Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«**Ярославский государственный педагогический университет
имени К.Д. Ушинского**»

*На правах рукописи*

ГРИЦАЙ ЛЮДМИЛА АЛЕКСАНДРОВНА

# РОДИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФЕНОМЕН ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ КОНЦА XVII–XVIII ВВ.

научная специальность 5.8.1. Общая педагогика,
история педагогики и образования
(педагогические науки)

**Диссертация**
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Ярославль, 2024

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ..... 4**

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ..... 23**

1.1. Понятие родительской культуры в структуре педагогического знания .. 23

1.2. Методологические основы исследования родительской культуры..... 41

1.3. Историко-педагогический анализ типологии родительской культуры.... 53

**ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ..... 60**

**ГЛАВА 2. ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ДОМОСТРОЕВСКОГО ТИПА РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАСЛЕДИИ ДРЕВНЕЙ И СРЕДНЕВЕКОВОЙ РУСИ..... 62**

2.1. Народные истоки домостроевского типа родительской культуры..... 62

2.2. Православные идеалы воспитания как основа домостроевского типа родительской культуры ..... 84

2.3. Формирование представлений о домостроевском типе родительской культуры в конце XVII в. ..... 115

**ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ..... 137**

**ГЛАВА 3. ПОЯВЛЕНИЕ НОВЫХ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАСЛЕДИИ РОССИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII В. ..... 140**

3.1. Идейно-педагогические предпосылки трансформации представлений о родительском воспитании в начале XVIII в. ..... 140

3.2. Обоснование новых взглядов на сущность воспитания детей в семье в трудах сподвижников Петра Великого ..... 163

3.3. Создание святоотеческого типа родительской культуры в отечественном духовном наследии ..... 189

**ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ..... 200**

**ГЛАВА 4. ТИПЫ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII В..... 202**

4.1. Педагогические идеи просвещенного абсолютизма и их влияние на понимание сути родительского воспитания детей ..... 202
4.2. Обоснование просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры в произведениях представителей русской интеллектуальной элиты ..... 216
4.3. Распространение типов родительской культуры в наследии конца XVIII века..... 259
**ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ..... 278**
**ГЛАВА 5. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ТИПОЛОГИИ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ..... 280**
5.1.Содержательное описание концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры ..... 280
5.2. Изучение типологии родительской культуры в соотношении с современным периодом..... 312
**ВЫВОДЫ ПО ПЯТОЙ ГЛАВЕ..... 331**
**ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... 333**
**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК..... 338**
**ПРИЛОЖЕНИЯ ..... 394**

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что с течением времени представления о родительском воспитании меняются, поскольку каждый исторический этап общественного развития ставит перед семьей новые задачи и требует осмысления накопленного опыта, что подчеркивает необходимость научного анализа воспитательных практик, адекватных данному этапу.

Исходя из этого, необходимо выделить ряд факторов, обуславливающих необходимость изучения родительской культуры в отечественной педагогике конца XVII–XVIII вв.:

Во-первых, в истории отечественной педагогики существуют периоды, когда в результате социально-политических изменений воспитание детей в семье претерпевало значительные трансформации. Один из таких кризисных этапов приходится на конец XVII – начало XVIII века, когда Россия переживала переход от Средневековья к Новому времени. Этот период сопровождался изменением семейных отношений и пересмотром взглядов на воспитание детей, что было обусловлено глубокими общественными преобразованиями. Изучение подобного периода позволяет выявить особенности адаптации воспитания к новым условиям и использовать этот опыт для осмысления современных подходов к воспитанию детей в семье.

Во-вторых, изучение наследия отечественной педагогики конца XVII–XVIII веков позволяет изучить процесс формирования нового типа личности ребенка в семье. Анализ письменных памятников XVII века предоставляет возможность установить, что воспитательный идеал русского Средневековья был ориентирован на становление в семье личности, верной воле Бога, праведной, послушной и терпеливой. Основу этого идеала составляли религиозные ценности. В XVIII веке произошел пересмотр данного идеала: акцент был сделан на формировании у человека стремления к разумной и активной деятельности, просвещению, трудолюбию, а также готовности реализовывать свой личностный потенциал в общественной жизни.

В-третьих, анализ педагогического наследия конца XVII–XVIII вв. позволяет обосновать многоступенчатость процесса трансформации традиции родительского воспитания. Это дает возможность создать типологию родительской культуры, определить ее целевую направленность, соотнести с конкретными примерами практики семейного воспитания того времени.

Следует отметить, что в наследии отечественных авторов понятие «родительская культура» рассматривалось преимущественно опосредованно — через анализ таких педагогических явлений, как процесс родительского воспитания, особенности родительского поведения, а также идеалы и смыслы детско-родительского взаимодействия. Однако при-

менение герменевтического подхода позволяет доказать, что в трудах педагогов были заложены фундаментальные идеи, способствующие теоретическому осмыслению феномена родительской культуры.

В-четвертых, актуальность данного исследования обусловлена общим запросом педагогической науки на систематизацию различных направлений воспитания в рамках конкретного социально-исторического контекста. Это требует переосмысления ключевых вопросов историко-педагогического знания, включая проблему разработки типологии направлений воспитательной деятельности. Современная наука признаёт, что изучение целостного историко-педагогического процесса невозможно без анализа типов воспитательной деятельности, рассматриваемых как теоретические конструкты, отражающие социально-историческую специфику воспитания детей в разные эпохи. Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью целостного осмысления типологии родительской культуры.

Решать проблему создания данной типологии можно, основываясь на следующих идеях: во-первых, типы родительской культуры следует рассматривать как историко-педагогические явления, формировавшиеся на различных этапах развития отечественной педагогической мысли; во-вторых, данные типы отражают исторически обусловленные цели и ценности семейного воспитания, накопленный опыт в области родительства, а также определяют характер взаимоотношений между семьей и обществом; в-третьих, типы обусловливают практику воспитания детей в семье в изучаемый исторический период; в-четвертых, выделение этих типов позволяет определить значение историко-педагогического знания как основы для определения национальных приоритетов в области родительского воспитания в настоящий период.

Современное переломное для страны время, связанное с процессом преобразований всех сфер жизни, требует прогнозирования развития института родительского воспитания детей, что может быть осуществлено обращением к педагогическому наследию прошлого. Следовательно, сформулированные в отечественном наследии XVIII в. прогрессивно-просвещенческие теории, предполагающие через механизмы воспитания улучшение общественных отношений, остаются актуальными на сегодняшний день.

Данное обстоятельство находит отражение в нормативных государственных документах, в которых указывается на необходимость тщательного изучения воспитательного потенциала современной семьи. В «Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г.» в числе главных факторов устойчивого развития страны названо «укрепление института семьи, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций семейных отношений». На необходимость укрепления семьи указывается в

«Концепции государственной семейной политики РФ на период до 2025 г.», в «Национальной доктрине развития образования Российской Федерации до 2025 г.», в ст. 52 Закона об образовании расширяются возможности семьи в воспитании детей и предоставлении им семейного образования. В Указе Президента РФ «О стратегии национальной безопасности РФ» обращается внимание на то, что гражданское общество должно объединяться вокруг национальных ценностей, в том числе и семейных, представляющих собой основу для государственности, в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве значимых направлений воспитания указано семейное воспитание детей. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» в числе приоритетных ценностей называет крепкую семью, историческую память и преемственность поколений. 2024 год был объявлен Годом семьи с целью привлечения внимания общественности к проблемам семьи и семейного воспитания. В послании Федеральному собранию (19.02.2024) В.В. Путин объявил о запуске национального проекта «Семья», направленного не только на материальную поддержку семей с детьми, но и формирование позитивного образа семьи в общественном сознании и создание условий для полноценного воспитания детей.

В связи с вышеизложенным можно заключить, что актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что его результаты позволяют воссоздать средневековый педагогический идеал детско-родительских взаимоотношений и сопоставить его с педагогическим идеалом эпохи Просвещения, а также проанализировать полученные результаты с точки зрения педагогических реалий настоящего времени. Данное сопоставление помогает обосновать наиболее продуктивные для современного российского общества стратегии родительского воспитания детей, с одной стороны, продолжающие национальную традицию, а с другой, – отвечающие запросам модернизирующегося социума, что в итоге поможет укреплению современного российского общества в целом.

Анализ **состояния разработанности проблемы исследования** позволяет заключить, что в педагогической теории созданы предпосылки для создания типологии родительской культуры в отечественном педагогическом наследии.

Вопросы изучения воспитательных идеалов эпохи Просвещения и их трансформации в контексте исторических изменений рассматривали в своих трудах такие исследователи, как С.С. Аверинцев, Т.В. Артемьева, В.И. Блинов, А.Ю. Бутов, Т.С. Буторина, М.И. Демков, А.А. Гагаев, П.Ф. Каптерев, Д.С. Лихачев, Т.А. Чебанюк, И.Е. Шкабара, П.С. Шкуринов и др. Исследованию социокультурных связей между западноевропейским и

русским Просвещением посвятили свои работы Ю.Л. Бессмертный, П. Гофманн, Х. Роте, М.В. Прилепская, А. Хипписли и другие ученые.

Исследованию социокультурных связей между западноевропейским и русским Просвещением посвятили свои работы П. Гофманн, Х. Роте, М.В. Прилепская, А. Хипписли и др.

Изучение вопросов семейного воспитания в наследии русских просветителей XVIII века стало объектом научного интереса таких исследователей, как Т.Е. Автухович, П.Е. Бухаркин, З.В. Видякова, Э.В. Гилязова, И.И. Троян и др.

Роль государственно-педагогических инициатив в области взаимоотношений государства и семьи в XVIII столетии, включая указы Петра I, Екатерины II и педагогические трактаты Академии наук, исследовали Л.Н. Беленчук, А.М. Болгова, С.Б. Гончарова, Э. Доннерт, В.Ю. Лещенко, Б.Н. Миронов и др.

Цели, задачи, принципы, методы, средства и ценности воспитания детей в семье изучали Ю.П. Азаров, Э.Р. Алексеева, С.А. Амбалова, В.Н. Вершинин, Л.О. Володина, И.Ф. Дементьева, З.Т. Голенкова, Н.С. Кураженкова, Н.С. Семенченко, Е.М. Потапова, В.Я. Титаренко, М. Хеддлунд и др.

Анализ влияния матери и отца на формирование личности ребенка в семье выполнили Р.А. Алексеев, С.Ю. Девятых, А.Б. Потапова, В.В. Рыжов, Е.Е. Басанова, М.И. Бекоева, А.Р. Вагапова, Г.В. Гнайкова, Л.А. Сазонова, С.В. Коваленко, Н.В. Соколюк, Е.В. Кричевская, В.А. Рамих, Е.В. Шамарина и др.

Методологические основы педагогики семейного воспитания разработали И.В. Гребенников, О.Л. Зверева, Т.А. Куликова, И.А. Хоменко, В.В. Чечет, И.Ю. Шилов, М.М. Шубович и др.

Феномен «педагогическая культура родителей» изучили в своих работах Т.В. Бахуташвили, Г.Н. Волков, В.Н. Вараксин, Л.В. Ковинько, А.Т. Кокоева, И.Ю. Кульчицкая, Н.А. Леванькова, О.С. Нестерова, Е.Н. Сорокина, В.Я. Титаренко, А.Г. Харчев, С.Н. Щербакова и др.

**Хронологические рамки исследования** охватывают конец XVII–XVIII вв. Нижней границей исследования выступает конец XVII века, связанный с началом деятельности Петра I по преобразованию всей системы государственного управления, общественной и семейной жизни России. Верхней границей является завершение XVIII столетия, характеризующееся отказом Александра I провести в стране просвещенческие реформы (исходя из предложений Негласного Комитета). Это позволяет рассматривать эпоху конца XVII–XVIII вв. как целостный историко-социальный период.

Вместе с тем логика историко-педагогического анализа, предполагающая изучение динамики протекания определенных процессов в их неразрывности и единстве, обусловила необходимость обращения к более ранним периодам отечественной педагогической

мысли, так как данное исследование предполагало изучение особенностей сложившегося к началу Петровской эпохи типа родительской культуры, что обусловило изучение древнерусских и средневековых памятников письменности.

**Географические рамки исследования** охватывают всю территорию Русского царства и Российской империи конца XVII–XVIII вв. Особое внимание уделяется области Великороссии, границы которой в определенной степени совпадают с границами современной Российской Федерации.

В педагогической науке накоплен материал по вопросам родительского воспитания детей в России конца XVII–XVIII вв. (Т.Е. Автухович, С.П. Акутина, В.И. Блинов, А.Ю. Бутов, Л.О. Володина, А.Ю. Гранкин, Т.А. Чебанюк, И.Е. Шкабара, П.С. Шкуринов), однако специальных исследований типологии родительской культуры этого периода не проводилось.

Таким образом, обозначились **противоречия**:

*на научно-теоретическом уровне:*

— между понятийной неопределенностью в обозначении феномена родительской культуры и необходимостью разработки терминологического аппарата, отвечающего требованиям упорядоченности научного языка;

— между значимостью целостного научного осмысления процесса воспитания детей в семье и недостаточной разработанностью концептуальных основ анализа родительской культуры;

*на историко-педагогическом уровне:*

— между недостаточной изученностью вопросов семейного воспитания в отечественной педагогике конца XVII–XVIII вв. и объективной необходимостью проведения их систематизированного анализа;

— между актуальностью целостной реконструкции процесса зарождения и эволюции типов родительской культуры в конце XVII–XVIII веков и недостаточной разработанностью механизмов их историко-педагогического изучения, позволяющего осмыслить их типологические особенности.

*на социально-педагогическом уровне:*

— между богатым педагогическим потенциалом отечественной традиции воспитания детей в семье и необходимостью ее использования в практике семейного воспитания в настоящий период;

— между выдвигаемым обществом требованием формирования у молодежи готовности к ответственному отцовству и материнству и необходимостью определения способов возрождения ценностного отношения к родительскому призванию человека, характерного для русского семейного уклада.

Наличие противоречий определило **проблему** исследования: каковы концептуальные особенности типологии родительской культуры конца XVII–XVIII вв. и как ее изучение может повлиять на усвоение передового опыта родительского воспитания в современном социуме?

Решение обозначенной проблемы обуславливает **цель исследования**, которая заключается в том, чтобы на основе изучения наследия отечественной педагогики конца XVII–XVIII вв. обосновать концепцию историко-педагогического анализа типов родительской культуры.

**Объект исследования**: родительская культура как педагогический феномен.

**Предмет исследования**: историко-педагогический анализ типов родительской культуры в отечественном наследии конца XVII–XVIII вв.

Цель, объект, предмет исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. Определить понятийное поле исследования феномена родительской культуры в отечественной педагогике и ввести в научный оборот трактовки категорий «родительская культура» и «тип родительской культуры» как единиц языка педагогической науки.

2. Выявить научные основания и механизмы историко-педагогического анализа типов родительской культуры, провести на этой основе систематизацию исторических фактов и сопоставление различных интерпретаций, последовательно раскрывающих типы родительской культуры.

3. Дать теоретическое обоснование концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры, выявить и охарактеризовать структуру данной концепции.

4. Обосновать закономерности развития типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв.

5. Определить критерии и показатели выявления типов родительской культуры в педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. и интерпретировать их значимость для современного этапа развития педагогической науки.

6. Выделить периоды появления и развития типов родительской культуры в педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв.

7. Охарактеризовать современное состояние типов родительской культуры и определить возможности их реализации в практике семейного воспитания.

**Методологическую основу исследования** составляет совокупность четырех методологических уровней:

*Философский уровень* методологии базируется на фундаментальных положениях диалектики и теории познания, обеспечивающих объективные закономерности развития представлений об изучаемом феномене (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, А.Ф. Лосев); теории о един-

стве логического и исторического при выявлении состояния и тенденций развития педагогических идей в историко-педагогических исследованиях (М.В. Богуславский, С.Ф. Егоров, З.И. Равкин); представлениях о социальной сущности личности и ее потенциале (В.М. Межуев, Э.А. Орлова, Н.С. Розов); изучении особенностей развития общества в конкретный исторический период как фактора, определяющего специфические черты воспитания и образования (А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, Н.Д. Никандров, А.И. Пискунов).

*Общенаучный уровень* методологии, позволяющий научно обосновать качество программы настоящего исследования, представлен *системным* подходом (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин и др.) и *теорией системогенеза* В.Д. Шадрикова, которые дают взаимосвязанную характеристику феномена родительской культуры, а также раскрывают механизмы функционирования типов родительской культуры как сложноорганизованных систем.

*Конкретно-научный уровень* методологии представлен *культурологическим* подходом (В.И. Андреев, О.С. Газман, И.Ф. Исаев, В.А. Разумный) и *аксиологическим* подходом (Б.М. Бим-Бад, И.А. Кузнецова, В.А. Сластёнин). Культурологический подход предоставляет возможность анализировать типы родительской культуры как совокупность норм, ценностей и идеалов, характерных для общественных отношений в конкретной исторической эпохе. В свою очередь, аксиологический подход позволяет выявить ценностные основания феномена родительской культуры, определяя структуру социально значимых ценностей, которые обусловливают появление того или иного типа родительской культуры.

*Технологический уровень* методологии исследования, основанный на теоретико-методологическом обосновании диалектической взаимосвязи методов, средств, приемов и технологий, обеспечивающих процесс становления родительской культуры, раскрывается через *герменевтический подход* (В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, А.С. Роботова и др.). Данный подход позволяет посредством анализа текстов изучаемой эпохи выявить сущностные характеристики типов родительской культуры и осуществить их комплексное исследование как педагогических явлений.

**Теоретической базой исследования стали**:

— идеи развития историко-педагогического процесса, понимаемого как часть единого целостного историко-культурного развития (С.В. Бобрышов, М.В. Богуславский, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, П.И. Пидкасистый, А.И. Пискунов, З.И. Равкин и др.);

— теоретические положения о периодизации отечественных историко-педагогических исследований (Т.К. Ахаян, В.И. Блинов, Н.К. Гончаров, Н.А. Константинов, Д.И. Латышина, Е.Н. Медынский и др.);

— теория «культуры» как основополагающего междисциплинарного научного феномена (О.С. Газман, Б. И. Краснобаев, А.В. Рогова, Э.В. Соколов и др.);

— положения типологии культуры, выделения типов социальной культуры развития общества (Н.Я. Данилевский, П. Сорокин, Н.А. Бердяев и др.);

— педагогические концепции феномена «родительство» (Н.В. Богачева, И.Н. Гребенников, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева и др.);

— исследования по истории воспитания детей в семье и по традиционным ценностям русской ментальности (С.Д. Бабишин, Л.О. Володина, Г.Н. Волков, К.Н. Воробьева, С.Ф. Егоров, Т.А. Куликова, О.Л. Янушкявичене и др.);

— концепции взаимодействия между поколениями в семье, построенные на диалогических и субъектных отношениях (Л.В. Байбородова, Е.О. Галицких, С.В. Дзетовецкая, А.А. Крячко, М.И. Рожков, В. Я. Титаренко и др.);

— теории изучения социально-педагогических условий совершенствования семейного воспитания (С.П. Акутина, А.Ю. Гранкин, А.В. Петровский, А.Г. Харчев);

— научные идеи детско-родительских взаимоотношений в разные эпохи (С.Н. Гавров, В.Н. Дружинин, М.В. Короткова, Е.В. Кричевская, А.В. Кудряшёв, М.А. Мазалова, Е.В. Марковичева, К.А. Писарев, М.П. Стародубцев и др.).

**Источниковедческую базу исследования** составили 167 памятников письменного наследия изучаемой эпохи. Эти источники отражают этапы общественно-педагогической деятельности мыслителей рассматриваемого периода, занимавшихся изучением процесса воспитания детей в семье, в том числе:

1) фольклорные источники и памятники книжности Древней и Средневековой Руси, в которых отражены идеалы родительского воспитания (учительные сборники, летописи, жития святых);

2) труды педагогов и общественных деятелей XVIII века, рассматривающие вопросы семейного воспитания, взаимодействия семьи и государства, а также аспекты родительского поведения;

3) педагогические сочинения европейских авторов соответствующего периода, в которых представлены взгляды на цели семейного воспитания детей, что позволяет провести сравнительный анализ западных и отечественных теоретических концепций родительского воспитания;

4) материалы личного происхождения (письма, мемуары, духовные завещания родителей детям, дневники), позволяющие исследовать индивидуальный опыт семейного воспитания конкретных лиц, живших в XVIII веке;

5) архивные документы из Российского государственного архива древних актов, Российского государственного архива литературы и искусства, Российской государствен-

ной библиотеки, содержащие неизданные образцы фольклора и тексты древнерусских памятников, посвященных вопросам воспитания детей в семье.

В качестве дополнительных источников привлекались:

1) общеисторические и историко-педагогические труды, включая диссертационные исследования, антологии педагогической мысли России, хрестоматии по истории семейного воспитания, монографии и учебные пособия;

2) научно-педагогическая периодика, охватывающая публикации российских и зарубежных исследователей в специализированных изданиях, журналах, а также авторские рефераты и доклады, представленные на научных конференциях, посвященных проблемам родительского воспитания детей в семье;

3) нормативно-правовые акты и законодательные документы Российской империи и Российской Федерации, регламентирующие вопросы государственной семейной политики, образования и просвещения.

Выбор **методов исследования** определяется особенностями изучения историко-педагогического процесса и спецификой объекта исследования. Это обусловило использование следующих методов:

– *общенаучные* методы: методы описания, понимания, объяснения, обобщения, единства исторического и логического, системно-структурный анализ, метод актуализации;

– *историко-педагогические* методы: интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников, метод сравнительно-исторического анализа, историко-хронологический метод, историко-типологический метод, историко-генетический метод;

– *эмпирические* методы: изучение официальных и архивных материалов исследуемого периода, наблюдение, беседы с родителями, проведение родительских собраний, изучение и обобщение опыта взаимодействия родителей с детьми в условиях семейного воспитания, экспертная оценка.

**Логика и этапы исследования.** Исследование осуществлялось поэтапно в период с 2008 г. по 2024 г.

На **первом этапе** (2008–2009 гг.) определялись исходные составляющие исследования: осмысливалась проблема, предмет, объект работы, изучался понятийно-категориальный аппарат, определялись теоретико-методологические основания исследования; выявлялись противоречия, осуществлялась постановка цели и задач, определялась концепция исследования.

На **втором этапе** (2009–2014 гг.) осуществлялся теоретический анализ изучения феномена родительской культуры в отечественной педагогической науке, а также рассматрива-

лась проблема разработки типологии родительской культуры. Особое внимание уделялось изучению трудов ученых, исследующих теоретические аспекты воспитания детей в семье.

На **третьем этапе** (2014–2022 гг.) обобщались и систематизировались результаты исследования, осуществлялась научная интерпретация материалов, выявлялись особенности типологии родительской культуры конца XVII–VIII вв., проводилось изучение состояния типов родительской культуры в настоящий период, формулировались положения, выносимые на защиту.

На **четвертом этапе** (2022–2024 гг.) осуществлялось оформление основных результатов исследования, подготавливалось текстовое содержание диссертации, апробировались итоговые выводы.

**Достоверность полученных результатов исследования** обеспечена исходными методологическими позициями; интегративной теоретической базой; использованием комплекса адекватных его цели и задачам взаимодополняющих методов изучения историко-педагогических фактов, процессов и явлений; массивом анализируемых материалов и разнообразием источников по всем ключевым областям исследования, преемственностью и последовательностью в реализации исходных теоретических положений, сопоставлением исторических материалов и современных условий воспитания детей в семье; имеющимся опытом преподавания дисциплин семейно-педагогической проблематики; научной апробацией результатов исследования на конференциях разного уровня.

**Научная новизна исследования:**

1. Обосновано понятие родительской культуры как комплекса структурных компонентов: надсистемный уровень включает общественные цели и ценности воспитания; системный – характеризует взаимодействие родителей и детей, ролевые функции и педагогические задачи; подсистемный – отражает родительские установки, эмоциональные отношения и представления об идеале личности ребенка. Впервые предложено понятие «тип родительской культуры» как педагогической категории, отражающей взаимодействие родителей и детей в контексте определенной исторической эпохи. Введение данных категорий в научный оборот позволяет структурировать педагогическое знание и уточнить ключевые направления изучения воспитания детей в семье в отечественной педагогике.

2. В целостном виде с опорой на научные основания и механизмы историко-педагогического анализа родительской культуры дана интерпретация процессу появления разноплановых типов родительской культуры в конце XVII–XVIII вв., что позволило охарактеризовать их специфику в контексте социокультурных изменений указанного периода.

3. В отечественной педагогической науке разработана концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры конца XVII–XVIII вв., что дало

возможность исследовать процесс зарождения и функционирования данных типов. Выявлено влияние просвещенческих педагогических идей на появление новых типов родительской культуры, что привело к изменению практики семейного воспитания детей в России в конце XVII–XVIII вв. Это дало возможность проследить, как теоретические нововведения реализовывались в конкретной воспитательной деятельности отцов и матерей. Удалось доказать, что эти нововведения носили сословный характер: к ним проявляли интерес дворяне, когда другие общественные классы следовали сложившимся в прошлые века представлениям о воспитании.

4. Выделены закономерности развития типов родительской культуры конца XVII–XVIII вв., позволившие определить устойчивые, объективно существующие, повторяющиеся связи между отдельными сторонами процесса зарождения типов родительской культуры с учетом выбранных для исследования методологических подходов.

5. Определены критерии и показатели процесса выделения типов родительской культуры, что помогло провести дифференциацию этих типов на надсистемном, системном и подсистемном уровнях. Определено, что возникновение в XVIII в. новых типов родительской культуры, их включение в теорию и практику педагогической деятельности отцов и матерей привело к гуманизации русского семейного уклада. На основе изучения источников личного характера (мемуаров, дневников и т.д.) выявлено, что нормой детско-родительского взаимодействия в дворянской среде к концу XVIII столетия стало уважительное отношение к ребенку, родительский деспотизм стал осуждаться как проявление грубости и невежества, окончательно сформировалось представление о ребенке как о личности.

6. Обоснована периодизация развития типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. На основе хронологического, содержательного и социального критериев описаны 4 периода. Удалось установить, что процесс смены типов родительской культуры происходил поступательно: от возникновения кризисных явлений в функционировании домостроевского типа в конце XVII века до создания в XVIII века четырех качественно иных типов.

7. Охарактеризовано современное состояние типов родительской культуры, что позволило выявить особенности функционирования института родительского воспитания в настоящий период.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в обогащении педагогической науки новыми знаниями и концептуальными идеями, связанными с родительским воспитанием детей. Теоретическая значимость состоит:

— в дополнении педагогической науки теорией родительской культуры, что расширяет представления о родительском воспитании как самостоятельном направлении пе-

дагогической мысли, углубляет понимание процесса становления личности ребенка в семье и вносит вклад в развитие педагогического знания;

— в определении понятий «родительская культура», «типы родительской культуры», уточнении понятий «родительское воспитание», «система родительского воспитания», что способствует расширению рамок историко-педагогического исследования, формированию объективной картины историко-педагогического процесса изучаемого периода;

— в систематизации и выявлении сущности методологических подходов для комплексного анализа проблемы взаимодействия субъектов воспитательного процесса в рамках института семьи, что обогащает методологию историко-педагогических исследований, связанных с родительским воспитанием;

— в раскрытии концептуальных основ типологии родительской культуры, что открывает перспективные пути развития педагогической науки с учетом положительных тенденций историко-педагогического опыта;

— в обогащении теории социализации ребенка в семье через изучение процесса взаимодействия родителей и детей, что позволяет определить роль родителей в формировании системы личностных качеств ребенка, обосновать изменения социально одобряемого идеала ребенка под влиянием историко-социальных факторов и расширить возможности теоретического исследования проблемы формирования личности в семье в современной педагогике;

— в обосновании совокупности теоретических положений, раскрывающих специфику дифференциации типов родительской культуры конца XVII–XVIII веков, что представляет собой вклад в историю педагогики, создает условия для репрезентации различных направлений педагогической мысли этого периода и их последовательной классификации;

— в определении результатов исследования, формирующих теоретическую основу для анализа современного состояния типов родительской культуры.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что его результаты способствуют решению проблемы повышения воспитательного потенциала семьи и внедрения передового опыта родительского воспитания, накопленного в отечественной педагогике, в современную общественную практику. Разработанная в исследовании концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры позволяет выделить тот тип, который наиболее актуален для совершенствования взаимодействия между семьей, воспитательными институтами и государством в современных условиях.

Положения концепции могут быть использованы при принятии управленческих решений в области семейной политики, разработке концептуальных основ государственной семейной политики и создании законодательных и нормативных актов, регулирующих вопросы брачно-семейных отношений и поддержки семей с детьми.

Представленный в исследовании педагогический опыт применения идей родительской педагогики может быть адаптирован и использован в образовательных учреждениях. Определенные в работе методические подходы к организации взаимодействия образовательных учреждений и семьи позволяют повысить эффективность воспитательной деятельности в образовательных организациях и разнообразить её содержание. Программы, предложенные в исследовании, такие как «Родительский практикум» и «Родительский университет в образовательных организациях», могут быть применены для организации педагогического просвещения родителей.

Результаты исследования находят применение в преподавании курсов философии образования, педагогической антропологии, теории и методики воспитания, а также при повышении квалификации работников сферы образования. Кроме того, они могут быть использованы при планировании внеурочной деятельности в среднем общем образовании (например, в курсе «Семьеведение») и преподавании дисциплин «Педагогика» и «История семейного воспитания» в системе высшего образования.

Применение эмпирического материала исследования, включая анализ новых имен и произведений в области истории педагогики, способствует духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения и укреплению «связи времен и поколений».

Полученные в исследовании выводы и апробированная методология расширяют представления о способах изучения историко-педагогического процесса, открывая новые перспективы для дальнейших научных изысканий.

**Личный вклад соискателя** заключается в создании адекватной современным требованиям и знаниям концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры конца XVII–XVIII вв., в определении теоретических основ данного процесса. Автором выявлены гносеологические возможности системного, культурологического, аксиологического и герменевтического подходов в изучении историко-педагогических объектов, проведена систематизация понятийно-терминологического аппарата исследования, в частности предложены новые понятия, разработаны рекомендации родителям и педагогам по повышению качества детско-родительского взаимодействия в семье. Также были введены в научный оборот неопубликованные архивные источники, касающиеся родительского воспитания.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Тема исследования, результаты работы соответствуют требованиям паспорта специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки): п. 6. История развития педагогической науки и образовательной практики. Становление и развитие научно-педагогического знания. п. 32. Семейное воспитание и образование; педагогическая поддержка семейного воспитания и образования.

**Основные положения, выносимые на защиту**:

1. *Родительская культура* – это совокупность смыслов, идеалов и опыта взаимодействия родителей и детей в семье, определяющей особенности деятельности родителей, направленной на формирование у детей системы личностных качеств. *Тип родительской культуры* – это совокупность теоретических положений, идеалов и опыта поведения, связанных с актуализацией, реализацией и фиксацией родительской деятельности человечества как определенного этапа развития той или иной эпохи, отражающих взаимодействие родителей и детей в семье в контексте исторической эпохи.

2. Научными основаниями историко-педагогического анализа типов родительской культуры являются совокупность теоретических положений, касающихся типологии и периодизации, историко-культурного контекста и эмпирических источников. Механизмы такого анализа включают совокупность приемов (классификации, систематизации, хронологизации, интерпретации идей и ценностей) и методов (ретроспективного, сравнительного, психолого-педагогического, системного анализа). Данные научные основания и механизмы позволяют рассматривать тип родительской культуры как феномен, формирующийся под влиянием социокультурных и исторических факторов.

С учетом научных оснований и механизмов и с опорой на методологические подходы в период конца XVII–XVIII вв. целесообразно выделить несколько типов родительской культуры: домостроевский, святоотеческий, тип государственного наставничества, просветительско-гуманистический и педоцентрический.

*Домостроевский тип* родительской культуры представляет собой совокупность теоретических положений, сформулированных в средневековом педагогическом наследии. В его основе лежат общественные цели, направленные на воспитание христианина в строгом ветхозаветном понимании. Эти цели определяют общественные ценности, реализующиеся через религиозные идеалы спасения души и поддержания единства семьи. В XVIII веке в трудах представителей русского духовенства получил обоснование *святоотеческий тип* родительской культуры, который был обновлен на основе идей новозаветного подхода к воспитанию. Одновременно сторонники реформаторской политики Петра I разработали *тип государственного наставничества*, где общественной целью являлось формирование «истинных сынов Отечества», а общественными ценностями выступали

служение монарху и государству. Во второй половине XVIII века в трудах русских мыслителей были сформированы *просветительско-гуманистический* и *педоцентрический* типы родительской культуры. Просветительско-гуманистический тип опирался на общественные цели, связанные с необходимостью воспитания нравственного человека, и общественные ценности, заключавшиеся в нравственном совершенствовании детей и признании их уникальности как личностей. Педоцентрический тип, в свою очередь, воспринял западноевропейскую идею о значимости воспитания свободной личности. Его общественная цель заключалась в подготовке человека, способного реализовать свой личностный потенциал в обществе, а общественные ценности сводились к обеспечению условий для свободного развития ребенка в семье.

3. Концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. включает: а) целевой блок: цель концепции, ее согласованность с общепризнанными научными идеями, анализирующими историю российского воспитания детей в семье; социальные, исторические, теоретические источники построения концепции; методы построения, ведущую идею, место концепции в педагогике, а также границы ее применимости; б) понятийно-категориальный аппарат концепции; в) теоретико-методологические основания концепции, представленные системным, культурологическим, аксиологическим и герменевтическим подходами; г) ядро концепции, обосновывающее закономерности и принципы исследуемого историко-педагогического феномена; д) содержательно-смысловое выражение концепции, включающее выделение периодов появления и функционирования типов родительской культуры; определение критериев и показателей данного процесса.

4.Закономерностями развития типов родительской культуры в период конца XVII–XVIII веков являются:

– первая группа – внешние закономерности, определяемые связью родительской культуры с внешней средой: 1) взаимосвязь между возникновением типа родительской культуры и историческим контекстом эпохи; 2) взаимосвязь между процессом развития типов родительской культуры и социальной средой, обусловленной сословной принадлежностью семей;

– вторая группа – внутренние закономерности, обусловленные спецификой педагогических процессов и развитием педагогической мысли данного периода: 1) взаимосвязь между доминирующими в эпоху педагогическими идеями и активным функционированием соответствующего этим идеям типа родительской культуры; 2) взаимосвязь между появлением новых педагогических представлений о родительском воспитании и сохранени-

ем в семьях традиционных воспитательных практик, что связано с неподготовленностью родителей к использованию новых методов воспитания.

5. Критерии дифференциации типов родительской культуры рассматриваются на трех уровнях: надсистемном, системном и подсистемном. На надсистемном уровне критерием выступает *понимание социальных целей и ценностей воспитания*. Этот критерий конкретизируется через следующие показатели: мировоззренческие установки, определяющие социальные цели и ценности воспитания детей в семье, а также представления о взаимодействии родительского и общественного воспитания. На системном уровне критерием является *характер взаимодействия родителей и детей в семье*. Показателями данного критерия служат: представления о способах влияния родителей на развитие личности ребенка и особенности внутрисемейного устройства, способствующего этому процессу. На подсистемном уровне критерием становится *представление родителей о своей роли в формировании личности ребенка*. Основными показателями выступают: осознание родителями своей роли как воспитателей и определение ими перечня личностных качеств, которые необходимо сформировать у ребенка.

6. На основе хронологического, содержательного и социального критериев охарактеризовано 4 периода:

*Период кризисных явлений в функционировании домостроевского типа (конец XVII в.).* Этап характеризуется появлением в России европейских педагогических идей и изменением социального запроса на ведущие качества личности ребенка.

*Период обоснования типа государственного наставничества и возникновения святоотеческого типа (1700-50-е гг. XVIII в.).* Тип государственного наставничества возник в ответ на потребность государства регламентировать процесс воспитания и подчинить его своим интересам через контроль детско-родительских отношений. Появление святоотеческого типа было обусловлено влиянием новозаветных педагогических идей.

*Период обновления содержания типа государственного наставничества, зарождения новых типов родительской культуры (60-90-е гг. XVIII в.).* В этот период в трудах Екатерины II и ее сподвижников происходило гуманистическое переосмысление государственного наставничества, акцентировалась необходимость надзора над семьями через развитие сети интернатных учреждений. Одновременно в произведениях представителей русской интеллектуальной элиты формировались теоретические основания для появления просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры, опиравшихся на передовые педагогические идеи воспитания детей в семье.

*Период параллельного функционирования типов родительской культуры (конец XVIII в.).* На этом этапе типы родительской культуры развивались одновременно в услови-

ях сословной дифференциации воспитания. Домостроевский тип сохранялся в практической деятельности представителей низших сословий, святоотеческий – в сочинениях духовенства и части дворянства, просветительско-гуманистический и педоцентрический – в трудах образованных представителей дворянства, а тип государственного наставничества – в официальных циркулярах.

7. Современное состояние типов родительской культуры можно охарактеризовать следующими особенностями:

*Домостроевский тип* в значительной мере утратил свою актуальность в воспитательной деятельности, за исключением отдельных социальных групп (например, старообрядцев). Это связано с разрушением дореволюционного крестьянского уклада, произошедшим в течение XX века.

*Тип государственного наставничества* в настоящее время сохраняется в форме нормативно-правовых документов, регулирующих взаимодействие государства и семьи. Однако его реализация ограничивается контролем над семьями с асоциальным поведением родителей.

*Святоотеческий тип* получил новое развитие в постсоветский период благодаря распространению религиозной литературы, посвященной семейному воспитанию. Сегодня этот тип актуален для группы людей, ориентирующихся на православные модели поведения.

*Педоцентрический тип* начал развиваться в 1990-е годы под влиянием идей либерализации детско-родительских отношений, однако большого распространения не получил.

*Гуманистический тип*, преодолев сословные ограничения XVIII века, в настоящее время рассматривается как эталон национальной системы семейного воспитания. Он ориентирован на формирование гармоничной личности, обладающей высоким уровнем самосознания, патриотизма, нравственными и интеллектуальными качествами, а также на укрепление семейных ценностей и развитие родительской компетентности, что способствует консолидации общества. Однако данный тип сталкивается с определенными трудностями, обусловленными упрощением общественных ценностей: стремление к нравственному совершенствованию личности ребенка зачастую заменяется ориентацией на его успешную социализацию, что снижает воспитательный потенциал этого типа.

Успешная реализация гуманистического типа родительской культуры в современных условиях требует комплексного подхода, включающего усилия государства, общества и медиасреды. Для этого необходимо развивать систему родительского просвещения на базе образовательных учреждений (школ, вузов, центров повышения квалификации), что позволит повысить педагогическую компетентность родителей и вовлечь их в воспитательный процесс

на более глубоком уровне; организовать программы психолого-педагогического сопровождения семей на государственном уровне, включающие диагностику семейных проблем, консультативную помощь, а также социальные меры поддержки семей с детьми; использовать ресурсы государственных СМИ и блогосферы для популяризации ценностей родительства, особое внимание уделяя созданию контента, направленного на пробуждение интереса к отечественному педагогическому наследию, укрепление ценностей супружества и родительства, а также стимулирование диалога о роли семьи в обществе.

Комплексный подход к укреплению гуманистического типа родительской культуры позволит не только повысить его воспитательный потенциал, но и возродить уважение к родительству как важнейшей социальной и личностной ценности, способствуя решению актуальных демографических проблем.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в выступлениях автора на заседаниях кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, а также в преподавательской работе с 2008 по 2025 гг. в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, РГУ им. С.А. Есенина, РФ МГИК, РИТПИ – филиале ВШНИ (академии), в системе повышения квалификации педагогов в РИРО. Был разработан курс «Семьеведение» для десятиклассников, реализованный в школах г. Рязани (2009–2014 гг.); созданы и апробированы программы курсов «Родительский практикум» и «Родительский университет в образовательных организациях», ориентированные на работу с родителями; организовано дистанционное сопровождение родителей учеников педагогических классов через проведение родительских собраний в онлайн-формате (2021–2023 гг.). Результаты исследования нашли практическое применение в преподавании специального курса «История семейного воспитания» в Рязанском филиале МГИК (2011–2019 гг.), а также в проведении мастер-классов на тему «Секреты успешного взаимодействия с родителями учащихся» для молодых специалистов на базе МБОУ «Школа № 63» г. Рязани.

Материалы диссертации представлены в 2 монографиях, 4 учебных пособиях, УМК ряда дисциплин («Педагогика», «Современные педагогические теории», «Психолого-педагогический практикум», «Основы педагогического мастерства», «Педагогическая психология», «Психология и педагогика», «История педагогики» и других), обеспечивающих профессиональную подготовку студентов.

Результаты исследования отражены в статьях в рецензируемых журналах ВАК (2011–2024 гг.), в том числе 36 в журналах, входящих в квартиль 1 и 2, а также в двух публикациях, входящих в рецензируемые научные издания Web of Science. Основные по-

ложения и выводы исследования докладывались и обсуждались на 25 международных, 20 всероссийских, 4 межрегиональных и 3 региональных конференциях (2009–2024 гг.).

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, пяти глав, заключения, библиографического списка литературы (672 наименований), 6 приложений. Текст диссертации изложен на 420 стр., из них 337 стр. основного текста, содержит 45 табл., 10 рис.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ

## 1.1. Понятие родительской культуры в структуре педагогического знания

Логика настоящего исследования требует обращения к основным категориям изучаемой проблемы, поскольку целостное изучение феномена родительской культуры невозможно без их точного определения. В рамках темы исследования ключевыми понятиями являются «культура», «родительство», «родительская культура», «типы родительской культуры», «родительское воспитание», «процесс родительского воспитания», «система родительского воспитания».

Понятие культуры как фундаментальной категории философии, истории и педагогики прошло длительный путь развития. Одним из наиболее ранних ее определений является трактовка культуры как «всего сверхприродного, созданного человеком вновь или преобразованного, переработанного, возделанного им на природном материале» [Ерохин, 1996, с. 7]. В античной философии культура приобретает антропологический смысл: она понимается как процесс формирования личности, «пайдейя», обеспечивающая развитие внутреннего мира человека (Платон) [Ерохин, 1996, с. 7]. С эпохи Просвещения культура начинает рассматриваться в контексте теории «общечеловеческого культурного прогресса», в рамках которой подчеркивается ее роль в накоплении, сохранении и передаче социального опыта (И. Гердер, Ж. Кондорсе, Ш. Монтескье, Г. Гегель). В этом контексте культура осмысляется как механизм цивилизационного развития, включающий в себя не только материальную, но и духовную сферу. В отечественной философии данное понимание отражено в концепции В.М. Межуева, определяющего культуру как «меру очеловечивания мира» [Межуев, 2002].

В педагогической науке представление о культуре обретает дополнительную спецификацию: в конце 80-х годов XX века О.С. Газман в своих исследованиях вводит категорию «базовой культуры личности», определяя ее как совокупность свойств, качеств и ориентаций, позволяющих индивиду гармонично взаимодействовать с общественной культурой, выделяя несколько приоритетных направлений трактовки данного понятия, которые составляют основу содержания воспитания [Газман, 1989]. Сюда входят: культура жизненного самоопределения, экономическая культура, политическая, демократическая и правовая культура, нравственная и экологическая, художественная, физическая культура, культура общения и культура семейных отношений.

Вопрос о соотношении культуры и воспитания является предметом научной дискуссии. А.В. Рогова рассматривает эти феномены как взаимосвязанные и соотносимые, отмечая, что в их основе «лежат близкие механизмы» [Рогова, 2004, с. 18]. Культура личности охватывает весь спектр познания, освоения и преобразования человеком социальной реальности, включая культуру воспитания и социализации детей в семье.

При анализе родительской культуры необходимо обратиться к понятию родительства как междисциплинарной категории, изучаемой в рамках педагогики, философии, социологии, психологии, медицины, права, демографии, культурологии, этики, религиоведения и других наук. Это подчеркивает универсальность и значимость родительства в жизни как отдельного человека, так и общества в целом. По мнению Э.Р. Алексеевой, родительство можно рассматривать в нескольких измерениях: как биологический, психологический и социокультурный феномен; как социальный институт, включающий в себя институты отцовства и материнства; как деятельность, направленную на уход, содержание, воспитание и обучение ребенка; как жизненный этап, начинающийся с момента зачатия ребенка и продолжающийся даже после его смерти; как систему кровнородственных отношений; как субъективное самоощущение человека в роли родителя [Алексеева, 2010, с. 158–161].

Исследование родительской культуры требует системного анализа категории родительства, которая рассматривается в отечественной науке с позиций психологического, социологического и педагогического подходов. Каждый из этих подходов акцентирует внимание на различных аспектах родительства, что позволяет выявить его многомерную природу и определить место родительской культуры в системе научного знания.

Психологический подход (М.О. Ермихина, А.А. Леонтьев, Р.В. Овчарова, В.А. Рамих, Г.Г. Филиппова) трактует родительство как сложное интегральное образование, включающее в себя когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. В данном контексте родительство определяется как «осознание духовного единства с брачным партнером по отношению к своим детям» [Овчарова, 2006, с. 464]. Г.Г. Филиппова подчеркивает, что родительство представляет собой системное образование, включающее «потребности, ценности, мотивы и способы их реализации», а также модели детско-родительских взаимодействий и семейную педагогику [Филиппова, 2001]. Р.В. Овчарова расширяет данное понимание, выделяя в структуре родительства родительские установки, ожидания, позиции, чувства, ответственность и стили семейного воспитания [Овчарова, 2006]. Одной из ключевых категорий психологического подхода является концепция «осознанного родительства» (Р.В. Овчарова, М.О. Ермихина, Е.Г. Смирнова). Данный термин обозначает высокую степень осознания родителями семейных ценностей, установок и позиций, что проявляется в понимании себя и супруга, своих мотивов и реакций, а также осознании родительского единства

[Ермихина, 2004]. Таким образом, процесс воспитания в системе культуры рассматривается как взаимодействие в социокультурной среде и требует дальнейшей разработки воспитания как идеологического процесса становления личности.

Социологический подход (А.И. Антонов, Н.В. Богачева, О.В. Глезденева, Т.А. Гурко, И.С. Кон, А.Г. Харчев) трактует родительство как социальный институт и особый тип социального поведения. В этом контексте родительство определяется как «устойчивое эмоционально насыщенное взаимодействие реальных и потенциальных родителей, связанное с рождением и воспитанием детей» [Богачёва, 2005, с. 13]. А.Г. Харчев подчеркивает, что родительство основывается на двух взаимосвязанных компонентах: родительской любви и социальном долге [Харчев, 1979, с. 315]. И.С. Кон включает в данную категорию родительские чувства, привязанность к детям, нормативные предписания культуры [Гурко, 2008, с. 5], а Н.В. Богачева дополняет это социальными функциями родителей, культурными символами отцовства и материнства, правами и обязанностями матери и отца по отношению к ребенку [Богачёва, 2005, с. 13]. Таким образом, социологический подход рассматривает родительство как социальную практику, имеющую нормативные и поведенческие компоненты, что позволяет говорить о родительском воспитании как механизме социализации.

Педагогический подход (И.Н. Гребенников, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Л.Ф. Спирин) акцентирует внимание на воспитательном потенциале семьи. В рамках данной концепции родительство понимается как источник педагогических целей и одновременно средство их реализации. Родительские стратегии воспитания направлены на формирование у ребенка системы личностных качеств, мировоззренческих установок и убеждений, способствующих развитию самосознания и включению в общественную жизнь [Пед. энцикл. словарь, 2003, с. 165]. В исследованиях на данную тему подчеркивается, что основой полноценного семейного воспитания является «осознанное отношение супругов к выполнению ими родительской роли», которое формируется под влиянием собственных родителей и воздействует на качество жизни всей семьи [Смирнова, 2009, с. 3].

Таким образом, изучение родительства как педагогического явления требует глубокого анализа вопросов педагогической подготовки к родительству в современном социуме: формирования мотивационной сферы будущих родителей; педагогического просвещения, включающего в себя освоение знаний, умений и навыков обучения и воспитания детей; педагогического сопровождения и оказания педагогической помощи семье с детьми. Следовательно, осознанное отношение к родительству, подчеркиваемое авторами различных научных направлений, является ключевым аспектом развития личности. Потребность в родительстве представляет собой универсальный антропологический феномен, отражающий как биологическую, так и социокультурную природу человека.

Все это требует определения педагогической категории, которая была бы направлена на целостное педагогическое изучение феноменов родительства и родительского воспитания во всем их культурном разнообразии. Такую педагогическую категорию можно назвать ***родительской культурой***.

Мы понимаем под *родительской культурой* совокупность смыслов, идеалов и опыта взаимодействия родителей и детей в семье, определяющего особенности деятельности родителей, призванной сформировать у детей систему качеств личности.

Следует отметить, что современная педагогическая наука уже располагает понятийным аппаратом, позволяющим анализировать родительскую деятельность и воспитательные практики в семье. В этом контексте особое значение имеет понятие педагогической культуры родителей, которое было введено в научный оборот во второй половине XX века и исследовалось такими учеными, как Т.В. Бахуташвили, И.В. Гребенников, О.Л. Зверева, Л.В. Ковинько, А.Т. Кокоева, И.Ю. Кульчицкая, Н.А. Леванькова, О.С. Нестерова, Е.Н. Сорокина, В.Я. Титаренко, А.Г. Харчев, Е.Н. Шиянов, С.Н. Щербакова и др. Анализ научных исследований показывает, что педагогическая культура родителей рассматривается как составная часть общей культуры человека, в которой воплощен накопленный человечеством опыт воспитания детей в семье [Семейное воспитание, 1990].

В ряде работ (Т.В. Бахуташвили, А.Т. Кокоева, И.Ю. Кульчицкая, Н.А. Леванькова, О.С. Нестерова, Е.Н. Сорокина, С.Н. Щербакова) педагогическая культура родителей определяется как личностное образование, выражающееся в ценностно-гуманном отношении к ребенку, владении педагогическими технологиями и организации взаимодействия семьи и школы [Нестерова, 2002, с. 6]. Структурный анализ данного феномена позволил исследователям выделить его основные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностный (Т.В. Бахуташвили); аксиологический, информационно-содержательный, операционально-деятельностный (С.Н. Щербакова); аксиологический, содержательно-информативный, деятельностно-технологический (А.Т. Кокоева); мотивационный, когнитивный, деятельностный (И.Ю. Кульчицкая).

При этом ведущим компонентом педагогической культуры родителей является когнитивный, связанный с уровнем их педагогической компетентности. Е.И. Сермяжко полагает, что педагогическая культура родителей включает педагогическую просвещенность, образованность, начитанность, воспитательные способности, нравственное и эстетическое развитие, педагогические умения и навыки, педагогическую сознательность и убежденность [Сермяжко, 2001, с. 63]. О.Л. Зверева и Т.В. Кротова подчеркивают значимость передачи родителям знаний, формирования у них педагогических умений и навыков, а также развития рефлексивного отношения к себе как к педагогам [Зверева, 2000].

Одним из ключевых аспектов формирования педагогической культуры родителей является их взаимодействие со школой, поскольку педагогическое просвещение семьи рассматривается как главное направление сотрудничества образовательных учреждений с родителями [Зверева, 2000]. Таким образом, педагогическая культура родителей фокусируется преимущественно на уровне их осведомленности в вопросах воспитания, педагогических стратегий и методов воздействия на ребенка.

Однако данное понятие не исчерпывает всех аспектов родительства. Родительская культура представляет собой более широкую категорию, выходящую за рамки педагогической просвещенности и включающую в себя социальные, психологические, этические и правовые компоненты родительства. В отличие от педагогической культуры родителей, которая делает акцент на педагогическом просвещении и воспитательных технологиях, родительская культура исследует: тип распределения власти в семье между родителями и детьми и его влияние на личностное развитие ребенка; эмоциональную атмосферу детско-родительских отношений; стратегии родительского поведения, их влияние на социализацию ребенка; ролевые функции родителей и детей в семье; родительские установки и модели воспитания; характер поведения родителей как воспитателей, их стиль взаимодействия с ребенком; специфику родительской рефлексии, осознание своего влияния на ребенка; родительскую ответственность в воспитательном процессе. Анализ данных концептов подтверждает, что родительская культура представляет собой фундаментальную категорию педагогического знания, охватывающую весь комплекс феноменов, связанных с воспитательной деятельностью родителей.

Важным аспектом определения сущности родительской культуры является ее соотношение с понятием «детско-родительские отношения». Несмотря на наличие точек пересечения, данные категории не являются тождественными. Термин «детско-родительские отношения» имеет глубокие теоретические основания, восходящие к концепциям классического психоанализа, в частности, к работам Э. Эриксона и К. Хорни, а также является ключевым понятием в теории привязанности Д. Боулби и М. Эйнсворт. В отечественной психологии данная категория рассматривается в трудах А.С. Спиваковской, А.И. Захарова, Э.Г. Эйдемиллера, которые определяют детско-родительские отношения как «совокупность эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним» [Социология семьи, 2005, с. 85]. Исходя из данного определения, можно заключить, что категория детско-родительских отношений ограничивается преимущественно сферой эмоционального взаимодействия между родителями и детьми, их психологическим восприятием друг друга. В отличие от этого, понятие родительской культуры имеет более широкий междисциплинарный характер, выходя за рамки исключительно психологического

анализа. Оно охватывает не только эмоциональную взаимосвязь родителей и детей, но и ценностные ориентации семьи и педагогические стратегии воспитания.

Поэтому мы определяем родительскую культуру как педагогическую категорию, представляющую собой единство структурных компонентов: надсистемного, системного и подсистемного.

*Надсистемный уровень* включает в себя общественные цели, ценности, официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье. *Системный уровень* заключает в себе характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию ролевых функций, стили поведения отца и матери как воспитателей, педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса, в том числе методы и принципы воспитания. *Подсистемный уровень* определяет родительские установки, эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями, знания родителей о развитии ребенка, менталитет родителей, личностную рефлексию процесса воспитания, представления родителей об идеале личности ребенка.

Взаимодействие структурных компонентов родительской культуры представлено на рисунке 1.

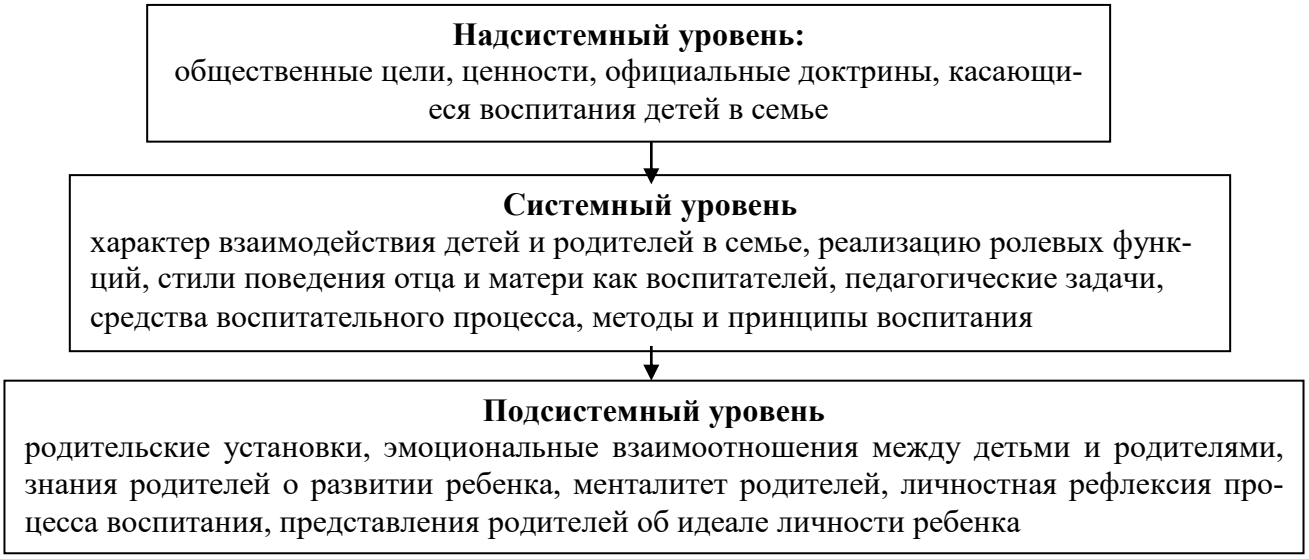


*Рис. 1. Взаимодействие структурных компонентов родительской культуры*

Определяя содержание *надсистемного уровня,* мы исходили из того положения, согласно которому в структуре родительской культуры ключевым компонентом является целевая установка воспитания детей, определяющая ценностные ориентиры семьи и направляющая воспитательный процесс. В педагогической науке сформировались два основных подхода к пониманию этой цели. Первый подход, основанный на идеях социализации, рассматривает воспитание как процесс подготовки ребенка к успешной адаптации в обществе. В учебном пособии «Педагогика» Л.П. Крившенко подчеркивается, что основная задача воспитания – «формирование у ребенка таких качеств личности, которые помо-

гут ему безболезненно адаптироваться к взрослой жизни, достойно преодолеть трудности и преграды» [Крившенко, 2004, с. 217]. Второй подход ориентирован на всестороннее и гармоничное развитие личности, что восходит к традициям античной педагогики, философии Нового времени и французских просветителей. Данная концепция поддерживается М.М. Шубович, утверждающей, что целью воспитания является раскрытие потенциала ребенка во всех сферах жизни [Шубович, 2011, с. 31]. В рамках диалектического материализма всесторонне развитая личность рассматривается не только как индивидуальная, но и как социальная цель, связанная с выполнением моральных требований общества [Богуславский, 2002, с. 10]. Таким образом, цель воспитания может трактоваться с позиций социализации (адаптация ребенка к требованиям общества) или личностного развития (развитие индивидуальности и самореализация).

В структуре родительской культуры процесс целеполагания играет фундаментальную роль, формируя стратегию воспитания на основе системы ценностей. В научной литературе целеполагание рассматривается как трехкомпонентное образование, включающее обоснование целей, определение путей их достижения и проектирование ожидаемого результата (М.И. Рожков, Л.В. Байбародова) [Байбородова, 1998]. Следовательно, ценности выступают концептуальной основой целеполагания, определяя ориентиры воспитания. В различных научных дисциплинах (философии, социологии, психологии, педагогике) они трактуются как нормативные представления, включающие императивы, установки, запреты, задающие границы допустимого и запретного [Розов, 2013, с. 113]. Структурное взаимодействие общественных и семейных ценностей раскрывается в концепции И.Ф. Дементьевой, выделяющей три уровня их иерархии: макросистему (общественные ценности, определяющие воспитательные установки семьи), мезосистему (ценности семьи как социальной группы) и микросистему (индивидуальные ценности родителей) [Дементьева, 2018, с. 553]. Их взаимосвязь обеспечивает транслирование культурных норм через поколения.

Цели и ценности семейного воспитания находят отражение в официальных воспитательных доктринах, закрепленных в государственных документах. Таким образом, *надсистемный уровень родительской культуры* не только обосновывает смысл воспитания, но и формирует его стратегические ориентиры, прогнозируя влияние родительского воспитания на личность ребенка и общество в целом.

*Системный уровень родительской культуры* заключает в себе характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию ролевых функций, стили поведения отца и матери как воспитателей, педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса, в том числе методы и принципы воспитания.

В основе данного уровня лежит представление о внутрисемейном взаимодействии, определении позиций родителей и детей в этом взаимодействии, которое определяется пониманием особенностей родительской власти над детьми, ее силы, характера и глубины, а также доминированием в семье отца (патриархальный тип воспитания) или матери (матриархальный тип воспитания).

Тип внутрисемейного взаимодействия родителей и детей был подробно описан Д. Баумринд, выделявшей четыре стиля родительского воспитания: авторитетный, авторитарный, либеральный и индифферентный. Каждый стиль характеризуется особенностями предъявления ребенку системы требований со стороны родителей, контроля за его поведением, эмоциональной близости или эмоционального отвержения [Баумринд, 2003]. Отечественными учеными А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер предложена иная классификация стилей родительского воспитания. В частности, они выделяют такие стили, как гипопротекция (недостаток контроля, опеки и любви), доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, повышенная моральная ответственность [Эйдемиллер, 2008].

Определяя задачи воспитания детей в семье, современные исследователи выделяют их в рамках разных подходов: в русле личностно-ориентированного направления В.В. Чечет и в русле социально-ориентированного Л.П. Крившенко, И.Ю. Шилов выделяют следующие задачи воспитания (таблица 1).

Таблица 1

*Основные задачи воспитания детей в семье*

| В.В. Чечет | И.Ю. Шилов | Л.П. Крившенко |
|---|---|---|
| – воспитание у детей гуманности, уважения к людям, доброжелательности;<br>– воспитание духовности как уважения к ценностям общечеловеческой нравственной культуры;<br>– воспитание ребенка патриотом своего Отечества, честным тружеником, хорошим семьянином. | –сохранение здоровья ребенка;<br>–развитие творческой воли, способностей, стремления к творческой деятельности;<br>–забота о его социальном статусе, образовании, нравственном достоинстве;<br>–развитие души, добросердечности, отзывчивости, ответственности;<br>– трудовое воспитание, профориентация;<br>–развитие интеллекта, ума, сознания, способов самоорганизации поведения;<br>– половое воспитание, подготовка детей к самостоятельной семейной жизни. | – создание условий для развития ребенка;<br>– передача опыта сохранения семьи, воспитания в ней детей;<br>– обучение детей полезным навыкам;<br>– воспитание чувства собственного достоинства. |

Из таблицы 1 видно, что данные задачи тесно связаны между собой. Они определяют воспитание детей в семье, с одной стороны, как развитие личности ребенка в процессе трудового, нравственного, экологического семейного воспитания, с другой стороны, как социализацию ребенка, воспитание его гражданственности и патриотизма.

Основные задачи воспитания детей в семье определяют выбор его принципов, методов и средств решения родителями воспитательных задач.

Давая определение понятию «принцип воспитания», П.И. Пидкасистый отмечает, что принцип – это общее руководящее положение, требующее последовательности действий, не в значении «поочередности», а в значении «постоянства» при различных условиях и обстоятельствах [Педагогика, 1998, с. 415]. Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, А.П. Чернявская, И.Г. Харисова трактуют принципы воспитания как исходные педагогические позиции, требования, которые служат руководящими положениями для педагога [Байбородова, 2016, с. 17]. Основные принципы воспитания, выделяемые в трудах современных педагогов, составили содержание следующей таблицы 2.

Таблица 2

*Основные принципы воспитания детей в семье*

| Л.И. Гриценко | М.А. Акопян | Л.П. Крившенко | Т.А. Куликова | И.Ю. Шилов | Г.М. и А.Ю. Коджаспировы |
|---|---|---|---|---|---|
| меры в воспитании, личного примера родителей, организации уклада, образа жизни семьи | гуманист. направленности воспитания, природосообразности, культуросообразности, единства, согласованности в воспитании, направленности воспитания на развитие социальной и культурной компетентности | гуманности и милосердия, вовлеченности детей в жизнедеятельность семьи, доверительности отношений в семье, последовательности старших в своих требованиях | целенаправленности, гуманизма, уважения к личности ребенка, планомерности, последовательности, непрерывности, комплексности и систематичности, согласованности в воспитании | атмосферы альтруизма безопасности единства | целенаправленности, культуросообразности, гуманизма, связи воспитания с жизнью детей и их потребностями, включенности ребенка в воспитательное взаимодействие и деятельность семьи |

Изучая данные принципы, мы можем отметить, что большинство из них в целом соотносятся с принципами воспитательной деятельности, применимыми не только к процессу воспитания детей в семье, но и процессу воспитания детей в условиях образовательных учреждений. Например, можно сравнить вышеперечисленные принципы с принципами воспитания, выделенными в работах А.В. Мудрика, Л.В. Байбородовой и М.И. Рожкова [Байбородова, 2013, с. 86-90] (таблица 3).

Таблица 3

*Основные принципы воспитания*

| А.В. Мудрик | Л.В. Байбородова, М.И. Рожков |
|---|---|
| – принцип природосообразности воспитания;<br>– принцип культуросообразности воспитания; | – принцип гуманистической ориентации воспитания;<br>– принцип социальной адекватности воспитания;<br>– принцип индивидуализации воспитания; |

| | |
|---|---|
| – принцип центрации | – принцип социального закаливания детей;<br>– принцип создания воспитывающей среды |

Можно заключить, что, хотя и существуют некие специфические принципы воспитания детей в семье, в целом они исходят из общих принципов воспитательной деятельности, поэтому могут быть сопоставимы с ними. Ведущими принципами воспитания в данной связи являются гуманизм, природосообразность и культуросообразность, уважение к личности ребенка, постоянство заботы о нем, научность, целенаправленность, согласованность и оптимальный выбор воспитательных воздействий на ребенка, доверительность отношений в семье, пример родителей, обеспечение безопасности ребенка и создание атмосферы любви и альтруизма.

В отечественной педагогике на сегодняшний день сложились различные трактовки методов воспитания. Так, Б.М. Бим-Бад понимает методы как «совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий» [Пед. энцикл. словарь, 2003, с. 141]. Л.П. Крившенко полагает, что методы воспитания – это «совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания детей» [Крившенко, 2004, с. 417].

Л.В. Байбородова и М.И. Рожков определяют методы как «способ реализации целей воспитания» [Байбородова, 1998, с. 188]. В.А. Сластенин под методами воспитания понимает способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитуемых [Педагогика, 2004, с. 112]. Метод воспитания определяется И.П. Подласым как способ общей деятельности воспитателя и воспитанников, который используется для выработки у них качеств, заданных целью воспитания [Подласый, 2004, с. 226]. Изучая научную литературу по данному вопросу, мы можем встретить многообразие методов воспитательного воздействия родителей на детей (см. таблицу 4).

Таблица 4

*Основные методы воспитания детей в семье*

| В.А. Корнев | И.Ю. Шилов | В.Н. Вершинин |
|---|---|---|
| Пример;<br>совместные занятия с родителями; беседы; поддержка ребенка в делах, в решении проблем, вовлечение его в различные виды деятельности в семье и вне ее;<br>чтение;работа по дому и вне его;<br>игры | 1. Информационно-символические (информация о людях и их поступках; совместное размышление; обсуждение)<br>2. Разъяснительно-распорядительные (рассказ, беседа, диалог, внушение, побуждение, требование, пример-опора, приказ, контроль, запрет, отрицательная оценка-осуждение проступка ре- | 1.Воспитание средствами природной среды (закаливание, игры, активно-трудовое общение и т.д.)<br>2.Формирование опыта нравственного поведения (подражание, приучение, создание воспитывающих ситуаций и т.д.)<br>3. Формирование нравствен- |

| | | |
|---|---|---|
| | бенка).<br>3. Стимулирующе-побудительные (пример; положительная оценка и поощрение)<br>4. Действенно-практические (содействие, помощь – сотрудничество – добродетельные осознанные действия) | ного сознания (внушение, требование, формирование нравственных представлений, использование художественных образов) |

Подобное многообразие методов позволяет характеризовать воспитание детей в семье как многоплановый творческий процесс, характеризующийся большим количеством оценок, направлений и воспитательных возможностей.

Средства решения родителями воспитательных задач также могут рассматриваться очень широко. Е.И. Сермяжко трактует средства родительского воспитания как «предметы материальной и духовной культуры, которые используются родителями для решения педагогических задач» [Сермяжко, 2001, с. 56]. К средствам такого воспитания он относит: личность родителей, семейные традиции и быт, природу, различные виды трудовой деятельности, художественную литературу и другие книги, журналы, газеты, телевидение, кино, радио, театр, выставки, музеи, игры, спорт и т.д. [Сермяжко, 2001, с. 56]. Исследователь особо подчеркивает, что «успех воспитания обеспечивает лишь продуманная система средств: чем богаче набор используемых средств воспитания, тем более эффективен результат воспитания. Выбор же конкретных средств зависит от тех целей воспитания, которые преследуют родители на том или ином этапе развития ребенка» [Сермяжко, 2001, с. 56].

Все вышеперечисленное создает конкретный характер поведения родителей как воспитателей. В процессе воспитательного взаимодействия родителей и детей происходит развитие личности всех членов семьи: как младших, так и старших. На это обстоятельство указывается Т.А. Куликовой, отмечающей, что «воспитание детей в семье – это, прежде всего, самовоспитание родителей» [Куликова, 1999, с. 42].

*Подсистемный уровень* определяет родительские установки, эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями, знания родителей о развитии ребенка, менталитет родителей, личностную рефлексию процесса воспитания, представления родителей об идеале личности ребенка.

Родительские установки представляют собой представления родителей об особенностях процесса детско-родительского взаимодействия, о необходимых тактиках воспитания и прочее. В целом проблема родительских установок хорошо изучена в научной литературе (Д.Н. Узнадзе, Л. Ланге, В. Томас, Ф. Знанецкий, Г. Олпорт, М. Рокич, Дж. Мид). В частности, Д.Н. Узнадзе изучал установку как «знание субъекта о предмете, его отношение, как эмоциональную оценку и определенное намерение – программу действий»

[Узнадзе, 2001, с. 34]. Следовательно, родительские установки связаны со сформировавшимся под воздействием социального окружения взглядом отца и матери на свою роль в реализации родительских функций. Данные установки опираются на эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты.

Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями исходят из возможностей проявления родительской любви к детям, предполагающей положительное к ним эмоциональное отношение, стремление к постижению личностных особенностей детей, принятия каждого ребенка как объекта заботы. Данные взаимоотношения определяются необходимостью создания в семье в той или иной степени благополучия эмоциональной среды для формирования личности ребенка: эмпатии, моральной поддержки и взаимопонимания.

В рамках данного направления изучается: родительская любовь как основа воспитания (В.А. Сухомлинский, Е.В. Милюкова), готовность родителей к доверительному общению с детьми (Е.Г. Чигинцева), развитие родителями альтруистических чувств в детях (А.А. Моисеева) и т.д. А.С. Спиваковской выделяется восемь типов родительской любви, определяющих отношение родителей к детям: действенная любовь (симпатия, уважение, близость); отстраненная любовь (симпатия, уважение, однако большая дистанция в общении); действенная жалость (симпатия, близость, однако отсутствие уважения); отторжение (апатия, неуважение, большая дистанция в общении); презрение (антипатия, неуважение и малая дистанция в общении); преследование (антипатия, уважение, близость); отказ (антипатия, уважение, большая дистанция); снисходительное отторжение (симпатия, неуважение, большая дистанция) [Спиваковская, 1981].

Таким образом, данный компонент уделяет внимание эмоциональным переживаниям родительства, позволяющим отцу и матери, говоря словами М. Эпштейна, пережить рождение и рост ребенка как величайшую мистерию любви и творчества [Эпштейн, 2003, с. 59–78], и связанной с этими переживаниями эмоциональной оценке отцом и матерью себя как родителей.

Знания родителей о развитии ребенка определяют педагогическую компетентность родителей, которая изучалась в работах Е.Г. Вержбицкой, И.А. Игнатовой, В.В. Селиной и др. Менталитет родителей также играет определенную роль в выборе отцом и матерью определенных способов воспитательного воздействия на своих детей. Еще первооткрыватели проблемы ментальности личности, ученые Л. Леви-Брюль, Л. Февр писали о том, что менталитет определяет поведение личности и ее особенности взаимодействия с социумом [Lévy-Bruhl L, 1910].

Немаловажную роль в процессе детско-родительского взаимодействия играет личностная рефлексия родителями процесса воспитания. О данном явлении подробно пишет в

своих работах С.В. Дзетовецкая, полагая, что для формирования родительской рефлексии необходима совместная деятельность ребенка и родителя, а также представление родителей об онтогенетической ретроспективе развития своего ребенка [Дзетовецкая, 2003, с. 9].

Именно родительская рефлексия помогает сформировать представления об идеале личности ребенка. Г.Н. Волков, размышляя о народном идеале воспитания, полагает: «В идеале показывается конечная цель воспитания и самовоспитания человека, дается высший образец, к которому он должен стремиться» [Волков, 1999, с. 45].

Изучение идеала личности ребенка как цели родительского воспитания соотносится с имплицитной теорией личности, предложенной И.С. Коном. Автор полагает, что в коллективном бессознательном различных народов существуют устойчивые представления о том, каким должен быть человек, как должен вести себя в обществе, что чувствовать, что делать и прочее. Соответственно, у каждого этноса существует и определенный идеал личности ребенка, поэтому именно имплицитная теория личности во многом обуславливает ожидания от процесса воспитания [Кон, 1989].

Следовательно, можно заключить, что родительская культура есть многомерное образование, не сводимое к отдельным составляющим ее уровням только как механической совокупности изучаемых сторон и ценностей. Каждый уровень родительской культуры определяется умственной, нравственной, эмоциональной, духовной деятельностью личности и вызывает существенные изменения в ее мировоззрении, убеждениях, поведении, содействует комплексному развитию ее способностей.

Изучая понятийно-категориальный аппарат нашего исследования, важно определить различие между категориями «родительская культура» и «родительское воспитание». Очевидно, что понимание данных феноменов является ключевым для настоящего исследования.

Мы полагаем, что *родительское воспитание* – это осознанное целостное взаимодействие родителей и детей с целью формирования у последних мировоззрения, определенных индивидуальных качеств, ценностей и стереотипов поведения.

Таким образом, родительское воспитание детей в семье — это процесс воспитательной деятельности родителей. Родительская культура служит базисной основой для осуществления этой воспитательной деятельности. Исходя из этого, понятие «родительская культура» представляет собой более сложный и многомерный феномен педагогической науки.

Следует заметить, что, несмотря на то, что «родительское воспитание» являет собой достаточно понятную категорию, его определение в научной литературе вызывает сложности. Одной из причин этого является его соотношение с понятием «семейное воспитание», которое более широко представлено в научных исследованиях. Однако эти термины не являются синонимами: семейное воспитание охватывает влияние всех членов се-

мьи (родителей, бабушек, дедушек, братьев и сестер), тогда как родительское воспитание ограничивается взаимодействием между родителями и детьми. В традиционных обществах с многоколенной семьей доминировало семейное воспитание, в то время как в современных семьях ключевую роль играет именно родительское воспитание, что обусловливает его актуальность для научного анализа.

Дополнительную сложность в исследовании данного феномена создает неопределенность научного статуса семейной педагогики. Как отмечает И.А. Хоменко, отсутствие четкого определения семейной педагогики приводит к необходимости более точного разграничения ее ключевого понятия — семейного воспитания — в рамках отдельного раздела педагогики, отличного от школьной педагогики [Хоменко, 2009, с. 380]. Этот же факт подчеркивает М.М. Шубович, указывая, что в современной педагогической науке отсутствует целостная, системная и методологически проработанная теория педагогики семьи [Шубович, 2011, с. 4]. Таким образом, исследование родительского воспитания требует дальнейшей теоретической систематизации и концептуального уточнения его места в структуре педагогического знания, что особенно важно в контексте изменений в семейной структуре и воспитательных стратегиях современного общества.

Сама работа по определению места семейной педагогики в структуре педагогического знания ведется в нашей стране уже более ста лет. Основы отечественной теории семейного воспитания были заложены в конце XIX столетия в научных разработках П.Ф. Каптерева и его современников: Л.П. Лесгафта, М.И. Демкова, К.Н. Венцеля, Е.И. Конради, Е.Н. Водовозовой, И.А. Сикорского, В.М. Бехтерева, И.О. Фесенко и др.; продолжены в трудах советских педагогов Ю.П. Азарова, И.В. Гребенникова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Н.К. Крупской, супругов Никитиных, Ш.А. Амонашвили и педагогов и философов русского зарубежья В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, Н.А. Бердяева и др., а также в трудах современных ученых В.Н. Дружинина, Е.И. Сермяжко, А.Г. Харчева, О.Л. Зверевой, Т.А. Куликовой и др.

Однако на сегодняшний день понятие семейного воспитания представляет собой сложное, полифункциональное образование, характеризующееся множеством определений и оценок. На его фоне термин «родительское воспитание» (как уже отмечалось нами выше) употребляется редко и не имеет такого широкого распространения. В современной педагогической науке существует еще несколько терминов, которые входят в область изучения семейной педагогики. Это понятие «родительская педагогика», вошедшее в научный обиход после выхода знаменитого труда В.А. Сухомлинского с таким же названием [Сухомлинский], термин «педагогическое мастерство родителей» И.Ю. Шилова [Шилов, 2000], «воспитательный потенциал семьи» М.А. Акопян [Акопян, 2008], «педагогика се-

мьи» М.М. Шубович [Шубович, 2011], «семейное образование» В.Н. Вершинина [Вершинин, 1998], А.Г. Зайцева, О.Л. Зверевой и др. [Зверева, 2000, с. 205]. Но, так или иначе, общей целью как семейного, так и родительского воспитания остается, с одной стороны, передача молодому поколению знаний, умений, навыков, ценностей прошлых веков, а с другой, – формирование на этой основе личности самих воспитанников.

Ретроспективный анализ представленных определений позволяет выделить общие положения, связывающие каждое из рассматриваемых понятий семейного воспитания.

Под семейным воспитанием как теоретической категорией понимают:

— всестороннее развитие личности в условиях нравственного, эстетического, интеллектуального, физического воспитания (Н.В. Бордовская, Н.В. Реан) [Бордовская, 2015, с. 49];

— естественный процесс социализации ребенка (Ю.П. Азаров [Азаров, 1994, с. 233], Ю.К. Бабанский [Педагогика, 1983], И.Ф. Харламов [Харламов, 2003, с. 269], Г.И. Щукина [Щукина, 1977, с. 203] и др.);

— непрерывное, продолжительное и многообразное влияние на детей родителей и родственников, т.е. людей разного пола, возраста, жизненного опыта (Е.И. Сермяжко) [Сермяжко, 2001, с. 15];

— процесс сохранения физического, нравственного и психического здоровья личности (М.М. Шубович) [Шубович, 2011].

Семейное воспитание может рассматриваться и как историко-педагогическая категория, в данной связи его можно определить как теоретическое обобщение исторически сложившихся типов семейного воспитания, в которых нашли свое отражение потребности общества в воспитании подрастающего поколения.

Следовательно, в современной педагогической литературе родительское воспитание может рассматриваться как близкородственная категория понятию «семейного воспитания», как определенная система, включающая в себя следующие структурные элементы: цель воспитания, задачи, средства решения воспитательных задач, методы и принципы родительского воспитания, характер поведения отца и характер поведения матери как воспитателей, а также идеал личности ребенка. Система родительского воспитания рассматривается нами в рамках системного методологического подхода, основанием ее определения является то, что в ней могут быть выделены конкретные компоненты, изучены связи между этими компонентами, а также обоснован процесс развития данной системы.

Согласимся с мнением Г.Е. Ананьина, который разграничивает понятия «воспитательной системы» и «системы воспитания», указывая на то, что в состав воспитательной системы входят как теоретические построения, так и материальные объекты – этим она отличается от

теории воспитания и воспитания как системы [Ананьин, 2012, с. 32]. Система воспитания может рассматриваться как совокупность определенных теоретических положений.

Исходя из этого, целесообразно выделить понятие «*система родительского воспитания»*, под которым мы понимаем систему взаимосвязанных компонентов организации взаимодействия родителей и детей в семье, целью которого является развитие личности детей.

Воспитательный процесс в семье понимается как процесс педагогического взаимодействия родителей и детей, в котором совершается организованное воспитательное влияние, имеющее своей целью формирование личности детей.

Изучая воспитательный процесс в современной школе, Л.В. Байбородова, М.И. Рожков выделяют следующие его компоненты: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный [Байбородова, 1998, с. 18].

Применительно к данному исследованию также можно выделить целевой компонент процесса родительского воспитания, в который входят цели и задачи воспитания; содержательный компонент, обеспечивающий готовность отца и матери к реализации определенных социальных ролей, соотносимых с представлениями о родительстве в конкретном обществе, операционно-деятельностный, определяющийся комплексом педагогических средств по реализации задач воспитания на основе поставленных целей, аналитико-результативный, позволяющий отслеживать эффективность воспитательного процесса, соотнося его с идеалом личности ребенка, сформированным в сознании родителей.

Если исходить из тезиса о том, что родительская культура служит основой для осуществления процесса родительского воспитания, то обозначенные нами выше два понятия «родительская культура» и «родительское воспитание» находятся в определенном терминологическом единстве, при этом более широким понятием выступает термин «родительская культура».

Родительскую культуру можно рассматривать как часть общечеловеческой и национальной культуры, опирающуюся на базовые педагогические ценности и образцы воспитания, уходящие вглубь веков. Очевидно, что с историко-педагогической точки зрения особый интерес представляет собой подобное изучение родительской культуры, ведь сама практика воспитания детей в семье имеет длительную историю, соотносимую с историей человечества. В зависимости от исторической эпохи, менталитета наций, традиционных представлений, идеалов воспитания определялись составляющие понятия родительской культуры. Исходя из этого, мы можем говорить о типе родительской культуры как о историко-педагогическом явлении.

Следует отметить, что вопрос о типологии культуры рассматривался в работах зарубежных и отечественных ученых весьма подробно. Сама типология представляет собой

классификацию культур по их видовым особенностям и месту в историческом процессе. Еще в XIX столетии типы социальной культуры были предложены в работе Н.Я. Данилевского. Позже свою типологию социальных типов культуры предложили О. Шпенглер, А. Тойнби, П. Сорокин, К. Ясперс, Г. Маклюэн. Однако данные типологии создавались на основе таких критериев, как особенности социального, религиозного, бытового, политического, мировоззренческого, художественного, промышленного, научного, исторического развития того или иного народа. До сих пор вопрос о типах социальной культуры остается в культурологической науке одним из самых дискуссионных.

Применительно к педагогическому знанию может быть выдвинут именно историко-педагогический критерий выделения различных типов родительской культуры. Главным критерием дифференциации различных типов в данной связи выступают *надсистемный уровень,* который включает в себя общественные цели, ценности, официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье. Надсистемный уровень определяется пониманием конечного смысла воспитания детей. В этой связи целесообразно определить *смысл воспитания* через понимание *целей и ценностей,* на которые опираются сами воспитатели, то есть родители. Здесь можно согласиться с высказыванием о том, что «смысл воспитания органически зависит от смысла человеческой жизни, а смысл человеческой жизни – от основ, на которых он утверждается, и от конечной цели, к которой он стремится» [Амфилохий, 2005, с. 19].

В данном ключе под *типами родительской культуры* мы понимаем совокупность теоретических положений, идеалов и опыта поведения, относящихся к актуализации, реализации и фиксации родительской деятельности человечества как определенного этапа культурно-исторического развития той или иной эпохи, отражающих взаимодействие родителей и детей в семье в историческом контексте.

Мы полагаем, что типы родительской культуры возникали как результат потребностей общества в определении базовых ориентиров воспитания детей в семье, поэтому они в процессе своего становления находились под влиянием социально значимых культурных ценностей, определяющих траекторию их дальнейшего развития. Следовательно, тип родительской культуры может рассматриваться как историко-педагогический феномен.

Таким образом, в настоящем исследовании мы исходили из того обстоятельства, что в нашей стране в конце XVII–XVIII вв. были созданы пять разноплановых типов родительской культуры: ***домостроевский*** тип, тип ***государственного наставничества***, ***святоотеческий***, ***просветительско-гуманистический*** и ***педоцентрический*** типы. Основой для дифференциации данных типов стали следующие критерии: понимание социальных целей и ценностей воспитания детей в семье, особенности взаимодействия роди-

телей и детей в семье, представление родителей о своей роли в процессе формирования личности ребенка в семье. Данные типы будут подробно рассмотрены нами в следующих главах настоящего исследования. Заметим только, что выбранный исторический период – конец XVII–XVIII столетия, когда в нашей стране состоялся переход от эпохи Средневековья к эпохе Нового времени – позволяет подробно рассмотреть, как в сознании и в поведении части русской элиты произошел отказ от домостроевского типа родительской культуры, в этот же период началось создание новых типов, что нашло свое отражение в письменных памятниках эпохи.

В современной психолого-педагогической литературе термин «типы родительской культуры» соотносится с понятием «типы семейного воспитания», однако эти категории не являются тождественными. Типы семейного воспитания рассматриваются в рамках психологической науки и определяются как фактор формирования Я-концепции ребенка, влияющий на его когнитивное развитие и мировосприятие [Адлер, 1998, с. 54]. Основоположником данного направления был А. Адлер, который выделил четыре типа семейного воспитания: диктат, опека, невмешательство и сотрудничество [Адлер, 1998].

В отличие от этого, категория «типы родительской культуры» относится к сфере историко-педагогического исследования и анализирует специфику родительских представлений о воспитании детей в разные исторические периоды. Таким образом, различие данных понятий заключается не только в их научной принадлежности, но и в объекте анализа: если типы семейного воспитания описывают влияние родительских стратегий на личностное развитие ребенка, то типы родительской культуры характеризуют исторически обусловленные воспитательные практики и ценностные ориентиры родительства.

На основе всего вышесказанного, мы полагаем, что в педагогическом знании должно быть уточнено понятие родительского воспитания, которое может рассматриваться как осознанное целостное взаимодействие родителей и детей с целью формирования у последних мировоззрения, определенных индивидуальных качеств, ценностей и стереотипов поведения, может быть выделена категория «системы родительского воспитания», которая понимается как система взаимосвязанных компонентов организации взаимодействия родителей и детей в семье, целью которого является развитие личности детей.

Исходя из этого, могут быть обоснованы две новых научных категории – родительской культуры и типов родительской культуры. Именно две последние категории позволяют с новых позиций всесторонне и целостно изучать процесс родительского воспитания детей. Изучение данных категорий приобретает особую актуальность в рамках современных исследований, предполагающих выделение семейного воспитания в отдельную отрасль педагогической науки (И.А. Хоменко, И.Ю. Шилов, М.М. Шубович и др.). Сама ро-

дительская культура характеризуется как система взаимодействия детей и родителей, которая определяет степень активности отца и матери в процессе воспитания детей в семье. При этом ведущим положением понимания сути родительской культуры в педагогической науке выступает идея признания родительства как значимой личностной и социальной ценности, продолжающей национальные традиции русского семейного уклада.

## 1.2. Методологические основы исследования родительской культуры

Исследование родительской культуры, включая её типологию в историко-педагогическом контексте, проводится в рамках методологии отечественной педагогики. Такой подход предполагает анализ процессов возникновения, формирования и функционирования этого феномена, определяющих его эволюцию и трансформацию. Целостное осмысление родительской культуры требует выявления теоретико-методологических основ, включающих положения теории познания, уровни методологического знания, а также соответствующие методологические подходы, принципы и методы.

Ключевое значение имеет теория уровней методологического познания, разработанная Э.Г. Юдиным и отражённая в трудах В.А. Сластенина и его последователей [Педагогика, 2004, с. 41-45]. Этот подход позволяет структурировать исследование и обеспечить его научную обоснованность.

*Философский уровень методологии исследования* основывается на фундаментальных положениях диалектики и теории познания, раскрывающих объективные закономерности развития представлений о феномене родительской культуры (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, А.Ф. Лосев). Применение философских и педагогических концепций единства логического и исторического (М.В. Богуславский, С.Ф. Егоров, З.И. Равкин) позволяет выявить взаимосвязь развития общества и специфики воспитания в конкретные исторические периоды (А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, Н.Д. Никандров, А.И. Пискунов).

Фундаментальные законы диалектики служат ключом к анализу трансформации родительской культуры. *Закон перехода количественных изменений в качественные* объясняет, как накопление знаний и представлений формирует новый тип родительской культуры, становящийся нормой родительского поведения. Общественное развитие приводит к возникновению новых типов родительской культуры, которые могут сосуществовать с предыдущими, создавая систему взаимодействия знаний, представлений и норм родительского поведения. *Закон единства и борьбы противоположностей* отражает динамику сосуществования и взаимодействия различных типов родительской культуры. Их противоречия стимулируют поиск новых смыслов родительского воспитания, обосновывая противоположные системы взглядов на процесс воспитания детей в семье. *Закон отрицания*

*отрицания* подчеркивает преемственность и цикличность изменений. Развитие родительской культуры представляет собой спиралевидный процесс, где элементы старого сохраняются и трансформируются в новые типы, отражая изменения социальных условий. Таким образом, исследование родительской культуры предполагает не только анализ эволюции её типов, но и их взаимовлияния в контексте общественного развития.

*Философский уровень методологии исследования* опирается на концепции единства логического и исторического при анализе состояния и тенденций развития педагогических идей (М.В. Богуславский, С.Ф. Егоров, З.И. Равкин). Эти концепции позволяют рассматривать историко-педагогические явления как развивающиеся системы, прослеживая все этапы их формирования и трансформации. Важной составляющей методологии является представление о социальной сущности личности и её потенциале (В.С. Библер, П.С. Гуревич, О.Г. Дробницкий, А.Н. Леонтьев, Н.С. Розов). Родительская культура рассматривается как значимая часть бытия человека, основанная на передаче базовых ценностных представлений из поколения в поколение. В рамках этой парадигмы феномен родительства формирует культурные нормы, традиции и ритуалы, предопределяющие взаимодействие родителей и детей в контексте исторической эпохи. Такая методология позволяет выделять типы родительской культуры как целостные системы, отражающие ценности и нормы воспитания конкретного исторического времени. Это обеспечивает возможность изучения динамики её развития, выявления преемственности педагогического знания и его совершенствования в рамках общественного сознания. Рассмотрение процесса воспитания в бытийном контексте эпохи помогает не только понять изменения родительской культуры, но и раскрыть её влияние на формирование личности родителей и детей.

*Философский уровень методологии* настоящего исследования основан на анализе особенностей развития общества в конкретный исторический период как фактора, определяющего специфику воспитания и образования (А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, Н.Д. Никандров, А.И. Пискунов). Этот подход позволяет рассматривать педагогические явления в широкой исторической перспективе, выявляя их зависимость от социально-исторического контекста. В данном ключе типы родительской культуры трактуются как исторически развивающиеся феномены, формирование которых определяется общим ходом социально-исторического развития российского государства. Родительская культура представлена как сложное открытое педагогическое образование, что позволяет исследовать воспитание детей в семье как процесс формирования личности в соответствии с общественным идеалом человека, характерным для определённого исторического этапа.

Данный подход даёт возможность обосновать критерии периодизации становления феномена родительской культуры, соотнеся их с этапами эволюции института семьи и ро-

дительского воспитания. Анализ исторических событий и общественно-исторических предпосылок позволяет выделить этапы возникновения того или иного типа родительской культуры, выявить его характеристики, а также оценить влияние исторических изменений на этот процесс. Опираясь на эти положения, можно определить педагогический потенциал современных типов родительской культуры, а также наметить пути её дальнейшего развития, исходя из анализа её исторической динамики и социального контекста.

*Общенаучный уровень* методологии, позволяющий научно обосновать качество программы настоящего исследования, представлен *системным* подходом (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, П.К. Анохин, Э.Г. Юдин и др.).

Системный подход в настоящем исследовании обеспечивает целостное и взаимосвязанное рассмотрение феномена родительской культуры как системы, состоящей из трех уровней компонентов. Этот подход позволяет, во-первых, выработать взаимосвязанную и целостную характеристику феномена родительской культуры, рассматривать сам данный феномен как сложную систему, находящуюся в единстве всех ее уровней; во-вторых, обосновать понятие системы родительского воспитания и рассмотреть все элементы данной системы, а также установить связи между ними. В-третьих, системный подход, базирующийся на представлении о том, что любой системе присущ генетический аспект (то есть любая система может развиваться), предоставляет возможность изучать родительскую культуру как развивающееся в исторической перспективе явление, а также рассматривать возможности для ее дальнейшего функционирования. В-четвертых, системный подход предоставляет возможность изучить феномен родительской культуры с точки зрения взаимодействия воспитательных идей, касающихся проблем родительского воспитания, представленных в педагогическом наследии того или иного периода, и внешней среды, то есть конкретной практики воспитания детей в семье в ту или иную историческую эпоху. В-пятых, системный подход предоставляет возможность рассматривать феномен родительской культуры в соотношении с другими социальными системами, которые оказывали существенное влияние на его становление (например, это система религиозных взглядов, система социальных отношений в обществе – сословное разделение и прочее), что в целом соотносится с мыслью, высказанной Л.В. Байбородовой и М.И. Рожковым о том, что существует тесная связь между функционированием той или иной социальной системы и воспитанием [Рожков, 2004]. В-шестых, системный подход позволяет раскрыть внутренние механизмы функционирования различных типов родительской культуры как сложно организованных систем, воплощаемых через родительское воспитание детей как одну из форм человеческой деятельности, что позволяет выделять различные типы родительской культуры. В-седьмых, данный подход, строящийся на позиции, со-

гласно которой для зарождения всякой системы существуют объективные основания, позволяет выделить движущие силы появления различных типов родительской культуры в социально-историческом контексте.

Таким образом, системный подход позволяет исследовать родительскую культуру как динамичное, многослойное явление, органично вписанное в социально-исторический контекст и взаимодействующее с другими элементами общественной жизни.

Конкретно-научный уровень методологии представлен *культурологическим* (К.Ю. Богачев, О.С. Газман, М.С. Каган, Б.Т. Лихачев, В.Б. Новичков, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, Е.А. Шиянов, Н.Е. Щуркова и др.) и *аксиологическим* (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, Б.Г. Кузнецов, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин) подходами.

Культурологический подход обосновывает исследовательскую точку зрения на феномен родительской культуры, позволяя интегрировать педагогику с ключевыми культурологическими понятиями, такими как культура, её типы и ценности. Это обеспечивает глубокое понимание предмета исследования, особенно в контексте историко-педагогического знания.

Применительно к исследованию можно отметить следующее: во-первых, данный подход имеет ярко выраженную гуманистическую направленность, сам процесс воспитания детей в семье с точки зрения регулятивов данного подхода может пониматься как процесс взаимодействия родителей и детей, базирующихся на ценностях культуры, важнейшими из которых являются ценности взаимного уважения, любви и справедливости. Во-вторых, данный подход позволяет рассматривать родительскую культуру как единство всех уровней, так как сам данный методологический подход раскрывает единство этих уровней как аспектов культуры [1]. В-третьих, подход позволяет рассматривать деятельность человека как культуросозидающий процесс, с такой позиции можно объяснять и воспитательную деятельность родителей в семье как реализацию идеалов личности и смыслов ее поведения, процесс формирования личностной культуры. Целью воспитания детей в семье в данном контексте выступает личность как субъект деятельности, общения, самосознания и культурного саморазвития [2]. В-четвертых, родительское воспитание в рамках данного подхода можно рассматривать как естественный целостный и объективный процесс развития всех сторон личности, как ребенка, так и родителя, в широкой историко-культурной перспективе. Данный процесс определяется как биологической природой человека, так и идеалом воспитания. И если биологические факторы (наследственность, темперамент, некоторые черты характера) составляют основу физи-

[1] Более подробно о взаимосвязанных компонентах культурологического подхода пишет в своих работах И.Ф. Исаев.

[2] Именно культура как особенный способ человеческой деятельности изучается в трудах таких ученых, как В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, М.С. Коган и многих других.

ческого и отчасти психического развития человека и определяют на этой основе направленность взаимодействия родителей и детей, то идеал воспитания, вырабатываемый обществом, является его социокультурной основой. В-пятых, данный подход позволяет увидеть диалектическую связь между понятиями родительской культуры и родительского воспитания, так как родительская культура может реализоваться через систему родительского воспитания детей в семье. В-шестых, подход позволяет выделить различные типы родительской культуры [3], подвергнуть их тщательному анализу в сравнительно-сопоставительном плане, рассмотреть эти типы культуры в их историческом развитии и преемственности, так как само выделение различных типов родительской культуры и их анализ в рамках данного подхода позволяет целостно изучить различные представления о сути и содержании родительского воспитания детей, сформировавшиеся в практике воспитания и в теоретической педагогике. При этом критерием выделения данных типов могут служить представления о сущности воспитания детей в семье, целях этого процесса, ее основных ценностях, идеалах и прочее.

Как отмечал М.И. Демков, «воспитание идет заодно с культурой народа, а педагогические принципы и формы служат зеркалом его жизни» [Демков, 1899, с. 6]. Таким образом, культурологический подход становится ключевым ориентиром для историко-педагогического анализа, обеспечивая целостное понимание родительской культуры как многослойного феномена, отражающего культурное развитие общества.

Применительно к настоящему исследованию *аксиологический подход,* во-первых, позволяет определить ценностные основания феномена родительской культуры. Он дает возможность обозначить структуру социальнозначимых ценностей, которые определяют появление того или иного типа родительской культуры. Во-вторых, данный подход помогает дифференцировать круг аксиологических проблем, актуальных для педагогического наследия конца XVII–XVIII вв., тем самым он содействует определению важнейших периодов появления типов родительской культуры в указанный период. Поэтому подход позволяет рассматривать отказ от сложившегося типа родительской культуры как отказ от прежней системы педагогических ценностей, следовательно, поиск параметров нового типа родительской культуры определяется новой системой педагогических ценностей, отражающих изменяющиеся общественно-культурные условия бытия. В-третьих, подход позволяет рассмотреть процесс генерирования в социуме новых ценностей и их вхождение в круг социальной жизни людей, именно этот процесс определяет не только общественное развитие, но и смену общественного запроса на ведущие качества личности ребенка, что определяет трансформацию представлений о сущности родительского воспитания. В-четвертых, данный подход позволяет учиты-

[3] Следует отметить, что в отечественной науке впервые попытку выделить типы социальной культуры человечества предпринял Н.Я. Данилевский, так ученый рассматривал 10 различных типов, используя социокультурные, религиозные и национальные критерии их выделения.

вать социокультурную ситуацию, которая оказывает существенное влияние на процесс воспитания детей в семье. Эту мысль находим в философских размышлениях И.Г. Гердера, который соотносил между собой понятия воспитания и ценностей социальной культуры, отмечая, что «если человек живет среди людей, то он уже не может отрешиться от культуры, культура придает ему форму или, напротив, уродует его, традиция захватывает его и формирует его» [Гердер, 1977, с. 216]. Следовательно, проблемы воспитания детей в ту или иную историческую эпоху органически взаимосвязаны с ценностями социальной жизни общества этих эпох. В-пятых, данный подход рассматривает в качестве базисной основы воспитательного процесса обретение личностью ценностных смыслов бытия в рамках национальной культуры (во всей совокупности присущих ей черт: религиозных, географических, исторических и прочее). Фактически, данный подход позволяет изучать национальные традиции родительского воспитания и опыт народной педагогики, следовательно, применяя данный подход при анализе историко-педагогического наследия нашей страны можно увидеть, как ментальные традиции воспитания детей в семье получают свое отражение в педагогических идеалах и ценностях той или иной эпохи. Поэтому благодаря использованию подхода можно проследить взаимосвязь между социальной историей народа и развитием представлений о воспитании детей. В-шестых, аксиологический подход, базирующийся на представлении о том, что воспитание должно способствовать формированию у личности системы ценностей, согласующихся с требованиями социума, помогает актуализировать поиск путей аксиологизации педагогического просвещения современных родителей, то есть благодаря использованию данного подхода можно выработать способы формирования у современных отцов и матерей представлений о родительском предназначении как о высшей ценности их бытия. Исходя из этого, данный подход помогает решению проблемы преодоления «кризиса семьи» и развития ценностной сферы человека. Таким образом, данный уровень исследования родительской культуры обеспечивает целостное осмысление её историко-педагогической динамики, акцентируя внимание на преемственности ценностей и их роли в развитии общества.

*Технологический уровень* методологии исследования, который проявляется в теоретико-методологическом обосновании диалектической взаимосвязи совокупности методов, средств, приемов и технологий, с помощью которых организуется процесс становления родительской культуры, представлен герменевтическим подходом (В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, В.П. Зинченко, А.С. Роботова, Л.М. Лузина, С.В. Сергеева, О.А. Вагаева и др.).

Применительно к исследованию подход позволяет, во-первых, раскрыть педагогический потенциал текстов изучаемой эпохи, посвященных вопросам воспитания детей в семье, также данный подход позволяет рассматривать совокупность данных текстов (дидактического, нравоучительного, публицистического, эпистолярного, мемуарного, художе-

ственного жанра) в качестве «педагогического наследия» эпохи в целом. Во-вторых, подход позволяет реконструировать педагогические идеалы и смыслы воспитания детей в семье изучаемой эпохи не через обращение к реальной педагогической практике тех лет, а через представления об этой практике и ее смыслах, которые нашли свое отражение в письменных источниках. В-третьих, благодаря использованию подхода изложенные в педагогических текстах взгляды отечественных ученых на сущность воспитания детей в семье могут быть обобщены как совокупный вклад в разработку проблемы родительской культуры на теоретическом уровне. Следует отметить, что в наследии отечественных авторов понятие «родительская культура» анализировалось опосредованно через описание других педагогических явлений: процесса родительского воспитания детей в семье, родительского поведения, идеалов и смыслов детско-родительских отношений, тем не менее, благодаря использованию герменевтического подхода можно обосновать представление о том, что в трудах российских педагогов разработаны основополагающие идеи теоретического понимания изучаемого феномена. В-четвертых, подход позволяет целостно изучить тексты, в которых отражены идеи воспитания детей в семье, принадлежавшие отдаленным от современности по времени эпохам (например, это тексты, относящиеся к древнерусской эпохе). Данные тексты требуют от исследователя не только буквального филологического «перевода» с древнерусского на современный русский язык, они нуждаются также и в социокультурном «переводе», то есть в их целостном понимании и интерпретации с помощью понимания быта, нравов, традиций того времени, в котором они были созданы (то есть речь идет об обусловленности понимания текстов памятников письменности культурно-историческим контекстом). В-пятых, подход позволяет интерпретировать типы родительской культуры как историко-педагогические явления, оценив их значимость в историко-педагогическом процессе, через анализ педагогических текстов, посвященных воспитанию детей в семье, в событийном аспекте изучаемой эпохи. Это позволяет увидеть внутренние взаимосвязи между текстами различных авторов, их оценкой педагогической реальности тех лет и т. д. В-шестых, так как подход в ряде педагогических исследований рассматривается как «объяснительный принцип, требующий более осмысленного и глубокого понимания сущности воспитательного взаимодействия», то применяя данный подход к изучению процесса родительского воспитания (также рассматриваемого в настоящем исследовании как процесс воспитательного взаимодействия родителей и детей), можно рассмотреть данный процесс во всей его целостности и полноте [Коджаспарова, 2005, с. 50].

Все методологические подходы, выбранные в качестве основы исследования, направлены на изучение взаимодействия родителей и детей, педагогических предпосылок

духовно-нравственного возрастания личности в процессе родительского воспитания, а также феномена родительской культуры в его целостности.

Использование подходов позволяет анализировать педагогическое знание как исторически заданный, непрерывно эволюционирующий и рефлексируемый феномен культуры. Рассмотреть историко-педагогическое исследование как вид научного педагогического исследования, установить обусловленность его методологических характеристик и уровня взаимосвязи общенаучного, социокультурного и педагогического знания, и на этой основе разработать его методологические основания, обеспечивающие целостность, объективность и продуктивность процесса познания.

Уровни методологии нашего исследования представлены в виде схемы.

**Философский уровень**, представленный философскими фундаментальными положениями диалектики и теории познания, обеспечивающие объективные закономерности развития представлений об изучаемом феномене; философскими и педагогическими теориями и концепциями о единстве логического и исторического при выявлении состояния и тенденций развития педагогических идей в историко-педагогических исследованиях; изучения особенностей в развития общества в конкретный исторический период как фактора, определяющего специфические черты воспитания и образования

**Общенаучный уровень** – *системный подход,* позволяющий раскрыть внутренние механизмы функционирования и развития феномена родительской культуры как сложно организованной системы

**Конкретно-научный уровень**, позволяющий рассматривать типы родительской культуры как целостные педагогические феномены, служащие для реализации личности в мире культурных ценностей (*культурологический подход*), определять ценностные основания феномена родительской культуры, обозначая структуру социально-значимых ценностей, которые определяют появление того или иного типа родительской культуры *(аксиологический подход)*

**Технологический уровень** – представлен *герменевтическим подходом*, позволяющим через изучение текстов рассматриваемой эпохи (педагогического наследия эпохи) раскрыть сущность феномена родительской культуры

*Рис. 2. Уровни методологии исследования*

Выбранные в качестве методологических ориентиров исследования подходы помогают целостно раскрыть суть феномена родительской культуры. На этом основании мы можем утверждать, что в своей совокупности данные методологические подходы помогают рассмотреть различные направления исследования, которые в соответствии со спецификой цели и задач данной работы, особенностями объекта и предмета исследования значительно расширяют представление о сущностных характеристиках родительской культуры как педагогического феномена.

Известно, что сам процесс создания системы методологических подходов требует не только установления их назначения и внутренних взаимосвязей, но и построения выте-

кающих из них принципов и методов научного познания. Как отмечается Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской, Н.П. Ансимовой, сравнение основного содержания методологических подходов и принципов свидетельствует об их тесной взаимосвязи и смысловом совпадении, что объясняется сходным толкованием понятий «подход» и «принцип» [Байбородова, 2013, с. 31-32]. Поэтому в качестве критериев отбора принципов исследования могут служить выше обозначенные нами методологические подходы.

В основу исследования положены принципы, которые позволяют всесторонне анализировать феномен родительской культуры в историко-педагогической перспективе.

*Принцип объективности* требует опоры на достоверные исторические факты, что обеспечивает истинность выводов и целостность анализа. Благодаря этому принципу родительская культура рассматривается как сложное полифункциональное явление, чьи типы выделяются на основе всестороннего изучения факторов, представленных в отечественном педагогическом наследии. Этот подход исключает субъективные интерпретации, подчёркивая строгую логику и достоверность исследования.

*Принцип историзма* позволяет учитывать историческую обстановку, определяющую развитие педагогических явлений. В контексте родительской культуры данный принцип раскрывает динамику её функционирования, анализируя, как исторические события влияли на практику воспитания в семье и педагогические представления о его сущности. Он помогает выстраивать логическую последовательность: от предпосылок возникновения типов родительской культуры через их теоретическое обоснование в педагогическом наследии к дальнейшему функционированию.

*Принцип системности* обосновывает, что типы родительской культуры представляют собой системы, в которых элементы связаны и взаимозависимы. Этот подход позволяет рассматривать взаимодействие родительской культуры с другими социальными системами и изучать её развитие как единого комплекса, включающего культурные, социальные и педагогические аспекты.

*Принципы объективности и историзма* формируют основу для целостного изучения педагогических явлений, включая феномен родительской культуры, в их исторической перспективе. Эти принципы обеспечивают анализ смены типов родительской культуры в контексте социально-культурных изменений, соотнося теоретические обоснования с исторической реальностью.

*Принцип развития* позволяет рассматривать эволюцию родительской культуры как результат перехода одной системы в другую под воздействием изменений в обществе. Этот подход помогает проследить смену типов родительской культуры, определить этапы их появления и обосновать специфику изменений в исторической ретроспективе.

*Принцип продуктивности* дополняет принцип развития, акцентируя внимание на творческом и созидательном характере изменений. Он подчеркивает, что развитие родительской культуры связано с приобретением новых качеств, что позволяет рассматривать её как динамичный, постоянно обновляющийся феномен.

*Принцип мультикультурности* раскрывает взаимодействие различных типов родительской культуры, рассматривая их как пересекающиеся явления. Этот процесс охватывает этапы зарождения, функционирования, кризисов, смены и взаимосвязи старых и новых типов родительской культуры. Такой подход позволяет проанализировать динамику и сложность их взаимовлияния.

*Принцип целостности* рассматривает родительскую культуру как интегральное педагогическое явление. Он обеспечивает выявление предпосылок её появления, связь с понятием «родительское воспитание» и обоснование её генезиса в педагогическом наследии в контексте исторической эпохи.

*Принцип детерминизма* акцентирует причинно-следственные связи между историко-педагогическими явлениями, включая типы родительской культуры. Его использование позволяет определить причины их возникновения, особенности функционирования и внутренние связи с социальной реальностью, что способствует более глубокому пониманию их природы и развития.

*Принцип ретроспективно-прогностической направленности* акцентирует внимание на выявлении тенденций педагогического процесса прошлого, их преемственности и значимости для современности [Белкин, 2005, с. 93–94]. Этот принцип позволяет не только проанализировать теоретические представления о воспитании детей в семье, сформированные в педагогических произведениях прошлых эпох, но и обосновать перспективы адаптации этого опыта в современную педагогическую практику.

*Принцип опоры на исторические источники и историографической традиции* подчеркивает необходимость анализа родительской культуры в педагогическом наследии через призму накопленных научных знаний. Исследование основывается на исторических источниках, отражающих быт и нравы соответствующей эпохи, что обеспечивает достоверность и полноту научных выводов.

*Принцип исторического тождества и различия* позволяет выделить сходства и отличия между различными типами родительской культуры. Он важен для определения трансформаций, произошедших в древнерусской традиции воспитания детей под влиянием процессов секуляризации и европеизации, что помогает понять динамику изменения педагогических ориентиров в историческом контексте.

*Принцип единства логического и исторического* обеспечивает комплексный подход к изучению феномена родительской культуры, позволяя выявлять его тенденции и закономерности через теоретический анализ и исторический контекст. Этот принцип служит инструментом для определения текущего состояния феномена и его развития в исторической перспективе.

*Принцип диалога* направлен на изучение педагогических текстов эпохи, включая их внутреннее содержание и внешние знаковые формы. Он позволяет выявлять взаимосвязь педагогических идей и историко-культурного контекста, обосновывая взаимодействие теории и практики воспитания в рамках родительской культуры.

*Принцип герменевтического круга*, предложенный Ф. Шлейермахером в рамках герменевтического подхода, предполагает последовательное возвращение от анализа целого к его частям и обратно, что углубляет понимание смысла текста. Этот принцип позволяет изучать предпосылки и факторы формирования родительской культуры, зафиксированные в педагогических источниках, а также исследовать влияние исторической реальности на становление данного феномена.

Таким образом, применение данных принципов обеспечивает целостное, объективное и динамическое изучение феномена родительской культуры, раскрывая его место в педагогической науке и историческом контексте.

Логическая структура научной деятельности, исходя из выбора методологических походов и принципов, предполагает также выбор определенных методов исследования. Как отмечает Я. Скалкова, само понятие «научный метод» может быть охарактеризовано как целенаправленный подход к достижению определенной цели [Скалкова, 1989, с. 8]. При этом, по справедливому суждению С.В. Сергеевой, Е.В. Козловой, только умелое сочетание методов способно обеспечить получение достоверных результатов историко-педагогического исследования [Сергеева, 2015, с. 391].

Сам выбор методов исследования обуславливается особенностями изучения историко-педагогического процесса и определением специфики предмета исследования. Данная специфика определила в качестве основополагающих выбор следующих методов: метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, системно-структурный анализ, системно-динамический анализ, методы обобщения и систематизации, историко-генетический метод, метод сравнительно-исторического анализа, историко-хронологический метод, историко-типологический метод, метод понимания, метод объяснения, метод интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников, метод описания, метод актуализации.

Применяя *метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников*, мы выявили как актуальность настоящего исследования, так и степень его относительной неразработанности в современной науке. С помощью данного метода были изучены педагогические источники, позволяющие целостно изучить феномен родительской культуры. При этом взгляды отечественных ученых на сущность процесса воспитания детей в семье были обобщены как совокупный вклад в разработку проблемы развития родительской культуры на теоретическом уровне.

Такой метод, как *системно-структурный анализ*, позволяет последовательно описать ряд процедур: выявление компонентов феномена родительской культуры, определение связей между этими компонентами, выявление уровня их иерархии. Системно-динамический анализ позволяет изучить механизмы выявления феномена родительской культуры. Применение данного метода позволяет проанализировать социальные, исторические, политические предпосылки становления того или иного типа родительской культуры в изучаемую эпоху, помогает установить оптимальные критерии данных процессов.

Использование метода обобщения применительно к настоящему исследованию дает возможность в многообразии составляющих феномена родительской культуры обозначить общие взаимосвязанные элементы, что позволяет конкретизировать знания о данном педагогическом феномене. Использование метода систематизации помогает упорядочить полученные знания. Исходя из этого, можно говорить о целесообразности одновременного использования в настоящем исследовании *методов обобщения и систематизации*. Методы позволяют обобщить и упорядочить знания о самом феномене родительской культуры, определить предпосылки его становления в педагогическом наследии нашей страны, выделить этапы этого становления.

*Историко-генетический метод* позволил обосновать происхождение и зарождение того или иного типа родительской культуры. *Метод сравнительно-исторического анализа* позволил сравнивать между собой различные типы родительской культуры, выявляя в них общее и особенное. Данный метод позволяет анализировать различия между тем или иным типом родительской культуры, определять тенденции функционирования этих феноменов.

*Историко-хронологический метод* позволяет определить хронологические этапы появления различных типов родительской культуры, то есть их периодизацию. *Историко-типологический* метод позволяет классифицировать различные типы родительской культуры, упорядочивая их по определенным признакам. Главное для этого метода – единство критерия типологизации.

*Метод понимания* позволил более тщательно изучить педагогические тексты эпохи, выделить в них сущностные аспекты, базовые идеи. Само понимание есть постижение

сущности изучаемых явлений во всей их целостности. Так, применение этого метода позволяет целостно изучать процесс появления родительской культуры в письменных памятниках изучаемой эпохи. С методом понимания связан *метод объяснения*, который позволяет раскрыть сущность изучаемого феномена родительской культуры, охарактеризовать все его компоненты и их взаимодействие, данный метод позволяет установить причинно-следственные связи появления феномена родительской культуры, понять закономерности функционирования данного феномена в определенную историческую эпоху.

Методы понимания и объяснения помогают обосновать *метод интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников и новых архивных документов*, который применительно к настоящему исследованию помогает создать авторское понимание изучаемого историко-педагогического явления во всем многообразии его проявлений. Интерпретация является одним из ключевых методов постижения педагогического наследия прошлого, она основана на необходимости выявить смысл в произведениях изучаемой эпохи и обосновать его значение. Согласимся с позицией С.В. Бобрышова, называющего интерпретацию «одной из самых сложных и неоднозначно трактуемых гносеологических процедур» [Бобрышов, 2006, с. 44] и полагающего, что, используя данный метод применительно к историко-педагогическому исследованию, можно интерпретировать педагогические идеи, которые содержатся в письменных источниках прошлого, через призму современного уровня научного знания. Это позволяет выделить истоки современных педагогических идей и в целом делает историко-педагогическое явление актуальным для современности.

При использовании метода интерпретации также задействован *метод описания*, который позволяет обосновать с помощью письменной научной речи комплексное изучение феномена родительской культуры в нашей стране в изучаемую эпоху.

Также в исследовании использовался *метод актуализации*, позволяющий сконцентрировать внимание на тех педагогических явлениях прошлого, которые представляют научно-педагогическую ценность для современности.

Таким образом, нами были подробно рассмотрены методологические основания настоящего исследования, позволяющие определить выбор исходных методологических подходов, а также вытекающих из них принципов и методов.

## 1.3. Историко-педагогический анализ типологии родительской культуры

Логика нашего исследования предполагает выделение научных оснований и механизмов историко-педагогического анализа родительской культуры.

Мы рассматриваем *научные основания историко-педагогического анализа типов родительской культуры* как совокупность теоретических положений, касающихся типо-

логии и периодизации, историко-культурного контекста и эмпирических источников, обеспечивающих его содержательную, объективную и системную основу. Они позволяют осмыслить типы родительской культуры как феномен, формирующийся под влиянием социальных, культурных и исторических факторов. Основываясь на научных основаниях, можно проанализировать, как развивались и изменялись представления о воспитательных функциях семьи, влиянии родителей на процесс формирования личности ребенка, а также о целях и методах воспитания в определенные исторические эпохи. Научные основания обеспечивают системность анализа.

Рассмотрим научные основания историко-педагогического анализа родительской культуры в виде таблицы 5.

Таблица 5

*Научные основания историко-педагогического анализа родительской культуры*

| Научные основания | Их характеристика |
|---|---|
| Теоретические положения: типология родительской культуры | Выделение исторически сложившихся типов родительской культуры, отражающих специфику воспитания в разные эпохи |
| Теоретические положения: периодизация развития типов родительской культуры | Разграничение этапов эволюции родительской культуры в зависимости от исторических и культурных изменений. |
| Историко-социокультурный контекст | Исследование родительской культуры в конкретный исторический период.<br>Учет влияния социокультурных и политических общественных изменений на воспитание детей в семье.<br>Признание того, что родительская культура формируется под влиянием доминирующих общественных целей и ценностей эпохи. |
| Эмпирические источники | Исторические документы: анализ правовых актов, авторских сочинений, источников личного характера (мемуаров, писем, наставлений детям).<br>Исследовательские труды: изучение трудов педагогов и ученых, анализирующих особенности семейного воспитания и их исторические изменения. |

Применение научных оснований необходимо для объективного и всестороннего изучения родительской культуры, так как они задают рамки исследования и обеспечивают его концептуальную и методологическую целостность. Без четко определенных научных оснований исследование рискует быть субъективным, а также не позволит выявить закономерности и факторы, воздействующие на формирование родительской культуры в различных исторических условиях.

Механизмы *историко-педагогического анализа типов родительской культуры* включают совокупность приемов (классификации, систематизации, хронологизации, интерпретации идей и ценностей) и методов (ретроспективного, сравнительного, психолого-педагогического, системного анализа), обеспечивающих системное изучение и интерпре-

тацию исторических данных, касающихся формирования, функционирования и трансформации данного феномена в отечественной педагогике конца XVII–XVIII вв.

*Приемы* историко-педагогического анализа типов родительской культуры представляют собой конкретные исследовательские действия, направленные на системное изучение родительской культуры. Они позволяют глубже раскрыть структуру, содержание и динамику развития данного феномена. Основные приемы обозначены в таблице 6.

Таблица 6

*Приемы историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

| Прием | Его характеристика |
|---|---|
| Классификации | Упорядочение типов родительской культуры по определенным критериям |
| Систематизации | Выявление взаимосвязей между компонентами родительской культуры |
| Хронологизации | Установление временных рамок возникновения и изменения типов родительской культуры |
| Интерпретации идей и ценностей | Анализ смыслового содержания воспитания детей в семье |

*Методы* историко-педагогического анализа типов родительской культуры представляют собой совокупность способов достижения целей данного анализа, направленных на системное исследование исторических данных, связанных с формированием, развитием и трансформацией родительской культуры в контексте отечественной педагогики конца XVII–XVIII веков.

Рассмотрим данные методы в виде таблицы 7.

Таблица 7

*Методы историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

| Метод | Его характеристика |
|---|---|
| Ретроспективный метод | Позволяет выявить и реконструировать исторический контекст формирования родительской культуры |
| Сравнительный метод | Используется для сопоставления различных типов родительской культуры |
| Психолого-педагогический метод | Обеспечивает анализ психологических и педагогических аспектов родительского поведения |
| Системный анализ | Позволяет рассмотреть родительскую культуру как целостную и структурированную систему. |

Таким образом, метод ретроспективного анализа предполагает восстановление исторической картины родительской культуры с учетом документальных источников, мемуаров, литературных произведений, законодательных актов и других текстов. Историческая реконструкция позволяет воспроизвести характерные черты родительской культуры в различных сословиях общества, определить ключевые ценности и практики, существовавшие в рамках семейного воспитания. Сравнительный анализ позволяет провести сравнительное исследование родительской культуры в различные исторические эпохи, помо-

гает выявить уникальные черты родительского поведения и воспитательных идеалов, присущих конкретным историческим периодам. Психолого-педагогический анализ направлен на изучение педагогических подходов к воспитанию детей через призму психологических особенностей взаимоотношений родителей и детей. Он позволяет выявить влияние нравственных ценностей, эмоциональной атмосферы в семье и социальных ожиданий на формирование родительских воспитательных стратегий. Системный анализ используется для изучения родительской культуры как целостного явления, состоящего из взаимосвязанных элементов, таких как цели, методы, формы и средства семейного воспитания. Этот анализ позволяет выявить динамику изменений и установить причинно-следственные связи, определяющие эволюцию родительской культуры в контексте исторических событий.

Применение механизмов *историко-педагогического анализа типов родительской культуры* позволяет глубже понять процессы, определяющие развитие родительской культуры, и выявить их влияние на взаимоотношения в семье в различные исторические периоды. Комплексное использование указанных механизмов позволяет не только описать родительскую культуру как феномен отечественной педагогики, но и объяснить закономерности ее становления и трансформации под влиянием социокультурных и политических факторов конца XVII–XVIII вв.

Также данные научные основания и механизмы историко-педагогического анализа родительской культуры позволяют обосновать научную концепцию историко-педагогического анализа типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв.

Как известно, понятия «научной концепции» и «научной теории» находятся по отношению друг к другу в определенной связи.

Под теорией понимают «комплекс взглядов, представлений, идей, направленных на истолкование и объяснение какого-либо явления» [Философский словарь 2001, с. 560]. Также отметим, что «по своему строению теория представляет собой внутренне дифференцированную, но целостную систему знания, которую характеризует логическая зависимость одних элементов от других, выводимость *содержания теории* из некоторой совокупности утверждений и понятий – исходного *базиса теории* – по определенным логико-методологическим принципам и правилам» [Философский словарь 2001, с. 560].

Концепцию в научной литературе чаще всего рассматривают как наиболее значимую часть теории, передающую авторское понимание ее сути. Например, С.В. Бобрышов отмечает, что концепция является базисом педагогической теории, её содержательным ядром, выполняет функцию своеобразного предтеоретического оформления и описания научного знания, отличие педагогической концепции от педагогической теории заключа-

ется в наличии в теории законов и закономерностей и, соответственно, в их отсутствии в концепции [Бобрышов, 2006, с. 21].

Само понятие «концепции» имеет многозначный характер (таблица 8).

Таблица 8

*Понимание термина «концепция» в современном научном знании*

| Авторы трактовки | Краткая характеристика |
|---|---|
| А.М. Новиков | ведущая идея, основная мысль чего-нибудь, синоним теории [299] |
| А.И. Кочетов | система взглядов на что-либо, основная, руководящая идея, ведущий замысел [Кочетов, 1996]. |
| Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, А.П.Чернявская,И.Г. Харисова | система взглядов на явление, процесс, ведущая идея или замысел [Байбородова, 2016, с. 20]. |
| С.М. Вишнякова | система взглядов на процессы и явления в природе и обществе [Вишнякова, 1999] |
| В.И. Ваганова | совокупность идей и принципов научно-исследовательской деятельности в конкретной области науки [Ваганова, 2005, с. 75] |

Как мы видим, понятие «концепция» рассматривается как ведущая идея, представляющая собой авторскую точку зрения на то или иное явление. Е.В. Яковлев дает такое определение понятию «педагогическая концепция»: «сложная, целенаправленная, динамическая система теоретико-методологических и/или методико-технологических знаний об объекте исследования, базирующаяся на тех или иных методологических основаниях» [Философский словарь 2001, с. 91].

С.В. Бобрышов полагает, что педагогическая концепция представляет собой теоретико-методологическую и эмпирическую систему взглядов, суждений и идей, которая обусловливает целостное понимание и интерпретацию педагогических явлений и процессов; раскрывает их сущность, структурно-содержательные особенности, механизмы и общие правила их целенаправленного осуществления, организации и преобразования; операционализирует предполагаемые в них изменения через раскрытие сути технологического пути преобразований [Бобрышов, 2006, с. 21].

Исследователи сходятся на том, что концепция представляет собой «высшую форму теоретического знания», логически выверенную авторскую теоретическую конструкцию, все части которой объединены принципами целостности и иерархичности. Следовательно, как форма научного познания концепция имеет свою структуру, она включает в себя систему научных понятий (концептов), их обоснование, ведущие научные идеи, методологические подходы к их исследованию, принципы, установки, которые несут в себе «смысловое ядро» нового знания, факторы, которые обуславливают их развитие и т. д.

Е.В. Яковлев предлагает рассматривать следующую совокупность педагогической концепции как системы научных знаний: общие положения, понятийно-категориальный

аппарат, теоретико-методологические основания, ядро, содержательно-смысловое выражение, педагогические условия эффективного функционирования и развития исследуемого явления и границы применимости [Философский словарь 2001, с. 91].

Анализируя необходимость создания научной концепции применительно к историко-педагогическому исследованию, С.В. Бобрышов полагает, что совокупности элементов педагогической концепции могут быть названы: ведущая *проблема* образования и воспитания; *идеи*, в которых выражается основополагающий замысел концепции; *понятия,* через которые вводятся смысловые значения её базовых концептов; *принципы,* показывающие направления и логику возможных действий по успешному осуществлению процессов развития, воспитания и образования с целью решения заявленной в концепции проблемы; *суждения о* требуемом *содержании* воспитания и образования и об оптимальных *формах* и *методах* их осуществления [Бобрышов, 2006, с. 58]. Применительно к исследованию концепция представляет собой инструментальную основу для целостного познания историко-педагогического процесса, позволяя обосновать процесс появления типов родительской культуры в педагогическом знании.

Под *концепцией историко-педагогического анализа типов родительской культуры* мы понимаем объединенную целью и ведущей идеей, представленную в определенной логической последовательности совокупность базовых положений по решению исследуемой проблемы.

В соответствии с данным определением постараемся последовательно обосновать концепцию историко-педагогического анализа типов родительской культуры через подробное описание ее блоков [4]. Такими блоками являются (рис. 3):

—*целевой блок*, включающий в себя цель концепции, ее согласованность с общепризнанными научными идеями, источники ее построения (то есть предпосылки, влияющие на начало ее разработки), описание методов построения педагогической концепции, ведущей идеи, описание места данной концепции в истории педагогики, границ ее применимости;

—*понятийно-категориальный аппарат концепции*, включающий в себя основные, вспомогательные и междисциплинарные понятия, представляющие собой научный результат исследования;

—*теоретико-методологические основания концепции*, которые включают в себя совокупность методологических подходов;

—*ядро педагогической концепции*, включающей в себя закономерности и принципы исследуемого педагогического феномена типов родительской культуры;

[4] При описании блоков использовался труд Е.В. Яковлева «Педагогическая концепция…» [584].

—*содержательно-смысловое выражение концепции,* включающее периоды появления изучаемого феномена, определение критериев и показателей выделения типов родительской культуры.

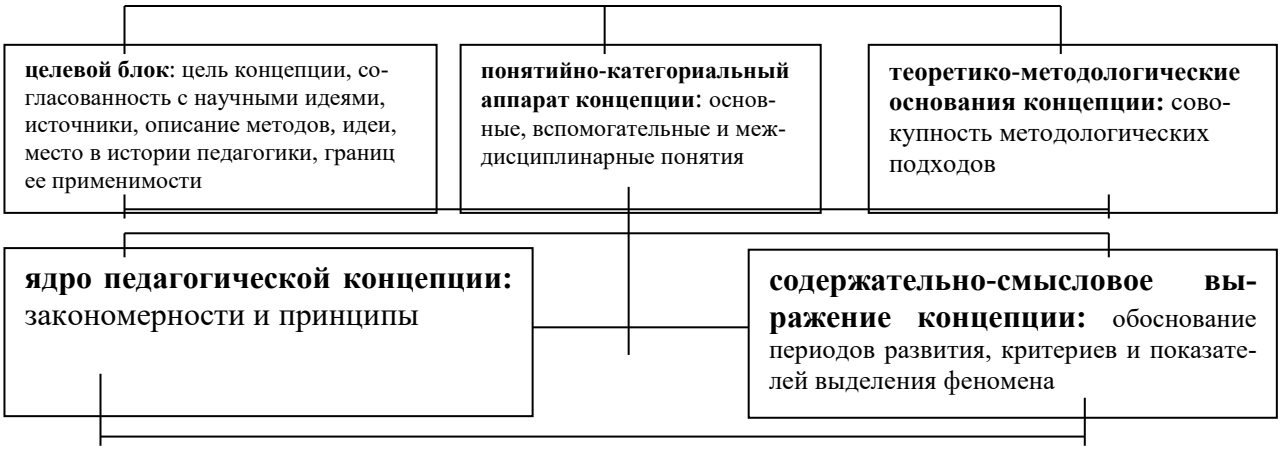


*Рис. 3. Структура концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

Концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры представляет собой методологически сложную конструкцию, состоящую из взаимосвязанных элементов, обеспечивающую целостное и всестороннее исследование родительской культуры как мультисмыслового феномена. Подробное описание содержания данной концепции будет представлено в главе 5 настоящего исследования.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Изучение проблемы обоснования феномена родительской культуры посредством анализа широкого круга научных источников и периодических изданий исторического, педагогического характера позволяет сделать следующие выводы:

1. Развитие педагогики семейного воспитания детей как отрасли педагогического знания требует выделения педагогической категории, отражающей в себе всю совокупность родительской деятельности. Такой категорией, по нашему суждению, является категория родительской культуры, понимаемая как совокупность смыслов, идеалов и опыта взаимодействия родителей и детей в семье. Родительская культура рассматривается нами как педагогическая категория, представляющая собой единство структурных компонентов: надсистемного (общественные цели, ценности, официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье), системного (характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию ролевых функций, стили поведения отца и матери как воспитателей, педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса, в том числе методы и принципы воспитания) и подсистемного (родительские установки, эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями, знания родителей о развитии ребенка, менталитет родителей, личностную рефлексию процесса воспитания, представления родителей об идеале личности ребенка).

2. Понятие родительской культуры тесно связано с известным в педагогической науке феноменом «педагогической культуры родителей». Категориальное поле, определяемое для понятия родительской культуры, гораздо шире, чем для понятия «педагогическая культура родителей», так как оно затрагивает не только вопросы необходимости педагогического просвещения отца и матери, формирования ценностных родительских ориентаций, но и изучает тип распределения власти в семье между родителями и детьми и его влияние на процесс формирования личности детей, эмоциональную атмосферу детско-родительских отношений, а также стратегии родительского поведения и родительскую ответственность.

3. В настоящем исследовании применительно к обоснованию категории «родительская культура» могут быть уточнены следующие научные понятия: «родительское воспитание», которое понимается нами как осознанное целостное взаимодействие родителей и детей с целью формирования у последних мировоззрения, определенных индивидуальных качеств, ценностей и стереотипов поведения; «система родительского воспитания», под которым мы понимаем систему взаимосвязанных компонентов организации взаимодействия родителей и детей в семье, целью которого является развитие личности детей.

4. Тип родительской культуры может рассматриваться как историко-педагогическое явление, так как представляет собой совокупность идеалов и опыта поведения, относящихся

к актуализации, реализации и фиксации родительской деятельности человечества как определенного этапа культурно-исторического развития той или иной эпохи.

5. Исследование родительской культуры, а также типологии родительской культуры в историко-педагогическом наследии позволяет в качестве методологических основ этого процесса предложить совокупность методологических подходов (системного, культурологического, аксиологического, герменевтического), а также вытекающую из них систему методологических принципов (объективности, историзма, системности, развития, продуктивности, мультикультурности, целостности, детерминизма, ретроспективно-прогностической направленности, опоры на исторические источники и историографическую традицию, единства логического и исторического в педагогических исследованиях, диалога, герменевтического круга) и методов (логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, системно-структурного анализа, системно-динамического анализа, обобщения и систематизации, генетический метод, сравнительно-исторического анализа, историко-хронологический метод, историко-типологический метод, понимания, объяснения, интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников, описания, актуализации).

6. Научными основаниями историко-педагогического анализа типов родительской культуры являются совокупность теоретических положений, касающихся типологии и периодизации, историко-культурного контекста и эмпирических источников. Механизмы такого анализа включают совокупность приемов (классификации, систематизации, хронологизации, интерпретации идей и ценностей) и методов (ретроспективного, сравнительного, психолого-педагогического, системного анализа). Данные научные основания и механизмы позволяют рассматривать тип родительской культуры как феномен, формирующийся под влиянием социокультурных и исторических факторов.

7. Концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры в историко-педагогическом знании включает в себя следующие блоки: целевой блок (цель концепции, ее согласованность с общепризнанными научными идеями, источники ее построения, описание методов исследования, ведущей идеи, описание места данной концепции в истории педагогики, границ ее применимости); понятийно-категориальный аппарат концепции; теоретико-методологические основания концепции; ядро педагогической концепции (закономерности и принципы исследуемого педагогического феномена типов родительской культуры); содержательно-смысловое выражение концепции (основные периоды развития изучаемого феномена, определение основного критерия и показателей процесса выделения различных типов родительской культуры).

# ГЛАВА 2. ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ДОМОСТРОЕВСКОГО ТИПА РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАСЛЕДИИ ДРЕВНЕЙ И СРЕДНЕВЕКОВОЙ РУСИ

## 2.1. Народные истоки домостроевского типа родительской культуры

Реконструкция домостроевского типа родительской культуры древнерусской эпохи осложнена значительным временным разрывом и устным характером народной воспитательной практики. Основными источниками для изучения служат памятники фольклора, письменные тексты и научные труды, поскольку именно они отражают народные представления о воспитании детей.

В рамках герменевтического подхода фольклорные произведения, зафиксированные этнографами-лингвистами, могут быть интерпретированы как педагогические источники своей эпохи. Эти тексты содержат ценностные ориентиры и модели взаимодействия родителей и детей, свойственные народной педагогике.

Анализ домостроевского типа родительской культуры осуществляется с позиции системного подхода, выделим его конкретные компоненты: надсистемный, системный и подсистемный. Такой подход позволяет комплексно реконструировать домостроевский тип родительской культуры, учитывая его структурные элементы и их взаимодействие (таблица 9).

Таблица 9

*Компоненты родительской культуры применительно к изучению процесса родительского воспитания детей в народной традиции*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| **Надсистемный уровень** | |
| общественные цели | передача социального опыта и трудовых навыков, сохранение иерархии взаимоотношений между старшими и младшими членами семьи, понимания жизни человека как цикла сменяющих друг друга фаз (роли сына, мужа, главы семьи, рода и.т.п.) и обеспечения с помощью воспитания правильного перехода человека от одной фазы к другой |
| общественные ценности | ценность семьи как общности всех ее членов; ценность коллективизма или ориентации при воспитании детей на мнение окружающих людей; ценность следования установленному порядку жизни; ценность уважения к родителям и послушания воле родителей; ценность детей |
| официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье | специфика народного мифологического мировидения, рассматривающего родительство как важнейшее призвание человека, как продолжение дуалистичной сущности мира (образы Матери-земли и Небесного Отца) |
| **Системный уровень** | |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье | строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей |

| | |
|---|---|
| реализация родителями ролевых функций | патриархат, родители выполняли роли строгих воспитателей своих детей, жестко контролируя и регламентируя поведение последних, отвечая за их поступки перед общиной |
| стили поведения отца и матери как воспитателей | авторитарный стиль поведения родителей и воспитания детей |
| педагогические задачи, средства, реализующие технологии воспитательного процесса | Задачи (поддержка природно-естественных сил, сохранение здоровья ребенка; трудовое воспитание, сообщение детям простейших профессиональных знаний; руководство жизнью детей, определение различных подходов к воспитанию мальчиков и девочек; передача опыта социальных отношений, семейного устройства и иерархии; формирование нравственного и религиозного мировоззрения детей), средства (общинные традиции, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, нравственные запреты (табу), пестование (колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки и др.), произведения фольклора (пословицы, поговорки, народные притчи, бывальщины, сказки, песни, приговоры) и народное искусство, совместное общение и труд взрослых и детей, природу, игры и детские игрушки) |
| методы воспитания детей в семье | метод наказания и поощрения, метод принуждения (требование приказ, контроль, запрет); метод примера, метод убеждения и побуждения (рассказ, беседа, наставление, просьба, ситуативное просвещение, внушение, наказ, побуждение к самостоятельному действию). |
| принципы воспитания детей в семье | единства всех членов семьи, народности, связи жизни и труда, организации уклада, образа жизни семьи, личного примера родителей, последовательности старших в своих требованиях, непрерывности воспитания |
| **Подсистемный уровень** | |
| родительские установки | ребенок должен быть послушен воле старших, трудолюбив, должен продолжить свой род и стать опорой родителей в старости |
| эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями | вуализированность эмоциональных взаимоотношений, допустимость проявления родительской любви к детям только со стороны матери |
| знания родителей о развитии ребенка | устный характер передачи знаний о воспитании детей, отсутствие представлений о детстве как об особом периоде развития человека |
| менталитет родителей | складывался из языческих представлений о мире и славянских традиций, основывался на коллективизме |
| личностная рефлексия процесса воспитания | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за плоды своего воспитания в виде поведения детей |
| Идеал личности ребенка | идеал личности ребенка, сформированной в процессе родительского воспитания, наделен такими качествами как ум, смекалка, трудолюбие, послушание, умение смирять свои потребности ради общего блага семьи, смелость, умение проявлять заботу о родителях, доброта. |

Основными векторами народной традиции воспитания детей в семье, которая нашла свое отражение в фольклорных произведениях, является авторитарный тип родительского воспитания, скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми (открытое проявление любви к детям возможно только со стороны матери), устная передача знаний о воспитании ребенка, отсутствие представлений о детстве как особом этапе развития человеческой личности и ее уникальным внутренним миром, ценности родительского воспитания, ориентированные на коллективизм, рассматривающие детей как значимую ценность, но допускающие замену одного ребенка (в случае его смерти) другим; высокую ответственность родителей за должное воспитание своих детей.

Родительское воспитание понималось как естественный процесс приобщения ребенка к миру человеческих отношений, нравственности и труда с помощью традиционных представлений о смысле жизни и коллективного мировоззрения.

Изучим компоненты родительской культуры применительно к изучению процесса родительского воспитания детей в народной традиции более подробно.

*Общественные цели* воспитания детей в семье исходили из потребностей общины. Целью воспитания детей в семье в народной традиции выступает необходимость передачи молодому поколению знаний и опыта, трудовых навыков, накопленного поколением предшествующим, сохранением иерархии взаимоотношений между старшими и младшими членами семьи, понимания жизни человека как цикла сменяющих друг друга фаз (роли сына, мужа, главы семьи, рода и.т. п.) и обеспечения с помощью воспитания правильного перехода человека от одной фазы к другой.

Т.А. Сутырина отмечает, что в данную эпоху целью воспитания стало становление человека добродетельного, милосердного, бескорыстного, совестливого, честного, трудолюбивого, соблюдающего нравственные нормы в отношении к родителям, старшим, к родной земле, природе, традициям [Сутырина, 2011, с. 25-26]. В связи с этим целью родительского воспитания изучаемой нами эпохи мы можем назвать формирование личности человека, обладающего социально значимыми добродетелями: трудолюбием, верностью своей семье и роду, послушанием воле старших, смелостью, мудростью и находчивостью в принятии жизненных решений.

Общественные цели определяли *общественные ценности воспитания*.

Анализ фольклорных произведений, посвященных воспитанию детей и родительству, позволил нам предположить, что в качестве главной ценности воспитания в народной традиции выступает *ценность семьи как общности всех ее членов*.

Именно семья выступает в народном сознании в качестве главного воспитателя, определяя процесс преемственности поколений в сохранении и передаче духовно-нравственного и хозяйственного опыта. Следует отметить, что данное почтительное отношение к семье, заложенное в народном понимании, связывалось, по мнению ряда исследователей, особенностями образа жизни наших предков. Как отмечает В.Н. Дружинин, для Древней Руси XII–XIV веков было характерно «аграрно-мистическое мироощущение», предполагавшее культ Матери-Земли и рода [Дружинин, 1996, с. 53]. В свою очередь, И.Н. Данилевский полагает, что «семья была сосредоточием жизни человека Древней Руси» [Данилевский, 1998, с. 258]. По мнению ученого, наиболее значимыми связями считались взаимоотношения между братьями и между родителями и детьми.

Ценность семьи как воспитательной общности, целостно воздействующей на ребенка, связана с *ценностью коллективизма* или *ориентации при воспитании детей на мнение окружающих людей*.

Как отмечает Г.П. Федотов, на Руси распространенной ценностью являлась ориентация родительского воспитания на мнение окружающих людей, то есть «мира». Исходило оно, по мнению автора, из глубокого почитания рода, а вместе с ним и предков. «Вся жизнь определялась родом и родителями, – отмечает ученый, – от родителей человек происходит и к родителям во чрево Матери-земли возвращается. Чувство личности, ее отдельных путей, ее особого призвания, ее прав – все это на русской почве развивалось запоздало и медленно как в языческие, так и в христианские времена. Таков глубочайший религиозный корень русского коллективизма» [Федотов, 1998, с. 123]. Федотов отмечает, что в русском языке характерным является обращение к незнакомцам с именами родства: «батюшка», «дедушка», «дядюшка», «братец» и пр. Таким образом, по его мнению, все нравственные отношения между людьми поднимаются на уровень кровного родства, в идеале весь русский народ можно было рассматривать как один огромный род с царем-отцом во главе [Федотов, 1998, с. 123].

Из двух предыдущих следует следующая ценность процесса родительского воспитания детей, которую мы можем обозначить как *ценность следования установленному порядку жизни*. Это одна из основных ценностей, характерных для традиционных культур и транслирующихся, в первую очередь, через систему родительского и семейного воспитания. М. Мид называет такую традицию постфигуративной культурой, отмечая, что при таком типе воспитания «каждое изменение протекает настолько медленно и незаметно, что деды, держа в руках новорожденных внуков, не могут представить себе для них никакого иного будущего, отличного от их собственного прошлого. Прошлое взрослых оказывается будущим каждого нового поколения; прожитое ими — это схема будущего для их детей» [Мид, 2024)].

Следующей безусловной ценностью родительского воспитания детей является *ценность уважения к родителям и послушания воле родителей*.

Эту ценность выделяет Д.И. Латышина как черту русского традиционного семейного уклада, замечая, что дети обязаны были во всем слушаться родителей, опекать их в старости и оказывать им почтение и повиновение. Дочь или сын вообще не имели права противоречить отцу. С жалобой на непокорность детей, если такое случалось, родители обращались к общине, и сход всегда без разбирательства принимал решение в пользу старших, наказывал детей [Латышина, 2005, с. 112].

М. М. Шибаева отмечает, что уважение и глубокое почитание родителей является одной из отличительных характеристик русской традиционной семьи. Это поклонение родителям, по мысли ученого, исходило из нравственного смысла, так как складывание идеальных образов отца и матери осуществлялось целенаправленно, систематически и было составной частью общественного сознания и образа жизни детей; уважение и почитание родителей являлись базовыми в культуре нравственных ценностей, на основе которых выстраивалась вся пирамида нравственных норм и нравственного воспитания [История педагогики, 1961, с. 154]. Объясняет значение этой ценности русская народная пословица «Кто родителей почитает, тот вовеки не погибает» [Даль, 2024], которая рассматривает ценность уважения к родителям и послушания им как залог жизненного блага детей. Фактически, эта ценность соотносится с ценностью следования установленному порядку жизни, так как родители являются для своих детей трансляторами жизненного опыта, следуя которому дети воспроизводят из поколения в поколение веками сложившиеся нормы и ценности бытия.

Последней ценностью традиции воспитания детей в семье является *ценность детей*. Произведения русского устного народного творчества, принадлежащие к исследуемой нами эпохе, свидетельствуют о том, что дети представляли собой ценность для их родителей. Данное наблюдение отчасти опровергает точку зрения Л. Демоза, который считает, что данному историческому периоду был свойственен инфантицирующий или бросающий стили родительского поведения (при следовании которым ценность детей фактически отрицается). Фольклор сохранил до нашего времени следующие пословицы: «Сколько в лесу пеньков, столько и вам сынков. Сколько в лесу кочек, столько и вам дочек»; «Малы детушки – что часты звездочки: и светят, и радуют в темную ноченьку»; «Кто красен дочерьми да сыновьями в почете, тот в благодати» [Антология пед. мысли, 1985, с. 32]; «У всякого первенец родится: во лбу светлый месяц, за ушами ясны звезды»; «Сын да дочь — красные детки»; «Сын да дочь — домашние гости»; «Сын да дочь — ясно солнце, светел месяц»; «У кого детки, у того и ягодки»; «Который палец ни укуси — все одно: все больно (дети)» [Даль, 2024]. При этом бездетность рассматривается как тяжелое бремя и определенная неполноценность родителей (прежде всего, матери): «Не умела родить ребенка, корми серого котенка» [568].

Размышляя о ценности детей, характерной для народной традиции воспитания, нельзя обойти стороной тот факт, что ряд русских пословиц рассматривает многодетность как чрезмерно тяжелое для родителей бремя и даже допускает смерть одних детей как необходимое условие для выживания других. Например, «У самой семеро по лавкам и все седуны. Мал мала меньше»; «Детки — на руках железа (или: мозоль)»; «Сын да дочь, да и тех кормить невмочь»; «Хороши ягоды с проборцем, а дети с проморцем» [568]. Однако

есть и пословицы, напрямую противоречащие данному утверждению: «Много бывает, а лишних не бывает. Много есть, да лишних нет» [568].

Предполагая причины появления данных пословиц, отражающих черты народного понимания значения детей в семье, мы можем выделить как социально-экономическое состояние общества, определяющееся невозможностью для простого человека прокормить очень большую семью, так и определенную коллективистскую направленность ценности детей, когда значимым был не каждый конкретный ребенок, а дети как целостность, поэтому смерть ребенка одного могла быть восполнена рождением другого. Отсюда, на наш взгляд, исходит другая ценность родительского воспитания – безусловный приоритет коллективного начала над личностным, формирования у ребенка безусловного уважения к семье, роду и социальному окружению, умалению своих интересов перед интересами большинства. Например, русские пословицы «Один сын – не сын, два – не кормильцы»; «Один сын – не сын, два сына – полсына, три сына – сын» [568].

Нельзя не согласиться с мнением В.В. Долгова о том, что, хотя очень много детей в ту эпоху умирало в младенчестве, это не означало отсутствия чувства привязанности и родительской любви [Долгов, 2007]. Напротив, он, цитируя В.П. Даркевича, замечает, что «частые смерти детей притупляли боль утрат, что не исключало тяжелых душевных переживаний» [230 44]. В.В. Долгов полагает, что рождение ребенка в данную эпоху «повсеместно рассматривалось как безусловное благо и божественная милость» [230 44]. При этом, по мнению ученого, продолжение рода было главной и непререкаемой целью жизни подавляющей части населения [230 65].

Определение общественных целей и ценностей позволило обосновать *официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье*, той эпохи, которые опирались на специфику народного мифологического мировидения, рассматривающих родительство как важнейшее призвание человека, как продолжение дуалистичной сущности мира (образы Матери-земли и Небесного Отца).

В устном народном творчестве сохраняются важнейшие черты мировидения, которое определяет специфику народного сознания. Поэтому изучение фольклорных текстов – как наиболее древних свидетельств народной памяти – помогает нам увидеть традиционные представления о сущности родительского воспитания.

Заметим, что в русском фольклоре семейные отношения предстают как важнейшее призвание человека, в нем находят свое целостное выражение традиции воспитания детей в семье. Как отмечает М.Г. Королев, особенностью русского фольклора является его педагогичность [Королев, 2010, с. 142].

Процесс формирования древнеславянской этнической общности, приведший к выделению славян из конгломерата индоевропейских племен, ученые относят к широкому историческому диапазону, начиная от II-го тыс. до н. э. и даже первых веков н. э. [Российская пед. энциклопедия, 1993]. Как отмечают С.Д. Бабишин и Б.Н. Митюров, во второй половине I тысячелетия н.э. завершилось расселение славян и их разделение на три группы: восточную, западную и южную. В это время постепенно родовой союз организации жизни сменяется выделением малых многодетных семей, что усиливает влияние родителей на становление личности детей. За это продолжительное время праславяне, а затем и славяне выработали свою практику воспитания. Ученые подчеркивают, что «воспитание детей у славян происходило в соответствии с необходимостью наследования подрастающим поколением общественно-исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями, наследование и преемственность осуществлялись на основе народных традиций семейного воспитания» [Антология пед.мысли, 1985, с. 10]. Таким образом, авторы говорят о воспитании детей в семье в этот период как о практически единственном способе приобщения их к жизни в социуме.

Сам процесс родительского воспитания испытывает на себе большое влияние мира языческих символов и образов. Как известно, даже после крещения Руси Владимиром языческие традиции прочно сохранялись в устной традиции русских, отразившись в широко известном феномене «двоеверия». Как отмечает Б.А. Рыбаков, «русская народная культура традиционна, и эта традиционность уходит в языческую старину; познание народной культуры, всех видов крестьянского творчества невозможно без выявления его архаичной языческой подосновы; изучение язычества – это не только углубление в первобытность, но и путь к пониманию культуры народа» [Рыбаков, 2002, с. 406].

Следовательно, можно говорить о большом значении мифологизмов в представлениях о сущности родительского воспитания детей наших предков. В первую очередь, само родительство понималось как высшее предназначение человека, поэтому оно глубоко почиталось в народе. Отец и мать олицетворяли собой древнейшие архетипические образы Матери-земли и Неба-Отца. «Находящемуся на небе отцу – сияющему небу – соответствует оплодотворяемая небом обожествляемая земля (часто в противоположность светлому – «темная», «черная») как женское божество мать. Наличие таких сложных сочетаний, как «небо-земля», дает основание предполагать мифологический мотив единства неба и земли как некой древней супружеской пары – прародителей всего сущего» [Антология пед. мысли XVIII в., 1985, с. 529], – пишет Е.В. Антонова.

По мнению О.Г. Радченко, в восточнославянском фольклоре дуалистичность образов священных родителей также нашла свое яркое воплощение. Примером тому служат

различные жанры фольклора: загадки («Мать – низко, отец – высоко»); заклинательные формулы («Ты, Небо – отец, ты, Земля – мать!»); приговоры при сборе целебных трав («Отец-небо, земля-мать, благослови свою плоду рвать!..»); заговоры, в заключительной части которых часто используется формула: «К тем словам небо и земля – ключ и замок»; поговорки, отражающие связь Неба и Земли («Не земля родит, а небо»). Образ божественного Отца ассоциируется с огнем и светом, проявляющимися в свечении, белизне, яркости (отсюда фольклорное «свет-батюшка»), а образ Матери – неразрывно связан со стихией воды, то есть с влагой («Мать-сыра-земля») [Радченко, 2009, с. 19-25].

Как полагает ряд ученых, образ Матери-сырой-земли, божественной супруги Неба, олицетворяющей землю, орошаемую влагой и взращивающую на себе посевы, был центральным образом древнерусского фольклора. Так, например, Г.Д. Гачев отмечает, что столь высокое значение Матери-сырой-земли связано с особым восточнославянским мировосприятием, «широтой» души, связанной с широтой родных просторов [Гачев, 1990, с. 92]. Н.И. Толстой полагает, что один из важных эпитетов, применимых к земле в русском фольклоре, – «святая». Мотив святости отражен также в запрете плевать на землю и вонзать в землю режущие предметы (например, нож). «Святость» Матери-земли использовалась при произнесении клятв («Клянусь Матерью-землей!») [Поздняков, 2009, с. 11]. Таким образом, родная земля служила оберегом, являлась символом нравственной правды – ею клялись, к ней припадали. Как пишут Г.Г. Кириленко и Е.В. Шевцов, на Руси с давних времен бытовала такая традиция: сын, оскорбивший публично мать или отца, должен был обязательно произнести клятву покаяния, троекратно перекреститься, глядя на небо, после чего поцеловать землю [Кириленко, 2003, с. 26].

Уважительное отношение к материнству, связанное с культом Матери-земли, сохранилось во множестве русских пословиц, поговорок, изречений («Мать-сыра-земля всех кормит, всех поит, всех одевает, всех своим теплом согревает», «Добрая мать для своих детей, а земля для всех людей» [Антология пед. мысли, 1985, 33]; «Матушка-кормилица, сыра-земля родимица!»; «Не лги – земля слышит»; «Грех землю бить – она наша мать»; «Питай – как земля питает, учи – как земля учит, люби – как земля любит»; «Земля-матушка живых питает, а мертвых к себе принимает», «Пораздвинься-ко ты, матушка сыра земля…» [568]). Защищающая функция земли, как матери, раскрывается в русских воинских заговорах-оберегах: «Подите вы, железо, камни и свинец, в свою мать-землю», «Встану я рано, утренней зарей, умоюсь холодной водой, утрусь сырой землей» [Русский народ, 1996, с. 243–245]. Образ сырой земли также связан и с нравственным запретом («Мать-сыра-земля говорит: нельзя») [568].

Помимо образа Матери-земли у восточных славян было широко почитаемо божество, принявшее на себя функции Отца-неба, а вернее, ставшим одной из его ипостасей, «сидящим на воздухе», «ездящим на облаке» и «повелевающим землей», Б.А. Рыбаков называет Рода. «Сварог («Небесный»), Стрибог («Бог-отец») и Род («Рождающий») – все эти слова могли означать одно мужское божество» [Рыбаков, 2002, с. 416]. Главная характеристика этого бога – сила, неудивительно, что эта же характеристика является основной для образа фольклорного отца. Изредка в русском фольклоре этот образ сопоставляется с образом медведя. Данное народное представление отчетливо проступает в сборнике А.Н. Афанасьева «Народные русские сказки» и в других фольклорных произведениях (например, «Твой отец — медведь!» (поддевка) [Русский народ, 1996, с. 371]). По всей видимости, оно связано с несколькими обстоятельствами: с древнейшим почитанием медведя как образа (иконы) Верховного Бога (археологические находки палеолитической эпохи), а также отождествлением отцовской силы с силой медведя. Также образ отца в русских сказках сопоставляется с образом царя, дающего своим сыновьям задания и требующего от них послушания. Образ царя-батюшки – это тоже образ владыки, который, с одной стороны, несет ответственность за своих детей, а с другой – волен распоряжаться их судьбами.

Как отмечает в своих работах К. Юнг, архетип матери, связанный с культом земли, и отца, связанного с культом неба, характерен для всей человеческой культуры. С архетипом матери «ассоциируются такие качества, как материнская забота и сочувствие; магическая власть женщины; мудрость и духовное возвышение, превосходящие пределы разума; любой полезный инстинкт или порыв; все, что отличается добротой, заботливостью или поддержкой и способствует росту и плодородию» [Юнг, 1996, с. 218]. Архетип Отца, по Юнгу, определяет отношение человека к мужчине, к закону, к государству, к разуму, а первоначально архетип Отца может быть образом Бога, власти, борьбы, образом всех стихийных сил, готовых помочь или навредить.

Таким образом, мифологические представления о сущности родительства, восходящие к древнейшим архетипическим образам, создали в русской народной традиции укорененный в коллективном бессознательном устойчивый идеал матери и отца, а также определили обязательное требование к детям глубоко почитать своих родителей. Причем отношения детей и родителей строились на доминировании последних и подчинении первых, что не могло не отразиться на процессе воспитания.

Общественные цели и ценности, официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье, позволяют реконструировать основные компоненты системного уровня типа родительской культуры, традиционно присущего нашему этносу. Речь идет о характере взаимодействия детей и родителей в семье, реализации родителями ролевых функций,

стиля поведения отца и матери как воспитателей, педагогических задач, средств и технологий воспитательного процесса, методов и принципов воспитания детей в семье.

Изучая *характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию родителями ролевых функций, стиль поведения отца и матери как воспитателей,* необходимо отметить, что труды ученых-историков (В.Н. Дружинин, И.Н. Данилевский, С.В. Омельянчук, М.Б. Свердлов и др.) однозначно свидетельствуют о том, что для народной воспитательной традиции был характерен авторитарный стиль родительского поведения, при котором дети находились в полном подчинении у отца и матери. Родители были вправе определять жизненную судьбу своих детей как в большом (выбор рода занятий, спутника жизни), так и в малом (ежедневное поведение). Это позволяет С.В. Грибач в качестве основной характеристики русской традиционной семьи рассматривать внутрисемейную иерархическую регламентацию [Грибач, 2005, с. 9].

Определяя границы власти родителей над детьми, одни ученые считают, что эта власть была безгранична и абсолютна, другие – полагают, что родительская власть в определенной степени была ограничена родительской любовью. Сторонник первого подхода – И.Н. Данилевский замечает, что в семьях того времени царили «деспотические порядки», которые «не могли не сказаться на положении в ней детей». Историк полагает, что в Древней Руси в отношениях между детьми и родителями господствовал «дух рабства». «Подчиненное положение ребенка и подростка в семье, пожалуй, лучше всего подтверждается тем, что в подавляющем большинстве термины, обозначавшие социально неравноправные слои населения, первоначально относились именно к младшим членам семьи, рода» [Данилевский, 1998, с. 264–265].

Эту точку зрения разделяет В.Н. Дружинин, полагая, что нормативная народная языческая модель русской семьи выглядит следующим образом: родители (как целое) противостоят детям, одно поколение борется с другим. Дети – всегда в подчинении. Исследователь замечает, что «отношения дети-родители в дохристианской культуре напоминают отношения рабы – господин или крепостные – феодал» [Дружинин, 1996, с. 49]. Об этом пишет Е.В. Марковичева. Анализируя данную модель отношений родителей и детей, она замечает, что «власть родителей над детьми была безгранична, а авторитет непререкаем: родителей уважали, им подчинялись» [Марковичева, 199, с. 77]. Однако часть современных исследователей отрицают деспотизм родителей по отношению к детям, свойственный народной традиции воспитания. В частности, В.В. Долгов считает, что «описывать древнерусскую модель отношения родителей к детям как исключительно деспотическую, не дающую возможности развиться чувствам родительской любви и привязанности, было бы совершенно ошибочно» [230, 45]. Не отрицая проявления строгости родительского воспитания, ученый все-таки полагает,

что «суровая повседневность не исключала привязанности, теплоты и нежности в отношениях между детьми и родителями» [230, 45].

Позицию В.В. Долгова подтверждает анализ фольклорных источников. В русских произведениях устного народного творчества утверждается иерархия отношений между родителями и детьми как между старшими и младшими членами семьи, однако явный деспотизм родителей по отношению к детям, равно как и непослушание детей воле родителей, всегда осуждаются. Например, народное творчество сохранило такое поэтическое описание иерархии семейных отношений: «Уж мы ходим, не ходим по Нову-городу, / Уж мы ищем, не ищем господинов двор… / Красно солнце в терему – то хозяин сам, / Светел месяц в терему – его хозяюшка, / Часты звездочки – их детушки» [Антология пед. мысли, 1985, с. 48-49]. Здесь хозяин – муж, отец, глава семьи уподобляется солнцу, жена, мать – месяцу, а дети – звездам. При этом, с одной стороны, подчеркивается естественная иерархичность внутрисемейных отношений, а с другой, – утверждается ценность каждого из светил.

В русских пословицах, записанных В.И. Далем и И. Снегиревым, указывается на ту же иерархию отношений родителей и детей. Это пословицы, подчеркивающие главенство родителей над детьми: «Хозяин в дому, что медведь в бору» [Снегирев, 1848, с. 548], в которой отец как глава патриархальной семьи сравнивается с хозяином леса – медведем (вспомним, что образ медведя являет собой как олицетворение силы и могущества, так и древнейшую икону Бога, следовательно, в этой пословице отец уподобляется и тому, и другому); «Хоть по-старому, хоть по-новому, а все отец старше сына», где иерархия отношений оправдывается возрастом родителей; пословицы, требующие послушания детей воле родителей: «Родительское слово мимо (на ветер) не молвится», «Сыну послушливу отцев приказ не тягостен» [Москаленко, 2008, с. 438]; и даже пословицы, позволяющие детям только после смерти родителей жить по «своей воле»: «Батьку, матку земля взяла, а нам, деткам, воля своя», «Отца-мать попрятал, в свою голову завякал» [568].

В русской народной сказке «Морозко» мачеха совершает жестокий поступок: приказывает своему мужу отвести свою падчерицу в лес, обрекая ее на гибель. Однако в сказке явный деспотизм этой женщины рассматривается как непозволительное поведение, за которое мачеха в итоге несет наказание. В другой русской сказке «Гуси-лебеди» именно непослушание воле родителей приводит героиню к сложной ситуации, из которой ей необходимо искать выход.

Согласимся с мнением Т.Б. Рябовой о том, что в средневековой Руси существовала традиция разделения функций отцовского и материнского воспитания, исходя из представлений о том, что мать и отец по-разному влияют на детей [Рябова, 1996, с. 28]. Это разделение исходило из средневекового представления о том, что женщине присуще эмо-

циональное отношение к миру, чем рациональное. Логос, ум — это атрибуты мужчины, в то время как атрибут женщины — это душа» [Рябова, 1996, с. 28].

Соответственно, из различения женских и мужских ролей исходило и различение материнского и отцовского воздействия на детей. Мужчина был предназначен для широкой социальной деятельности, ему отводилась роль хозяина дома, его защитника, а женщина была предназначена для созидания внутренней жизни своей семьи, ее роль ограничивалась рамками домашнего уклада и заботы о детях.

Исходя из этого, для народной традиции воспитания, которая нашла свое отражение в памятниках фольклора, характерно особое значение матери как кормилицы и наставницы ребенка. Как отмечает А.И. Пискунов, роль матери в деле воспитания детей была высока на протяжении всего периода взросления не только для девочек, что понятно, но и для мальчиков; не случайно, на Руси человека, достигшего полной зрелости, называли словом «матерый», то есть воспитанный матерью [История педагогики, 1997, с. 173]. На это же указывают С.Д. Бабишин и Б.Н. Митюров, замечая, что уважение к матери считалось первой нравственной заповедью детства [Антология пед.й мысли, 1985]. Публикуя старинную пословицу «Держи матерь во чти и в матерстве», т. е. почитай, чти ее, В.И. Даль слово «матерство» объясняет, как достоинство матери [568].

Воспитательная сила матери связывалась в народном сознании и с ее мистической силой, магическими знаниями, близостью к потустороннему миру во время беременности и родов, стремления использовать эту силу во благо ребенку и даже страха перед нею (согласно народным представлениям, материнское проклятие самое страшное). Исходя из этого, трудно не согласиться с мнением В.Н. Дружинина, полагающего, что в язычестве женщина была носительницей особой женской силы, такое женское могущество являлось причиной ее власти, внушало страх и почтение [Дружинин, 1996, с. 46]. По всей видимости, материнство считалось высшей ступенью этой женской силы, поэтому и вызывало уважение у окружающих.

Образы «мачехи» и «матери» в фольклоре противопоставлены друг другу. Примером тому служат известные народные сказки «Морозко», «Девушка в колодце», «Дочь и падчерица», «Мачеха и падчерица» и др. Умершая мать является воплощением добра, а мачеха – зла. То же самое мы можем встретить и в русских пословицах: «Сыр калача белее, а мать мачехи милее», «Родимая сторона — мать, чужая — мачеха» [568]. «В лесу медведь, а в дому – мачеха» [Снегирев, 1848, с. 99]. Весьма распространен в русском фольклоре и мотив обращения к умершей родной матери за помощью. Заметим, что в русских сказках, в которых встречается этот мотив, умершая мать наделяется особой мисти-

ческой силой, способной отвести беду от ее детей («Свиной чехол», «Крошечка-Хаврошечка» и др.).

С образом матери как воспитательницы соотносится образ отца как воспитателя детей. По наблюдениям Е.В. Кричевской, для русской педагогической традиции характерно преобладание материнского воспитания над отцовским [Кричевская, 2009, с. 5-6]. Это обстоятельство отчасти отразили и русские пословицы: «Без отца – полсироты, а без матери и вся сирота», «Отцов много, а мать одна», «Что мать в голову вобьет, того и отец не выбьет» [568]. При этом отец был главой патриархальной семьи и контролировал процесс воспитания детей. На эту особенность внутрисемейных отношений указывает И.Н. Данилевский, замечая, что женщины и дети в русских летописях данного исторического периода рассматриваются лишь как «предикат» мужчины [Данилевский, 1998, с. 263]. То же встречаем в русской пословице: «Небо – престол Бога, земля – подножие» [568], которую можно трактовать в том числе и как доминирование мужского начала (неба) над женским (земля).

Подобное отношение к отцу донесли до нас произведения устного народного творчества. Например, в русских пословицах, собранных В.И. Далем и И. Снегиревым, подчеркиваются такие качества отца как строгость, требовательность и ответственность, умение защитить: «У доброго батьки добры и дитятки»; «Держись, как за родного отца!»; «Мой крута-гора высокая, крепка стена белокаменна (отец)»; «У отца-матери за пазушкою (т. е. в родительском доме)» [568]; «Нет такова дружка, как родимыя матушка, да родимой батюшка» [Снегирев, 1848, с. 349].

Н.Д. Алексеева полагает, что в традиционной семье отец, кроме того, что был кормильцем, выступал еще в роли власти, высшего дисциплинатора, являлся примером для подражания, непосредственным наставником во внесемейной, общественно-трудовой деятельности. Он олицетворял и представлял общество и культуру [Алексеева, 2010, с. 159]. Как отмечает Т.А. Новичкова, отец в русских сказках часто выступает в роли судьи: он может казнить или миловать своего сына. В сказках отцовское воспитание заключается в наказании сыновей, порой в изгнании их из дома. Наказание отцом своих сыновей отражено в «Сказке об Иване-царевиче, жар-птице и сером волке», а также в «Сказке о молодильных яблоках» [Новичкова, 2001].

Поэтому отношения между отцом и сыном в русской народной сказке могут строиться как на основе конфликта (сын не повинуется отцу), так и на основе любви (послушания сына). Сказка часто дает модель отношений «строгий отец – нарушивший запрет сын», что напоминает притчу о блудном сыне. Подобные отношения даны в сказках типа «Булат-молодец», «Чудище – Медный лоб». Отец может и изгнать сына из дому за непо-

виновение («Сказка про Ивашку худого поваришку»). Дочери в сказках, как правило, подчиняются отцу. Довольно часто дочери по приказанию отца начинают выбирать себе женихов. Важно и то обстоятельство, что если отец проявляет нетрадиционные качества мужского характера: мягкость, безответственность, податливость («Морозко»), то такой герой всегда осуждается. Особое место в русских сказках занимает образ умершего отца. Такой отец всегда из-за гроба следит за жизнью своих детей и помогает наиболее послушному и добродетельному из них («Сивко-Бурко» и др.).

Можно заключить, что родители в народной традиции рассматриваются как воспитатели, руководители, кормильцы и защитники своих детей, при этом отец выполняет по преимуществу роль строгого контролера поведения детей, оберегающего их от жизненных невзгод, а мать – любящей наставницы.

Таким образом, мы видим, что характер взаимодействия детей и родителей в семье определялся жесткой иерархией, сопряженной с требованием подчинения детей воле их родителей, происходила реализация родителями ролевых функций, при которой отец и мать выполняли роли строгих воспитателей своих детей, жестко контролируя и регламентируя поведение последних, отвечая за их поступки перед общиной, стиль поведения отца и матери как воспитателей был авторитарным, исходившим из сложившихся представлений о распределении власти в семье.

Изучим *педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса,* а также *методы и принципы воспитания детей в семье.*

Задачами родительского воспитания являются: поддержка природно-естественных сил, сохранение здоровья ребенка; трудовое воспитание, сообщение детям простейших профессиональных знаний; руководство жизнью детей, определение различных подходов к воспитанию мальчиков и девочек; передача опыта социальных отношений, семейного устройства и иерархии; формирование нравственного и религиозного мировоззрения детей.

К средствам родительского воспитания мы можем отнести: общинные традиции, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, нравственные запреты (табу), пестование (колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки и др.), произведения фольклора (пословицы, поговорки, народные притчи, бывальщины, сказки, песни, приговоры) и народное искусство, совместное общение и труд взрослых и детей, природу, игры и детские игрушки.

Как отмечают М.Р. Кудаев, Ф.Н. Апиш, средства родительского воспитания определялись укладом жизни и аграрно-календарными обрядами, характерными для нашего этноса [История систем образования и воспитания, 2008, с. 5]. Воспитание, как и сама жизнь, представляло собой разделение на времена посева, ухода и сбора урожая, связан-

ных с ними табу и ритуалов. Ребенок с рождения входил в этот круг жизни и не мыслил себе другого бытия.

Заключая свои размышления о средствах воспитания детей в древнерусскую эпоху, А.Б. Панькин замечает, что в этом воспитании «главное внимание было обращено на житейские правила, а не научные знания, это было воздействие среды, обычая, живого примера» [История образования и педагогической мысли, 2003, с. 4]. На эту же особенность указывает Н.Д. Алексеева, полагая, что воспитание детей наиболее эффективно осуществлялось в ходе повседневных отношений в семье и находило отражение в формировании привычного нравственного сознания, привычных действий и поведения, а народные традиции только усиливали воспитательное воздействие [Алексеева, 2010, с. 160].

Рассматривая методы родительского воспитания, следует остановиться на такой паре методов, как наказание и поощрение. Дело в том, что в научных кругах существует представление, согласно которому наказание является наиболее распространенным методом русского традиционного семейного воспитания. В частности, И.Н. Данилевский отмечает, что избиение детей на Руси в «поучительных» целях считалось нормой [Данилевский, 1998, с. 264–265], а С.Д. Бабишин полагает, что «вся средневековая педагогика была построена на телесных наказаниях» [Антология педагогической мысли, 1985, с. 20].

Действительно, в произведениях русского фольклора мы видим, что наказания детей не только допускаются, но и рассматриваются как необходимая мера воздействия. Однако речь идет не только о физических наказаниях. В качестве наказаний можно рассматривать практику запугивания расшалившихся детей, причем образами для такого запугивания являлась нечистая сила: Леший, Баба-Яга, Кощей и т. д. Д. И. Латышина отмечает, что загулявшемуся до позднего вечера ребенку родители могли сказать следующее: «Смотри, встретишь лесового, видел я его раз, ростом он с березу, а глазища мутные, борода белая» [Латышина, 2005, с. 109]. Мистическое начало власти родителей над детьми подчеркивается в народном понимании родительского проклятия как страшной кары для ребенка. В частности, А. Панченко, основываясь на богатом этнографическом материале, доказывает, что в крестьянской среде эти проклятия считали губительными для ребенка, так как отдавали его в полную власть нечистых сил [Панченко, 1973].

Фольклорные произведения свидетельствуют, что как наказания словом, так и телесные наказания применялись в практике воспитания достаточно широко: «Несчастны те детятки, которых не журят ни батьки, ни матки» [Снегирев, 1848, с. 343]; «Розгой в могилу ребенка не вгонишь (не упрячешь), а калачом не выманишь»; «Не наказанный сын — бесчестие отцу»; «Кулаком да в спину — то и приголубье сыну» [568]; «Плеть – не мука, а впредь наука» [Снегирев, 1848, с. 370], «Родительские побои дают здоровье», «Дитыну

люби, як душу, а тряси як грушу» [Снегирев, 1848, с. 145]. При этом наказывать детей было необходимо не на виду у людей, а в кругу своей семьи: «Учи жену без детей, а детей без людей» [Снегирев, 1848, с. 471].

Однако и в этом случае мы наблюдаем определенную дуалистичность родительских позиций, так как в русском народном сознании сохранился и иной взгляд на физические наказания, отрицающий их безусловную необходимость и исходящий из того, что «ласковое слово пуще дубины»: «Детей наказывай стыдом, а не грозою и бичом», «Детей побоями не учат, добрым словом учат» [568], «Не бей, батька, сына, побереги спину», «Кулаком ума не вобьешь, а выбьешь» [568]. В этом вопросе можно согласиться с мнением В.В. Долгова, согласно которому детство как культурный феномен соответствовал характеру данной эпохи, и практика регулярных телесных наказаний и запугивания детей, возможно, выполняла функцию подготовки к взрослой жизни, жестокой и трудной. Так, например, строгие и жестокие подчас меры по ограничению детской подвижности, возможно, действительно отрицательно влиявшие на психику, позволяли сохранить жизнь ребенку в условиях, когда родители вынуждены были отлучаться для работы в поле или в мастерской и не могли обеспечить постоянный присмотр [230 45–46].

Следует отметить, что мы не можем говорить о физических наказаниях как единственном методе родительского воспитания детей изучаемого периода, потому что фольклорные источники свидетельствуют о том, что помимо данного метода воздействия существовали и другие. Например, кроме метода наказания в родительском воспитании использовался метод поощрения. Он мог носить как словесный характер (поощрение словом), так и материальный (поощрение подарком или иной наградой). Заметим, что чрезмерное поощрение детей как словом, так и делом подвергается осуждению. В частности, это проявляется в выделении ряда поговорок, посвященных неприятию баловства детей: «Детям не порча игрушка, а порча худая прислужка»; «Засиженное яйцо всегда болтун (т. е. баловень)»; «Засиженное яйцо всегда болтун, занянченный сынок всегда шатун и маслена головка [то есть щеголь], отцу-матери не кормилец» [Снегирев, 1848, с. 196]. Интересно, что причину подобной избалованности народная педагогика видит в первую очередь в нарушении полоролевой структуры воспитания, когда мать чрезмерно влияет на своего сына: «Матушкин сынок. Матушкин запазушник»; «Бычок-третьячок (о баловне). В подоле выношен»; «Матушкин сынок, да батюшкин горбок (и баловень, и упрям)» [568].

Помимо рассмотренных нами методов, в родительском воспитании использовался метод принуждения (требование, приказ, контроль, запрет); метод примера, недаром русские пословицы отмечают: «Сам пьян, а дети голодны. Сам шатун, дети пошаточки»; «Не мы на детей находим (походим), они на нас» [568]; «Яблочко от яблоньки недалеко отка-

тывается» [Снегирев, 1848, с. 519], «За что батька, за то и детки» [Снегирев, 1848, с. 184], «Какова матка, таковы и детки» [Снегирев, 1848, с. 207]; метод убеждения и побуждения (рассказ, беседа, наставление, просьба, ситуативное просвещение, внушение, наказ, побуждение к самостоятельному действию).

К принципам родительского воспитания мы можем отнести следующие: принцип единства всех членов семьи, принцип народности, принцип связи жизни и труда, принцип организации уклада, образа жизни семьи, принцип личного примера родителей, принцип последовательности старших в своих требованиях, принцип непрерывности воспитания.

Подсистемный уровень предполагает анализ родительских установок, эмоциональных взаимоотношений между детьми и родителями, знаний родителей о развитии ребенка, менталитета родителей, личностной рефлексии процесса воспитания, определения идеала личности ребенка.

*Родительские установки* изучаемой эпохи определяли, что ребенок должен быть послушен воле старших, трудолюбив, должен продолжить свой род и стать опорой родителей в старости. Таким образом, родительские установки предполагали формирование личности «достойных детей» и их отличия от «недостойных». Например, русские народные пословицы указывают на особое значение для родителей «достойных» детей, что косвенным образом свидетельствует о естественной родительской любви к своим детям. Сюда входит достаточно большая группа пословиц, например, «Свое дитя и горбато, да мило. Дитя хоть криво, да отцу, матери мило»; «На чужой горбок не насмеюся; на свой горбок не нагляжуся»; «Свой дурак дороже чужого умника»; «Дитя худенько, а отцу, матери миленько»; «Свой бороноволок дороже чужого работника»; «Сладка беседа чад своих. Всякому свое дитя милее»; «Каков ни будь сын, а все своих черев урывочек»; «Болезнь утробы моея (сын или дочь)» [568]; «Хоть чало, да мое чадо» [Снегирев, 1848, с. 484].

Однако процесс воспитания детей связан не только с радостями и заботами, но и с многими трудностями. Например, также, как и родительская любовь, в пословицах подчеркивается горе родителей, утративших детей: «На смерть детей не нарожаешься»; «На яму дрязгу не нахламишься, на смерть детей не нарожаешься». Кроме этой естественной родительской скорби, растущие дети способны принести родителям и другие беды, поэтому часть пословиц замечает: «Детки – радость, детки ж и горе»; «Без детей тоскливо, с детьми верендиво (много хлопот)»; «С ними (с детьми) горе, а без них вдвое»; «Без детей сухота, с детьми перхота»; «У кого детки, у того и заботы (и бедки)». [568]. Данные поговорки не умаляли ценности детей, скорее, они свидетельствует о трудности самого процесса воспитания, косвенным образом подчеркивая ценность самих детей, ради которых родители идут на определенное самоограничение.

Изучая *эмоциональные взаимоотношения в семье между родителями и детьми*, заметим, что давно известно, что суровое воспитание детей в семье, как правило, лишено эмоционального тепла. Авторитарный стиль родительского воспитания на самом деле не предполагает глубоких эмоциональных взаимоотношений между родителями и детьми. Более того, как полагают этнографы, для традиционного семейного уклада русских характерна определенная сдержанность в проявлении эмоций. В частности, К.Д. Кавелин замечает, что этические нормы поведения не допускали свободного внешнего проявления любви и привязанности как между супругами, так и между родителями и детьми. Считалось, что истинные чувства должны быть скрыты от постороннего взгляда, поэтому личные взаимоотношения старались вуализировать [Кавелин, 1900, с. 75].

Анализ фольклорных источников и трудов историков свидетельствует и о том обстоятельстве, что для народной традиции была характерна более не эмоциональная привязанность родителей и детей, но осуществление родителями ритуально-мистических обрядов для защиты своего ребенка от злых сил. Выполнение этих обрядов, по суждению В.В. Долгова, и понималось как проявление родительской любви [230, 45]. Причем в фольклорных источниках эта любовь всегда соотносится с образом матери, а не отца, что соответствует наблюдению И.Ю. Шилова о том, что в традиционной семье теплота, нежность, эмоциональная поддержка ожидаются только со стороны женщин [Шилов, 2000].

Примером тому служит известный фольклорный памятник «Заговор матери», уходящий своими корнями, по суждению ученых, еще в языческую эпоху: «Заговариваю я своего ненаглядного дитятку над чашей брачною. Будь ты, мое дитятко ненаглядное, светлее солнышка, милее вешнего дня, светлее ключевой воды, белее яркого воска, крепче камня горючего – алатыря. А будь ты, мое дитятко, моим словом крепким в нощи и полунощи, в часу и получасьи, в пути и дороженьке, во сне и наяву укрыт от силы вражьей, от нечистых духов, сбережен от смерти напрасныя, от горя, от беды, сохранен в воде от потопления, укрыт в огне от сгорания. А придет твой час смертный, и ты вспомни, мое дитятко, про нашу любовь ласковую, про хлеб-соль роскошные; обернись на родину славную, ударь ей челом седмирежды семь, распростись с родными и кровными, припади к сырой земле и засни сном сладкими непробудным» [Антология пед. мысли, 1985, с. 35]. В этом произведении материнская забота переплетается с материнской любовью, мать любит своего ребенка, обращается к нему ласково, беспокоится о его судьбе, стремится оградить от злых сил.

Еще одним свидетельством материнской любви и заботы о детях становятся колыбельные песни, тексты которых частично сохранились в русском фольклоре. Г.Н. Волков в своих работах приводит многочисленные отрывки из таких древних колыбельных песен, подчеркивая, что в колыбельной песне нежность матери представлена необыкновенно

концентрированно: девочку называют «моей милой», «моей хорошей», «моей пригожей», «дитей маленькой», «дитей крошечной», употребляются разные варианты ласкательных имен, повторяются ласковые слова «люли», «баю». В песнях нежность переносится и на окружение ребенка, в них и «котинька-коток», «кудреватенький лобок», «серенький хвосток», и «пояски все шелковенькие», и «платочек беленький», и «колыбель-люлечка». В работах ученого мы можем встретить примеры материнских плачей по умершим детям, которые также полны искренней любви и глубокого горя. Например, Г.Н. Волков рассматривает достаточно древний фольклорный текст «Плач по сыне», в котором матери «жаль тошнешенько сердечного дитятка», и она плачет не только о том, что «о сыру землю рожденье укрывается» [Волков, 1999, с. 101].

Традиционное воспитание предполагало материнскую любовь к детям, которая проявляется не только в ласке и заботе о ребенке, но и в ограждении его от злых сил.

Особенности *знаний родителей о развитии ребенка* обеспечивается тем обстоятельством, что знания о воспитании передавались из поколения в поколение устным образом. Отсутствие письменной фиксации народного опыта приводило к невозможности создания научно обоснованной системы родительского воспитания.

Однако даже устным образом народная мысль сохранила знания о процессе воспитания как о трудном и важном деле. Исследуя русские пословицы, собранные В.И. Далем и И. Снегиревым, мы можем выделить среди них большой блок, посвященный вопросам воспитания детей их родителями. Это такие пословицы, как: «Детей годовать (воспитывать), век коротать» [Снегирев, 1848, с. 156]; «Не устанешь детей рожаючи, устанешь на место сажаючи»; «Детушек воспитать — не курочек пересчитать (перещипать)»; «Маленьки детки – маленькие бедки, а вырастут велики – большие будут»; «Умел дитя родить, умей и научить»; «Не учили, когда поперек лавки ложился; а во всю вытянулся, так не научишь»; «Гни дерево, пока гнется, учи дитятку, пока слушается», «Отцовским умом жить деткам, а отцовскими деньгами не жить» [568].

Передававшиеся знания также носили ритуально-магический характер. Например, этнографический материал, собранный В.И. Далем, содержит описание многочисленных народных примет и обрядов, связанных со знаниями о процессе рождения и воспитания ребенка. Сюда входят: приметы о поле будущего ребенка: «Мать левой ногой вперед выступает – мальчик родится, правой – девочка»; «Если первые три месяца беременности легки – родится мальчик, тяжелы — девочка»; знания о процессе родов: «Жена родит – муж песок боронит (от древнего обычая)»; «Деток родить – не веток ломить»; «Живот болит, а детей родит. Горьки родины, да забывчивы»; «Новорожденного принять в отцовскую рубаху, чтоб отец любил, и положить на косматый тулуп, чтоб был богат»; знания о сохранении жизни ребенка:

«За кашку грош отдать, младенец жить будет (отдать грош повивальной бабке)»; «Не стоят (не живут) дети, так выбивать косяки (выбив косяки с дверью, заставляют хозяйку рожать в сенях: бабка подает младенца задом в избу и задом его принимают)»; знания об уходе за ребенком: «На очеп (колыбельный) ничего не вешай – ребенок спать не будет»; «Для оката ребят водой, от крику, кладут в воды печины (золы) из трех печей: избной, горничной и банной»; «От крику детей окачивают водой на родимом месте» [568].

Следует отметить тот факт, что в народной традиции не было представлений о детстве как особом периоде человеческой жизни, поэтому не были сформированы представления об психологических особенностях этого возраста. Причем эта черта является не национальной, а общечеловеческой, так как она характерна для воспитания детей в семье большого числа народов, живущих традициями и обычаями предков. Как отмечает антрополог Ф. Арьес, в средневековой Европе не существовало представления о детстве как об особом состоянии человека и, соответственно, не было специфических практик воспитания, ориентированных на ребенка. Дети воспринимались в качестве «маленьких взрослых», чье отличие от взрослых «настоящих», полноправных осмыслялось не в психологических, а в ритуально-мифологических и этикетных категориях [Арьес, 1999].

Поэтому знания, которые передавались через устную народную традицию, носили в основном характер внешнего ухода за ребенком: правил пеленания, кормления младенца, ограждения его от злых духов через ритуальные действия, сохранения жизни и здоровья, приучения к труду и послушанию, правил поведения в обществе и т.п. [568] (например, пословицы: «Огонь горячо, а дитя — болячо»; «Сосун — не век сосун, через год стригун, а там пора и в хомут» и т.д.) [568]. Поэтому в фольклорных источниках мы можем встретить лишь малую толику представлений о внутреннем развитии дитя. Например, это пословицы: «Сын запоет — и отец не уймет. Сын мой, а ум у него свой»; «Во всяком хлебе мякина есть; бывает добр и худ детина» [Снегирев, 1848, с. 81].

Анализируя *менталитет родителей*, необходимо отметить, что он складывался из языческих представлений о мире и славянских традиций, основывался на коллективизме. Коллективизм рассматривал необходимость подчинения личности потребностям большинства, при этом семья рассматривалась как «малый коллектив», которому человек должен служить.

Как считает Т.А. Сутырина, «семейная жизнь на Руси считалась естественной формой существования человека: каждый взрослый здоровый человек должен был иметь семью, которая воспринималась как нравственная основа правильного образа жизни» [Сутырина, 2011]. Это обстоятельство нашло свое отражение во множестве пословиц и поговорок: «В семье и каша гуще», «Семейный горшок всегда кипит» [568]; «На что и клад, коли в семье лад», «Вся семья вместе, так и душа на месте», «Русский человек без родни

не живет» [Сутырина, 2009, с. 75] и т.п. Эти же размышления встречаем у Д.И. Латышиной, которая полагает, что для русской традиционной педагогической культуры характерно, что каждый ребенок находился под приглядом *любого взрослого,* оказавшегося рядом, ему приходили на помощь, ободряли, оберегали. Но при нарушении общепринятых норм поведения строго спрашивали с ребенка, могли сделать ему замечание, отчитать, разъяснить, как нужно вести себя [Латышина, 2005, с. 115].

В понимании большинства людей того времени крепость семьи и авторитет родителей определялись «родовым сознанием» с его приоритетом коллективного над личностным. Об этой особенности подчиненности личности коллективным интересам рода и семьи пишет С.Н. Гавров, называя, в частности, эту черту «соборной или холистской идеологией» русского традиционного семейного уклада [Гавров, 2009]. Ученый цитирует И. Киреевского, отмечавшего уже в XIX столетии, что если мы захотим «вникнуть во внутреннюю жизнь нашей избы, то заметим, что каждый член семьи никогда в своих усилиях не имеет в виду своей личной корысти. Мысли о собственной выгоде совершенно отсек он от самого корня своих побуждений. Цельность семьи есть одна общая цель и пружина» [Гавров, 2009].

Поэтому одной из черт менталитета родителей является воспитание детей на основе сложившихся веками традиций. Например, С.Ю. Девятых относит к этим традициям воспитания следующие: следование определенным возрастным этапам при установлении отношений между родителями и детьми; ранняя социополовая ориентация; разделение воспитательных ролей и функций отца и матери; различный подход к воспитанию мальчиков и девочек [Девятых, 2005, с. 52−56].

Анализируя *рефлексию родителями своей деятельности,* следует заметить, что в целом рождение и воспитание детей рассматривается в народной традиции в качестве общественно значимого и важнейшего призвания родителей. Это строится на понимании родительского воспитания как приоритетной задачи, стоящей перед отцом и матерью («Не тот отец, мать, кто родил, а тот, кто вспоил, вскормил да добру научил» [568]), и на определении ответственности родителей за воспитание своих детей, так как плоды этого воспитания они будут пожинать сами («Дети воруют, мать горюет»; «Валяй, дети: отец в ответе»; «Отцу-матери бесчестье — роду-племени покор»; «Ни себе на радость, ни людям на послугу (нарожал)»; «Народила, да не научила. Нарожать нарожала, а научить не научила»; «Не учила сына, когда кормила, а тебя кормить станет, так не научишь» [568]).

Анализируя фольклорные источники, мы можем заключить, что в народном сознании существовало представление, согласно которому настоящие горе и скорби родителям приносят не маленькие дети, а взрослые, плохо воспитанные сыновья или дочери. Например, это пословицы: «Детки маленьки — поесть не дадут, детки велики — пожить не да-

дут»; «Детки подросли — батьку растрясли»; «Малые дети съесть, а большие износить не дадут»; «Малые соткать, а большие износить не дадут»; «Малые дети не дают спать, большие не дают дышать»; «С малыми детками горе, с большими вдвое» [568]; «Малыя детки, мало хлопот, а возмужают, так отца испужают» [Снегирев, 1848, с. 264]. Таким образом, сам процесс воспитания рассматривался как нелегкое дело, которое требует от родителей определенных усилий, а сама жизнь рассматривалась как трудное дело, поэтому и избирались рассмотренные выше родительские установки.

Анализ народной традиции позволяет определить *идеал личности ребенка*, сформированный в народной традиции. Г.Н. Волков отмечает, что в русской народной педагогике идеальными образами воспитания были «умница и красавица» для девушек и «добрый молодец» для юношей [Волков, 1999, с. 47]. Эти образы включали качества ума, трудолюбия, честности, храбрости, доброты, скромности и великодушия. Имена, дававшиеся детям, отражали как магическое пожелание, так и воспитательный характер, например, Святослав, Владимир, Любомудр.

Идеалы воспроизводились через пожелания, обращенные к новорожденным: мальчику желали быть сильным, трудолюбивым, умелым в земледелии и ремесле, а девочке – скромной, мастерицей в домашнем труде [Волков, 1999, с. 51]. Произведения фольклора и пословицы акцентируют внимание на желаемых качествах детей: ум, смекалка, трудолюбие, послушание, доброта и готовность служить общему благу семьи. Например, пословицы подчеркивают: «Работные дети отцу хлебы»; «Детки хороши — отцу, матери венец, худы — отцу, матери конец»; «Умный сын — отцу замена, глупый — не помощь» [568].

Гендерный аспект воспитания также имел ключевое значение. Для сыновей идеальными качествами считались ум, сила, трудолюбие, послушание и способность обеспечивать родителей в старости, а для дочерей – трудолюбие и послушание: «Сын на сени не посадит, а дочь с сеней не ссадит»; «Дочь — чужое сокровище. Холь да корми, учи да стереги, да в люди отдай» [568].

Таким образом, на основе анализа произведений русского фольклора мы можем говорить о том, что народная традиция сформировала определенную систему родительского воспитания. Следовательно, можно утверждать, что у домостроевского типа родительской культуры существовали конкретные истоки, которые уходят вглубь народной традиции воспитания детей в семье. Благодаря фольклорному наследию можно частично реконструировать данную традицию, увидев ее определенные черты, которые и были обозначены в настоящем параграфе.

## 2.2. Православные идеалы воспитания как основа домостроевского типа родительской культуры

Православные идеалы воспитания, сформировавшиеся под влиянием византийской христианской традиции, стали основой развития педагогической мысли Руси.

Принятие христианства в 988 году, как отмечают исследователи, ознаменовало начало новой культурно-исторической эпохи, сопряженной с трансформацией ценностных ориентаций общества. Восточное ортодоксальное христианство, унаследованное нашими предками, предложило сравнительно мягкую антропологическую модель, что, по мнению В.И. Блинова, отличало его от западного христианства [Блинов, 2001, с. 16-17]. Однако реализация новозаветного идеала воспитания на практике столкнулась с трудностями, связанными с устойчивостью традиционных ветхозаветных подходов, которые, по мнению Д.Н. Дубакина, П.Ф. Каптерева и А.Н. Познякова, оказались более понятными и доступными для наших соотечественников [Дубакин, 1880; Каптерев, 1915; Поздняков, 2009]. Последнее обстоятельство дает основание Е.В. Шестуну предполагать, что единая модель православного воспитания до нашего времени продолжает включать в себя два основных типа – *ветхозаветное* и *новозаветное* воспитание, проявляющих себя в нерасторжимом единении и специфическом сочетании [Шестун, 2006, с. 8].

Особенности восприятия и адаптации христианских идеалов в среде Древней Руси подтверждаются популярностью в XI–XIII вв. ветхозаветных текстов, таких как «Притчи Соломона», «Премудрость Соломона» и «Псалтырь» [Адрианова-Перетц, 1972, с. 4]. Распространение христианства, несмотря на крещение 988 г., было ограничено географически, что отмечает Е.А. Белов, указывая на узкую полосу влияния новой религии вдоль водных путей из Киева в Новгород [Белов, 1895, с. 25]. Эта ограниченность обусловила то, что христианские подходы к воспитанию детей были восприняты лишь малым кругом образованных слоев общества, что подчеркивает Г. Митрофанов [Митрофанов, 2024]. Тем не менее, идеи христианской педагогики нашли отражение в литературных произведениях эпохи, демонстрируя постепенное проникновение нового мировоззрения в народное сознание.

Представление о родительском воспитании детей было наполнено новым христианским смыслом, что позволяет рассматривать православные идеалы воспитания как основу *домостроевского типа родительской культуры*. При анализе будем учитывать тот факт, что воспитание детей в семье может рассматриваться как с точки зрения ветхозаветного воспитательного подхода, так и с точки зрения новозаветного воспитательного подхода.

Рассмотрим компоненты родительской культуры применительно к изучению процесса родительского воспитания детей в православной традиции (таблица 10).

Таблица 10

*Компоненты родительской культуры применительно*

*к изучению процесса родительского воспитания детей в православной традиции*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| **Надсистемный уровень** | |
| общественные цели | достижение личностью духовного совершенства в его законническом ветхозаветном или благодатном новозаветном понимании |
| общественные ценности | **ветхозаветный подход:** ценность постижения единства с Богом, служения Ему, ценность единства семьи, ценность почитания родителей и послушания их воле, ценность детей<br>**новозаветный подход:** ценность спасения, ценность единства семьи, ценность почитания родителей и послушания их воле, ценность детей |
| официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье | специфика христианского мировидения, рассматривающего родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение им своего долга перед Богом и людьми |
| **Системный уровень** | |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье | строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей, ответственности родителей перед Богом за поведением своих детей |
| реализация родителями ролевых функций | патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, отец является главным созидателем спасения детей, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен, мать рассматривалась как созидательница спасения своих детей, защитница и молитвенница за них |
| стили поведения отца и матери как воспитателей | **ветхозаветный подход:** авторитарный стиль поведения родителей и воспитания детей<br>**новозаветный подход:** авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей |
| педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса | Задачи: развитие в детях любви к Богу и стремления служить Ему; становление личности ребенка как трехипостасной целостности (телесной, душевной и духовной); воцерковление детей; формирование духовно-нравственного сознания личности, стремления развить в ребенке навык добродетельной жизни<br>Средства: участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, духовная среда семьи, самодисциплина родителей, чтение духовной литературы, совместное общение и труд взрослых и детей |
| методы воспитания детей в семье | беседа или наставление религиозно-морального характера; пример христианской жизни родителей; упражнение детей в добрых делах и тщательное ограждение их от вредных соблазнов; родительское благословение, наказание и поощрение |
| принципы воспитания детей в семье | принципы любви к Богу и ближнему; принцип соборности; принцип признания ребенка как духовного существа; подавления его греховной природы; иерархического воспитания духа, души и тела; опоры на послушание и родительский авторитет; воцерковления и молитвы; принцип организации уклада, образа жизни семьи, уважения к личности ребенка (новозаветный подход), принципы природосообразности, культуросообразности, согласованности и непрерывности воспитания. |
| **Подсистемный уровень** | |
| родительские установки | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина |
| эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями | **ветхозаветный подход:** страх Божий как эмоциональное выражение отношений между родителями и детьми<br>**новозаветный подход:** любовь друг к другу как основа отношений между родителями и детьми |
| знания родителей | **ветхозаветный подход:** книжный характер знаний о процессе воспитания |

| | |
|---|---|
| о развитии ребенка | детей в семье, признание в ребенке «образа Божия» и «семени греха»<br>**новозаветный подход:** книжный характер знаний, понимание детства как особого состояния непорочности и чистоты души ребенка |
| личностная рефлексия процесса воспитания | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за плоды своего воспитания перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим, и ответственность за их судьбы перед Всевышнем |
| идеал личности ребенка | **ветхозаветный подход:** добродетельный и верный раб и сын Бога и своих родителей, обладающий послушанием, преданностью, честностью, скромностью, кротостью, терпеливостью, мудростью, невосприимчивостью к греху, трудолюбием<br>**новозаветный подход:** человек, уподобившийся Христу, верующий в Бога, благочестивый, совестливый, милосердный, воздержанный, смиренный, знающий «слово Божие», готовый к самопожертвованию |

Таким образом, родительское воспитание понималось как процесс духовного возрастания ребенка, направленного на «стяжание Святого Духа» и приобщение к Вечной жизни с Богом. В контексте новозаветного учения этот процесс рассматривался как синергийный, где духовно-нравственное становление личности осуществлялось через взаимодействие человеческого усилия и действия Божией благодати. Родители-христиане в данной модели выступали не только воспитателями, но и соработниками Бога, содействующими формированию духовной зрелости ребенка.

Рассмотрим подробно данные компоненты.

*Общественными целями* воспитания были религиозные цели приобщения человека к Богу на основе свободной любви к нему, обретение вечного бытия. Целью родительского воспитания является достижение личностью духовного совершенства в его законническом ветхозаветном («Блажен человек, который упражняется в мудрости и в разуме своем поучается святому. Кто размышляет в сердце своем о путях ее, тот получит разумение и в тайнах ее» (Сир. 14:21)) или новозаветном понимании («Итак, будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Мф. 5:48)). Подчеркнем, что воспитание понимается в духовном ключе как приобщение ребенка к Богу.

Общественные цели рождали систему *общественных ценностей,* которые понимались в ветхозаветном и новозаветном ключе. Система общественных ценностей исходила из византийской иерархии, унаследованной Русью, *Бог – семья – общественное служение – личные интересы,* в которой семейной жизни и, соответственно, воспитанию детей уделялось высокое место. Данная иерархия ставила соборное выше личностного.

Первой ценностью родительского воспитания детей была ценность *сотериологическая (ценность спасения),* характеризующая, по словам Д.С. Лихачева, древнерусскую культуру «как литературу одной темы и одного сюжета, этот сюжет — мировая история, и эта тема – смысл человеческой жизни» [Лихачев, 1975, с. 19]. Эту же мысль продолжает

Т.В. Чумакова, указывая на особый этико-аксиологический контекст древнерусской культуры, объединявший религию, искусство, хозяйственную и личную жизнь, главной целью которого было спасение [Чумакова, 2002, с. 16]. Эта ценность спасения нашла свое воплощение в образе «Святой Руси». Причем, по мнению Г.П. Федотова, этот образ опирался на кенотипическое понимание спасения, при котором каждый христианин вслед за Иисусом Христом был призван добровольно смирять себя перед ближними своими (так же, как и Христос принял не облик «Царя Небесного», а «зрак рабий») [Федотов, 1998]. Именно этот идеал святости как любви и смирения рождал мотив «стремления к совершенству» и в родительском воспитании детей, что, безусловно, смягчало нравы повседневной действительности.

Другой значимой ценностью является *ценность единства семьи*. В Ветхом Завете она рассматривается как духовный союз связанных кровным родством людей, несущих в себе родовой грех, но заключивших Завет с Богом. В Новом Завете ценность единства семьи исходит из понимания ее как *Малой Церкви*. При этом союзу мужчины и женщины придается божественный смысл «единства во плоти», неразрывного внешними обстоятельствами и продолжавшегося в детях. По справедливому суждению Р.А. Лопина, «единство христианской семьи – есть единство судьбы», при котором супружество «образует единое психологическое пространство семьи, в котором муж, жена, дети живут во взаимном доверии и уважении, вместе преодолевая жизненные трудности» [Лопин, 2009, с. 274].

Как отмечает М.И. Демков, древнерусское письменное наследие сохранило грамоты, в которых видна крепость семейного союза. Отец, например, говорил своим детям: «А вы, дети мои, живите за один». И повторял: «А матери своей слушайтесь во всем, из ся воли не выступайте ни в чем» [Демков, 1899, с. 61].

Огромное значение здесь играет *ценность почитания родителей и послушания их воле*. Эта ценность дана в пятой заповеди Моисея, она также повторяется Иисусом в Евангелии (почтение к матери и отцу Христос называл в числе самых важных заповедей, соблюдение которых необходимо для желающего наследовать жизнь вечную (Мф. 19:19)) и воспроизводится в апостольских посланиях («Дети, будьте послушны (вашим) родителям во всем, ибо это благоугодно Господу» (Кол. 3:20); «Почитай твоего отца и мать», это первая заповедь с обещанием: «да будет тебе благо, и будешь долголетен на земле» (Еф. 6:1-3). Это базовая ценность, нашедшая свое отражение в памятниках письменности. Так, в «Книге премудрости Иисуса, сына Сирахова» и в «Притчах Соломона» подчеркивается следующее (таблица 11).

Таблица 11

*Ценность почитания родителей в письменных источниках*

| «Книга премудрости Иисуса…» | «Притчи Соломона» |
|---|---|
| «Почитающий отца очистится от грехов, и уважающий мать свою – как приобретающий сокровища. Почитающий отца будет иметь радость от детей своих и в день молитвы своей будет услышан. Уважающий отца будет долгоденствовать, и послушный Господу успокоит мать свою. Делом и словом почитай отца твоего и мать, чтобы пришло на тебя благословение от них … Сын! Прими отца твоего в старости его и не огорчай его в жизни его. … Оставляющий отца – то же, что богохульник, и проклят от Господа раздражающий мать свою» (Сир. 3:3-17). | «Слушай, сын мой, наставление отца твоего и не отвергай завета матери твоей, потому что это - прекрасный венок для головы твоей и украшение для шеи твоей» (Притч. 1: 8-9); «Слушайте, дети, наставление отца, и внимайте, чтобы научиться разуму, потому что я преподал вам доброе учение» (Притч. 4:1-2); «Кто злословит отца своего и свою мать, того светильник погаснет среди глубокой тьмы» (Притч. 20:20); «Слушайся отца твоего: он родил тебя; и не пренебрегай матери твоей, когда она и состарится» (Притч. 23:22) |

П.Ф. Каптерев, анализируя данные тексты, отмечает, что служение отцу и матери сливалось в сознании древнего еврея со служением Богу, а оскорбление родителей — с оскорблением божества [Каптерев, 1915]. Причем дети рассматривались как служители родителям и не имели независимости от них. Данную позицию несколько смягчает Е.В. Шестун, полагая, что почитание родителей являлось основным принципом ветхозаветного воспитания, семейные отношения уподоблялись отношению Бога к Своему народу, поэтому от детей требовалось почтение к родителям [Шестун, 2006, с. 19]. Новозаветный тип почитания родителей очень близок ветхозаветному, единственным исключением является отсутствие чрезмерной строгости по отношению к детям [Шестун, 2006, с. 59].

Данная ценность нашла свое яркое отражение в сборнике «Пчела». Например, в нем отмечается: «Послушание больши есть поста и пустыннаго жития. Сам бо Господь наш Иисус Христос послушлив быв даже до смерти» [Демков, 1899, с. 92].

Таким образом, одной из главных добродетелей детей было следование воле отца и матери. Именно пример такого идеального сыновнего поведения встречаем в известном житии «Чтение о Борисе и Глебе», прославляющем мученический подвиг князей. В произведении упоминается о детстве и юности Бориса и Глеба. Автор повествует как о праведном образе жизни братьев, так и об их желании посвятить себя Богу. Оба юных князя являют собой идеал послушания воле отца, а затем и старшего брата, уважения и преданности им, веры и смирения. Святые мученики до конца остаются верными своему старшему брату, обрекшему их на гибель. Более того, несмотря на юный возраст, они принимают смерть с кротостью, никого не упрекая и не обвиняя, молясь за своих убийц.

Еще одной ценностью является *ценность детей*. Однако в Ветхом и Новом Заветах эта ценность рассматривается с несколько разных позиций.

Для Ветхого Завета дети являются абсолютной ценностью. Они — дар от Бога, залог того, что дела их родителей не будут забыты на земле, род не пресечется, и после смерти отца и матери Богу будут возноситься молитвы за всех членов семьи (вспомним, как горячо желал иметь детей бездетный Авраам). При этом дети являются не только достоянием родителей, они принадлежат Богу: «Вот наследие от Господа: дети; награда от Него — плод чрева» (Пс. 126: 3). Но на земле дети должны исполнять не только волю Бога, но и волю своих родителей, и быть такими, какими хотят их видеть отец и мать. Поэтому в Ветхом Завете постоянно подчеркивается, что только добродетельный сын или дочь достойны называться этим высоким именем. Своевольный сын или распутная дочь — худшее зло и наказание за грехи: «Не желай множества негодных детей и не радуйся о сыновьях нечестивых. Лучше один праведник, нежели тысяча грешников, и лучше умереть бездетным, нежели иметь детей нечестивых» (Сир. 16: 1-5); «Стыд отцу — рождение невоспитанного сына, дочь же невоспитанная рождается на унижение» (Сир. 22: 3-4). Во Второзаконии родителям недостойного сына дается совет привести его на суд старейшин, и если те решат, что сын буен и непокорен, не слушает слов родителей, мот и пьяница; «тогда все жители города его пусть побьют его камнями до смерти; и так истреби зло из среды себя» (Втор. 23: 18-21).

Для новозаветного понимания значения детей также характерно отношение к детям как к огромной ценности и дару Бога. Подчеркивается особое положение ребенка, требующее уважения к нему как к личности («Кто соблазнит одного из малых сих, верующих в Меня, тому лучше было бы, если бы повесили ему мельничный жернов на шею и потопили его в глубине морской» (Матф. 18:6)). Но родителей призывают любить как достойных, так и недостойных своих детей, и прощать последних (притча о Блудном сыне). При этом у ребенка признается право на собственный (даже автономный от родителей) путь развития, так как у каждого из них есть свой талант, данный Богом от рождения (притча о талантах), и Промысел Бога о нем. Задача же родителей — понять этот высший Промысел о своем ребенке и постараться помочь ему в его жизненном пути. Сопоставление ветхозаветных и новозаветных ценностей составило содержание таблицы 12.

Таблица 12

*Сопоставление ценностей родительского воспитания*

| Ветхозаветные ценности родительского воспитания | Новозаветные ценности родительского воспитания |
|---|---|
| **Страх Господень, полная преданность Богу** («Начало мудрости - страх Господень» (Притч. 1:7); «Страх Господень отгоняет грехи; не имеющий же страха не может оправдаться» (Сир. 1:21)) | **Любовь к Богу, ближним, прощение врагов** («Заповедь новую даю вам, да любите друг друга; как Я возлюбил вас, так и вы да любите друг друга» (Иоан., 13, 34); «А Я говорю вам: любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благотворите ненавидящим вас» (Мф. 5:44)) |

| | |
|---|---|
| **Устремленность к добродетельной жизни** «Не делай зла, и тебя не постигнет зло» (Сир. 7:1)) | **Устремленность к добродетельной жизни, милосердию** («Всегда ищите добра» (1 Фес., 5, 15); «Слава и честь и мир всякому, делающему доброе» (Рим., 2, 10); «Будьте милосерды, как и Отец ваш милосерд» (Лук. 6:36)) |
| **Кротость и смирение** («Глубоко смири душу твою» (Сир. 7:17); «Веди дела твои с кротостью, и будешь любим богоугодным человеком. Сколько ты велик, столько смиряйся, и найдешь благодать у Господа» (Сир. 3:1-3). | **Кротость, смирение, прощение, отсутствие гнева** («Блаженны кроткие, ибо они наследуют землю» (Мтф. 5:5); «Бог гордым противится, а смиренным дает благодать» (Пос. Иаков. 4:6); «Но будьте друг ко другу добры, сострадательны, прощайте друг друга, как и Бог во Христе простил вас» (Еф. 4:32); «А Я говорю вам, что всякий, гневающийся на брата своего напрасно, подлежит суду» (Мф. 5:22)) |
| **Терпение** («Горе вам, потерявшим терпение!» (Сир. 2:14)) | **Терпение** («Претерпевший же до конца спасется» (Мф., 10:22); «Терпением вашим спасайте души ваши» (Лк., 21:19) |
| **Помощь благочестивым единоверцам** («Давай благочестивому, и не помогай грешнику. Делай добро смиренному, и не давай нечестивому» (Сир. 12:2-3)) | **Самопожертвование и ориентация на другого** («Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Ин. 15:12-13); «Друг друга тяготы носите, и так исполните закон Христов» (Гал., 6:2)) |

Таким образом, духовно-нравственные ценности являлись краеугольным камнем воспитания, именно они формировали тот идеал личности ребенка, на который должны были ориентироваться родители.

*Официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье,* определялись спецификой христианского мировидения, рассматривавшего родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение долга перед Богом и людьми. Об этом высоком идеале родительства свидетельствуют источники древнерусской книжности. Согласно дошедшим до нас письменным памятникам, родительство понималось как важнейшая духовно-нравственная ценность, с соответствующим укладом жизни и высокими нормами нравственного отношения между домочадцами.

О приоритете этой ценности пишет в «Поучении» князь Владимир Мономах (XII в.). В этом «Поучении» перед нами предстает образ мудрого отца, заботящегося о духовно-нравственном облике своих сыновей. Князь ставит перед детьми главную жизненную цель – спасения души через веру в Бога, сердечную мудрость и заботу о своих семьях и вверенных им людях. Владимир советует не забывать о важности соблюдения христианских добродетелей: упования на Бога, хранении страха Божьего в сердце, кротости, смирения, терпения, любви, покаяния, милосердия, молитвы, попечения о слабых и нищих, справедливости и верности своему делу и народу. «Если не будете забывать это, и мне не будет стыдно, и вам будет хорошо» [Антология пед. мысли, 1985, с. 165].

Изучая текст данного поучения, можно заключить, что оно объединяет в себе как новозаветный, так и ветхозаветный воспитательные подходы. С одной стороны, Мономах цитирует ветхозаветные поучения, советуя своим детям следовать им, но, с другой, он

пишет о приоритете евангельских ценностей человеколюбия, помощи ближнему и духовно-нравственного совершенствования: «Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте, и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека. Ни правого, ни виновного не убивайте и не повелевайте убить его; если и будет повинен смерти, то не губите никакой христианской души» [Поучение Владимира Мономаха, 1969].

В переводном сборнике «Пчела» также уделяется огромное внимание понимания родительства как исполнения своего призвания перед Богом [Демков, 1899, с. 91-92].

Таким образом, православная религия создала высокий этический идеал (любовь к Богу, ближним, врагам, прощение обид, милосердие, сострадание, почитание старших), который и рождал высокий идеал воспитания.

Изучая *характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию родителями ролевых функций, стиль поведения отца и матери как воспитателей*, необходимо отметить, что ветхозаветный тип предполагает строго патриархальную модель семьи, авторитарный стиль взаимодействия родителей (в первую очередь отца) и детей. Образным ключом к пониманию сути этого типа является понятие «страх Божий», который рассматривается как наивысшая ценность. Именно этот страх, по мнению ветхозаветных мыслителей, дети должны иметь как по отношению к Богу, так и по отношению к родителям: «В страхе пред Господом — надежда твердая, и сынам Своим Он прибежище» («Притчи Соломона», 14:26).

Анализируя тексты Ветхого Завета, наиболее популярные на Руси, можно увидеть в них строгую внутрисемейную воспитательную иерархию: «Господь возвысил отца над детьми и утвердил суд матери над сыновьями» (3:2) (из «Книги премудрости Иисуса, сына Сирахова»). В «Псалтыри» и «Притчах Соломона» постоянно подчеркивается рабство человека перед Богом (в значении верности и покорности Ему): «Спаси сына рабы Твоей» (Пс. 85); «И воззри на рабов Твоих, на создания Твои и наставь сынов их» (Пс. 89) («Псалтырь»); а также звучит сопоставление сына и раба: «У сына лукавого ничего нет доброго, а у разумного раба дела благоуспешны, и путь его прямой» (17:2) («Притчи Соломона»).

Новозаветная модель семьи, основываясь на патриархате («муж есть глава жены, как и Христос глава Церкви»; «дети, повинуйтесь своим родителям в Господе, ибо сего требует справедливость» (ап. Павел, «Посл. к Еф.», 5:23; 6:1)), определенным образом смягчает суровые законы ветхозаветного семейного устройства. Ключом к пониманию сути этого типа семьи является понятие любви. Как отмечает игумен Георгий (Шестун), ни один из супругов не имеет в христианском браке друг над другом абсолютной власти; принятие семейной иерархии и нахождение своего места в ней должно быть актом свободной воли каждого члена семьи; насилие над волею другого, хотя бы во имя любви,

убивает саму любовь [Шестун, 2006, с. 21-22]. Эту же позицию разделяет В.В. Овчинников, замечая, что муж в Писании называется главой семьи, но это главенство предполагает, высокую ответственность за всех домочадцев. Анализируя знаменитую трактовку «жена да убоится мужа», ученый рассматривает понятие «убоится» как «устыдится, страх будет иметь перед мужем» поступать, говорить и делать что-то недостойное, роняющее авторитет семьи. Эти же принципы христианская церковь распространяет и на отношения между родителями и детьми: взаимное уважение и любовь [Овчинников, 2024].

Идеальный тип взаимоотношений между родителями и детьми показывает нам евангельская притча о блудном сыне, в которой отец продолжает сына, даже тогда, когда тот, оказав ему непочтение, промотал половину его состояния. Поэтому раскаявшийся сын находит в лице своего отца поддержку и утешение. Данное обстоятельство позволяет нам предположить, что для новозаветного типа семейного устройства, понимаемого как «Малая церковь», характерен авторитетный стиль родительского воспитания детей, предполагающий требовательность и заботу родителей о своих детях, но и уважение к ним как к личностям, созданным Богом. Большое значение в такой традиции имеют характер поведения матери и отца как воспитателей, то есть выполнение ими определенных ролевых функций. Отсюда правомерность совета: «Отчее благословение дом укрепит, а материнская молитва от напастей избавит» [Домострой, 1994, с. 136-137].

Согласно религиозной традиции, образ матери как воспитательницы глубоко почитается уже в Ветхом Завете, но новозаветный воспитательный подход поднимает материнство на высочайшую ступень, прославляя Богородицу как Мать Спасителя. Именно из послушания Матери Христос совершает первое чудо в Канне Галилейской (Ин. 2:1–11). Православие особо подчеркивает именно эту материнскую сущность Богородицы, когда как в католической культуре Мария рассматривается в первую очередь как святая прекрасная Дева. Для русской традиции характерно определенное сопоставление образов Богородицы и Матери-сырой-земли. Именно на эту особенность указывают в своих работах Ф.М. Достоевский («Богородица – великая мать сыра земля еси» [Дружинин, 1996, с. 59]) и Г.П. Федотов [Федотов, 1991, с. 66–82].

Всеобъемлющее материнство – одна из глубинных черт, характерных для нашей культуры. Эту особенность подчеркивает в своих работах Е.В. Шамарина, отмечая, что в мировоззрении русских «женщина предстает, прежде всего, как Мать», которой приписывают такие качества, как: забота, жалость, жертвенность, скромность, целомудрие, терпение, сострадание, любовь, вера и красота [Шамарина, 2008, с. 22]. Поэтому мать как воспитательница рассматривается в древнерусской традиции в первую очередь как созидательница спасения своих детей. При этом способность матери защищать своего ребенка

рассматривается как духовный дар от Бога, связанный с любовью к своему дитя, постоянными думами о нем и молитвами за него. Поэтому в христианстве глубоко укоренились представления о том, что материнская молитва обладает особенно действенной силой («Материнская молитва со дна моря достанет», «Днем денна моя печальница, в ночь ночная богомольница» и др.) [568].

Произведения древнерусской литературы передают это особое отношение к силе материнской молитвы, к силе материнских слез, пролитых за ребенка во время молитвенного бдения («Одна лишь материнская слеза самые большие грехи и брани загладит» [Пчела, 1989, с. 294]. В «Повести о некоем убогом отроце» рассказывается о том, что благодаря материнской молитве юноша, вставший на скользкий путь, обретает спасение, в тексте указывается: «Молитва матерне велико есть, а отеческое благословенье свято» [Повесть о неком убогом отроце, 1981, с. 347].

Подобное понимание образа матери как воспитательницы и почтение к нему мы находим в произведениях древнерусской литературы. В «Повести временных лет», составленной монахом Нестором, используется мотив материнской любви: рассказывается о чадолюбии княгини Ольги, о ее постоянной молитве о своем сыне Святославе, который не пожелал принимать христианство и остался до конца своих дней язычником [Повесть временных лет, 1950, с. 243]. На чадолюбие как основную черту женского характера указывается и в таком памятнике, как «Беседа отца с сыном о женской злобе», в котором последовательно описывается идеал женщины того времени [Беседа отца с сыном, 1988, с. 487]. При большом количестве древнерусских текстов, содержащих поучения отца к сыновьям, присутствует единственное наставление, которое написано от лица матери. Это жена князя Всеволода Большое Гнездо – Мария. В своем поучении княгиня просит своих детей хранить между собой мир, жить в согласии, быть милосердными и смиренномудрыми, избегать вражды [Повесть временных лет, 1950, с. 227]. Памятники древнерусской книжности постоянно указывают на необходимость почитания матерей, например, «Изборник 1076 г.» содержит такое поучение Ксенофонта сыновьям: «Матери же ваю чьсть отъдаита и вьсе добро сътворита ей, да Господа узьрита радуюштася», «Матере не забываита, волю ей творита» [Адрианова-Перетц, 1972, с. 24].

Как отмечает В.Н. Дружинин, женщина-мать в христианстве переходит в «зону любви» психологического пространства отношений, характеризующих семью, искупая свою греховность рождением детей (образ спасения чадородием) [Дружинин, 1996, с. 60].

Не менее важен характер поведения отца как воспитателя своих детей, выполнение им определенных ролевых функций. Тексты Ветхого и Нового Заветов постоянно сопоставляют образ Всемогущего Бога и земного отца, подчеркивая отеческую любовь и заботу Господа о

людях, а также значение отца как главы «малой Церкви» (главой Вселенской Церкви является Господь): «Как отец милует сынов, так Господь помиловал боящихся Его» (Пс. 102); «Кого любит Господь, того наказывает и благоволит к тому, как отец к сыну» (Пр. 3:12).

По сравнению с матерью отец нес большую ответственность за то, какими вырастут его дети. Поэтому его главной задачей было научить своих детей истинной праведности, указать им пути спасения и направить их по этому пути: «Дети, послушайте меня, отца, и поступайте так, чтобы вам спастись» (Сир. 3:1). При этом отец, любя своих детей, не имел права проявлять эту любовь в ласке, он должен был быть тверд, разумен, требователен и строг в воспитании. Лишь новозаветный подход допускает проявление определенного милосердия отца к детям.

Все эти особенности понимания характера поведения отца как воспитателя нашли свое отражение в педагогическом наследии Древней Руси, недаром такое распространение в нашей стране в тот период получили поучения отца к сыну. Как отмечает В.О. Ключевский, «хозяин дома, отец семейства, был настоящий народный учитель в Древней Руси, потому что семья была тогда народною школой или, точнее, народная школа заключалась в семье» [Ключевский, 1990]. Отсюда мы находим многочисленные поучения отца детям: это переводная «Повесть об Акире Премудром» (XI в.); «Слово некоего отца к сыну своему», входящее в состав «Изборника» 1076 г.; уже упоминаемое нами выше «Поучение» Вл. Мономаха (начало XII в.); «Наставление о детях» князя Константина Владимирского (начало XIII в.) и др.

Таким образом, значение отца и матери как воспитателей своих детей было велико, родители определяли жизненную судьбу своих детей, поэтому несли за это великую ответственность. Как отмечает В.Н. Дружинин, сила воспитательного воздействия на детей, безусловно, исходила от отца, мать же являлась транслятором, передатчиком воспитательной воли отца, главным посредником между отцом (воплощающим волю небесную) и детьми [Дружинин, 1996, с. 66-67].

Православная традиция воспитания детей в семье может исходить как из ветхозаветного, так и новозаветного понимания особенностей взаимоотношений между родителями и детьми, предполагая несколько разный характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализацию родителями ролевых функций, стиль поведения отца и матери как воспитателей. И если первое из них основывается на строгом патриархате, то второе обращено к построению отношений между взрослыми и детьми на принципе уважения, любви и взаимной ответственности.

Изучим *педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса,* а также *методы и принципы воспитания детей в семье.*

Задачи родительского воспитания соотносились с целью такого воспитания, среди задач можно выделить: развитие в детях любви к Богу и стремления служить Ему; становление личности ребенка как трехипостасной целостности (телесной, душевной и духовной); воцерковление детей, понимаемое как приобщение их к церковной жизни; формирование духовно-нравственного сознания личности, стремления развить в ребенке навык добродетельной жизни. Акцент в ветхозаветном подходе делается на формирование у ребенка осознания следования закону как залога истинного служения Богу, то есть соблюдению им в своем поведении норм добродетельной жизни. Новозаветный подход рассматривает внешнее поведение ребенка через призму внутреннего духовного делания, поэтому он понимает главную задачу воспитания как формирование внутренних основ христианской жизни, чтобы отношения человека к Богу были истинно сыновними.

Средствами воспитания и в ветхозаветном, и новозаветном подходах является участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, духовная среда семьи, чтение духовной литературы, совместное общение и труд взрослых и детей.

Методы родительского воспитания определяются двумя воспитательными подходами: ветхозаветным и новозаветным. Как полагает Е.В. Шестун, для этих подходов характерно использование такого метода родительского воспитания, как беседа или наставление религиозно-морального характера. Ученый замечает, что наставление занимало первое место в программе воспитания, начиная с раннего возраста, и являлось главным образом обязанностью отца [Шестун, 2006, с. 49]. Об этом же значении наставления свидетельствует переводная «Повесть об Акире Премудром», в ней отец, обращаясь к сыну, говорит о том, что «словно хлебом и водою» насытил его своими наставлениями [Антология педагогической мысли, 1985, с. 193].

Значение метода примера христианской жизни родителей отражают как ветхозаветные изречения («Человек познается в детях своих» (Сир. 11:28); «Праведник ходит в своей непорочности: блаженны дети его после него!» (Притч. 20:7)), так и сборник «Пчела». В частности, мы находим в нем несколько важных мыслей на эту тему: «Уча, учи правом, а не словом; иже словом мудр, а дела его несовершенна, то хром есть, а иже язык доброглаголив имеет, а душа его непоставна и ненаказана, то неприятель есть; но то правый, иже малы о добродеянии глаголет, а добродеяния добре являет и прилагает веру к своему учению житием своим» [Пчела, 1989, с. 49].

Для обоих воспитательных подходов характерны такие методы, как упражнение детей в добрых делах и тщательное ограждение их от вредных соблазнов. Эти методы родительского воспитания особо выделяет Н.В. Маслов, замечая, что, с одной стороны, упражнение детей в делах благочестия было одним из первых средств к утверждению в

них навыков к добрым делам и расположениям сердца, с другой стороны, от родителей требовалось беречь детей от соблазнительных зрелищ, книг, впечатлений, от общения с людьми недостойного поведения [Маслов, 2007, с. 18].

В качестве особого метода родительского воспитания, присущего как ветхозаветному, так и новозаветному воспитательным подходам, мы можем выделить родительское благословение, выступающее одновременно как метод поддержки и принуждения, так как наряду с пожеланием блага ребенку оно совмещает разрешение на какое-либо дело. Как отмечает Е.В. Марковичева, «без родительского благословения дети не могли принять ни одного важного решения» [Марковичева, 1997, с. 7]. Особо уважительное отношение к родительскому благословению определяется необходимостью контроля родителей за поведением детей, и исходит из иерархии внутрисемейных отношений (например, русская пословица «Родительское благословение на воде не тонет, на огне не горит» В.И. Даль [568]).

Подробнее остановимся на таком методе родительского воспитания, как наказание. Как известно, популярные в Древней Руси тексты Ветхого Завета изобилуют советами родителям о наказании своих детей. Наказание (как строгое внушение, так и физическое воздействие на ребенка) или «спасение страхом» рассматривается как процесс благотворного воспитания. Сравним между собой тексты (таблица 13).

Таблица 13

*Сравнение текстов Ветхого Завета о наказании чад*

| **«Книга премудрости Иисуса…»** | **«Притчи Соломона»** |
|---|---|
| «Есть у тебя сыновья? Учи их и с юности нагибай шею их. Есть у тебя дочери? Имей попечение о теле их и не показывай им веселого лица твоего» (7:25-26); «Не стыдись … строгого воспитания детей … и окровавить ребро худому рабу» (42:5); «Кто любит своего сына, тот пусть чаще наказывает его, чтобы впоследствии утешаться им. Кто наставляет своего сына, тот будет иметь помощь от него, и среди знакомых будет хвалиться им.» (30:1-13). | «Кого любит Господь, того наказывает и благоволит к тому, как отец к сыну своему» (3:12); «Кто жалеет розги своей, тот ненавидит сына; а кто любит, тот с детства наказывает его» (13:24); «Наказывай сына своего, доколе есть надежда, и не возмущайся криком его» (19:18); «Раны от побоев — врачевство против зла, и удары, проникающие во внутренности чрева» (20:30–4); «Глупость привязалась к сердцу юноши; но исправительная розга удалит ее от него» (22:15). |

Баловство детей и потворство им Ветхим Заветом строго осуждается: «Поблажающий сыну будет перевязывать раны его, и при всяком крике его будет тревожиться сердце его. … Лелей дитя, и оно устрашит тебя» (Сир. 30:1-13). Однако явного нет приоритета наказания розгой перед наказанием словом: «На разумного сильнее действует выговор, нежели на глупого сто ударов» (Притч. 17:10).

Как полагает Е.В. Шестун, столь строгая система родительских наказаний была связана с представлениями древних иудеев о человеке как носителе «образа Божия» и одновременно – «семени греха», поэтому, наказывая своих детей, евреи проявляли тем самым свою

горячую любовь к ним, так как стремились отсекать в них греховные наклонности [Шестун, 2006, с. 19]. Не следует также забывать об ответственности, которую, согласно древнеиудейским представлениям, неправедный человек несет за свои грехи. Согласно этим представлениям, Господь творит милость Свою в тысячах родов, но не оставляет без наказания грехи отцов и наказывает детей за грехи отцов до третьего и четвертого рода (Исх. 34:7).

При этом в текстах Нового Завета мы не встретим столь частых обращений к родителям о суровом наказании своих детей, напротив, чаще встречаются такие советы: «Отцы, не раздражайте детей ваших, но воспитывайте их в учении и наставлении Господнем» (Еф. 6:4); «Отцы, не раздражайте ваших детей, чтобы они не унывали» (Кол. 3:21). Однако апостольские послания также наполнены наставлениями о борьбе с грехом (которое понимается как внутреннее духовное делание каждого христианина). При этом наказывающий Бог сравнивается с Любящим Отцом: «Сын мой! не пренебрегай наказания Господня, и не унывай, когда Он обличает тебя. Ибо Господь, кого любит, того наказывает; бьет же всякого сына, которого принимает. Если вы терпите наказание, то Бог поступает с вами, как с сынами. Ибо есть ли какой сын, которого бы не наказывал отец?» (Евр. 12:5-11).

Для новозаветного подхода характерно принятие наказания как необходимого метода воспитательного воздействия родителей на детей, предохраняющего от укоренения в детских сердцах греховных навыков. Однако, по сравнению с ветхозаветным подходом, чрезмерная строгость родителей не одобряется. Согласимся с мнением Н.В. Маслова о том, что «православное воспитание учит иметь обращение с детьми, исполненное любви, кротости, но без поблажки детям, уклоняющимся от добра» [Маслов, 2007, с. 18].

Произведения изучаемого нами периода отражают как ветхозаветное, так и новозаветное понимание наказания. В частности, многочисленные переводные сборники наполнены цитатами о наказании детей из Ветхого Завета («Пчела» и прочее). В своем поучении Вл. Мономах замечает: «Как отец, чадо свое любя, бьет его и опять привлекает к себе, так же и Господь наш показал нам победу над врагами, как тремя делами добрыми избавляться от них и побеждать их: покаянием, слезами и милостынею» [Поучение Владимира Мономаха, 1969, с. 146-171].

В качестве наказания можно рассматривать и родительское проклятие, по всей видимости, редко совершаемое в действительности, но являющееся формой устрашения непокорных детей. Страх перед родительским проклятием доносит до нас древнерусская переводная «Повесть об Акире Премудром», в которой отец так обращается к своему сыну: «Бойся, чтобы не прокляли тебя отец и мать, а не то и ты от своих детей не узнаешь радости» [Антология педагогической мысли, 1985, с. 194]. Здесь (в отличие от народных представлений о родительском проклятии) на ребенка не обрушивается вся магическая сила

темных духов, однако он, проявляя непослушание своему отцу или матери, обрекает себя на ту же участь, когда сам станет родителем.

В некоторых произведениях есть обращения и к новозаветному пониманию наказания. Так, в «Слове святых отец о наказании» Кирилла, епископа Туровского, читаем: «Первее, братие, всякой мудрости ищите кротости… Паче всего того принимайте добрую кротость, еже есть всеми добрыми делами мати. А глава же есть нелицемерная любовь. Аще же главу отвержеши, излиха все опроче тела есть» [Демков, 1899, с. 49]. Исходя из этого, согласимся с мнением В.А. Мосолова, который отмечает, что идея педагогической целесообразности насилия над детьми фактически отсутствует в национальной литературе, более того, жития святых нередко упоминают факты физического наказания детей, но скорей в осуждающем воспитателей духе» [Мосолов, 2000, с. 14].

Заметим особенность в понимании наказания: они рассматриваются как атрибут отцовского воспитания. Как отмечает Т.Б. Рябова, образ сурового и справедливого отца противопоставляется образу милосердной, прощающей матери, которая не может гневаться на ребенка [Рябова, 1996, с. 129]. Отсюда часто древнерусские произведения передают такую реакцию на недостойное поведение детей: гнев отца, который готов прибегнуть к суровому наказанию провинившегося чада, и слезы матери, которая пытается заступиться за ребенка, избавить его от наказания.

Подобный тип взаимоотношений можно увидеть в русском апокрифическом памятнике XII века «Хождение Богородицы по мукам», в котором Богоматерь молится за души грешных людей, пытается заступиться за них перед Богом-Отцом. Любовь Богородицы к людям, которых она называет своими чадами, безусловна, Бог-Отец же воплощает в себе идею сурового наказания провинившихся, он готов воздать грешникам по заслугам [Мосолов, 2000, с. 290].

Рассматривая принципы воспитания детей в древнерусский период, О.Л. Янушкявичене выделяет два основных: «Возлюби Бога» и «возлюби ближнего» (Мф. 22:37, 39). Это дает основание исследовательнице рассматривать новозаветный подход к воспитанию в качестве другодоминантного, так как он направлен на воспитание понимания ценности Другого (Бога и человека) [Янушкявичене, 2009, с. 19]. В.В. Овчинников полагает, что основным принципом родительского воспитания с точки зрения христианской педагогики является принцип соборности, предполагающий единство всех людей (в том числе и членов семьи) во Христе. По мнению ученого, православная семья и род, таким образом, давали идеал соединения людей в своем наивысшем духовном проявлении [Овчинников, 2024]. Е.А. Азарова отмечает, что родительское воспитание в православной семье реализуется на основе следующих принципов: «признания ребенка как духовного

существа; подавления его греховной природы; иерархического воспитания духа, души и тела; опоры на послушание и родительский авторитет; воцерковления и молитвы; любви в семье и к людям» [Азарова, 2003, с. 7]. Сюда же могут быть отнесены и следующие принципы: принцип организации уклада, образа жизни семьи, принцип уважения к личности ребенка (новозаветный подход), принципы согласованности и непрерывности воспитания.

Проведем анализ родительских установок, эмоциональных взаимоотношений между детьми и родителями, знаний родителей о развитии ребенка, личностной рефлексии процесса воспитания, определения идеала личности ребенка, характерных для православного понимания, нашедшего свое отражение в памятниках письменности Древней Руси.

*Родительские установки* в рамках ветхозаветного и новозаветного подхода опирались на представление о том, каким должен стать ребенок, то есть определяли представления о процессе родительского воспитания. В книге «Христианское воспитание детей», собранной из поучений святых отцов в начале XX века, подчеркивается, что православие на Руси с самых первых веков считало, что родители должны воспитывать своих детей, опираясь на установки закона Божьего, стремясь созидать личность ребенка, способного познать Бога и обрести спасение [Христианское воспитание детей, 1993]. При этом с точки зрения православной этики от родителей требовалось не только определенное самопожертвование при воспитании своих детей (знаменитый евангельский образ пшеничного зерна (Ин. 12:23-25)), но соблюдение иерархии ценностей, они должны были любить Бога более чем своих детей: «Кто любит сына или дочь более, нежели Меня, не достоин Меня» (Мф. 10:37).

Изучение *эмоциональных взаимоотношений между детьми и родителями* позволяет заключить, что здесь также можно говорить о ветхозаветном и новозаветном подходах. По мнению большинства исследователей (И.Н. Данилевский, П.Ф. Каптерев и др.), в ветхозаветном типе семьи эмоциональная сторона фактически отсутствовала. Даже о любви матери к ребенку тексты Ветхого Завета говорят очень мало, возможно потому, что продуцируют патриархальный взгляд на женщину (отсюда рассуждения о «злых» и «добрых» женах). Однако в Ветхом Завете (как потом и в Новом) сердце человека рассматривается в качестве главного объекта педагогического воздействия: «Больше всего хранимого храни сердце твое, потому, что из него источник жизни» (Притч. 4:23). Это дает основание В.И. Блинову рассматривать в качестве эмоционального компонента Ветхого Завета понятие «страх Божий» по отношению как к Богу, так и родителям, полагая, что это «не страх в его обыденном понимании, а чувство производное от любви к Господу, – страх утраты этой любви. С другой стороны это страх перед совершением греха» [Блинов, 2001, с. 17].

В Новом Завете предлагается понимание не страха Божия, а любви как основы семейных отношений. И эта любовь — агапе, лишенная огня страстей и желающая блага

каждому человеку. Она рассматривается как высшая добродетель. Как пишет апостол Павел, «весь закон в одном слове заключается: «люби ближнего твоего, как самого себя» (Гал. 5, 14), а в другом послании он говорит: «Более же всего облекитесь в любовь, которая есть совокупность совершенства» (Кол. 3, 14). И очень часто это любовь родителей к детям, ведь недаром Христос воскрешает из мертвых именно детей, видя неизбывное горе их родителей (сына вдовы, дочь начальника синагоги Иаира).

Для нас важен тот факт, что в древнерусских текстах мы находим подобные размышления о любви. Так, например, в переводном русском сборнике «Пчела», состоящем из изречений Библии, творений Святых Отцов и античных авторов, составленном, по мнению В.П. Адриановой-Перетц, в XII–XIII вв. [Адрианова-Перетц, 1972, с. 382], есть такая цитата из послания апостола Павла: «аще языком глаголю и ангельским, любви же не имам, бых аки мед звенящи и акы кумвал звяцая, аще раздаю имение свое или дам тело свое на сожжение огни, любви же не имам, ничтоже естмь» и далее говорится: «Вражды конец ведаи, а любви не ведаи» [Демков, 1899, с. 89-90]. В поучении Кирилла, митрополита Киевского (до 1280 г.), сказано: «Блюдите и чад ваших, иже родившихся от вас… Челядь свою наказуйте страху Божию, и голодом не морите, ни наготою не томите, но любите их яко своя уды, или яко Христос нас всех, тако же творите» [Демков, 1899, с. 61]. В последнем тексте присутствует понимание любви как страха Божьего. Это свидетельствует о тесном сближении ветхозаветного и новозаветного подходов, характерных для древнерусского родительского воспитания.

Древнерусские тексты также дают нам пример материнской любви к своим детям, однако они рассматривают как положительные, так и отрицательные ее примеры. Это дает основание Н.Л. Пушкаревой полагать, что материнская любовь была «делом индивидуального усмотрения и социально вероятным, хотя, возможно, и не слишком распространенным явлением» [Пушкарева, 1997, с. 50]. Разумная материнская любовь восхваляется в летописи, повествующей о детских годах галицко-волынского князя Даниила Романовича, который в одиннадцатилетнем возрасте, оставшись без отца, должен был быть разлучен с матерью. При расставании Даниил ударился в слезы: «плакашася по ней, млад сый», был готов защищать мать с оружием в руках, и только вмешательство самой матери Даниила успокоило малолетнего князя [Данилевский, 1998, с. 59].

Совсем иной тип материнской любви предстает перед нами в известном произведении древнерусской литературы – «Житии Феодосия Печерского» (XI – начало XII в.). Автор жития упоминает, что мать будущего подвижника всячески противилась выбранному ее сыном монашескому пути и никак не желала отпускать сына из мира. При этом она широко использовала телесные наказания: била сына, заковывала его в кандалы, запирала в доме.

Однако автор жития не осуждает, а, напротив, отчасти оправдывает эту женщину, замечая, что двигало ею сильное материнское чувство любви к своему ребенку: «ибо очень его любила, больше всех других, и не мыслила жизни без него» [Антология пед. мысли, 1985, с. 158]. Однако сам Феодосий в итоге побеждает «звериную» любовь матери к нему: он уговаривает свою родительницу принять монашество и поселиться в женском монастыре, находящимся неподалеку. Исходя из этих примеров, мы можем сделать вывод о том, что древнерусская педагогическая мысль с уважением относилась к материнской любви, однако считала, что она должна быть освящена светом христианского благоразумия.

Определение *знаний родителей о развитии ребенка* исходит из того обстоятельства, что знания о воспитании детей были зафиксированы в письменной форме. Как известно, для христианства в целом и для православия на Руси в частности характерно глубокое уважение к книге и книжному знанию. Как отмечает М.И. Демков, книга для русского человека – «это были глаголы самого Бога, и тот, кто ее читал, беседовал с самим Господом» [Демков, 1899, с. 27]. Однако специальных педагогических трудов, посвященных исключительно воспитанию детей, на Руси того времени не было. Знания о воспитании черпались из Библии, поучений святых отцов, многочисленных переводных сборников и «учительных» произведений древнерусской литературы. Все это были тексты преимущественно религиозного содержания, которые рассматривали человека с позиции спасения его души. Эти книги передавали знания о необходимости участия ребенка в Таинствах Церкви, христианском воспитании, «наказании и поучении» его родителями, ответственности последних за судьбу своего дитя, однако они, как правило, не рассматривали детство как особое личностное состояние.

Как полагает Д.С. Лихачев, в древнерусском книжном знании отсутствовало понимание детства как определенного периода в жизни человека. Для древнерусского летописца не существовало понятия «психологии возраста», поэтому в древнерусской литературе и живописи детей изображали как маленьких взрослых. К детству относились как к некому истоку качеств взрослого человека [Лихачев, 1975].

Эту же мысль находим в работах других ученых, так, М. Власова, отмечает, что если в житии святого повествуется об его отроческих годах, акцент делается именно на «недетских» особенностях поведения будущего подвижника: отказе от игр, воздержании и умерщвлении плоти, тяге к грамоте и церковным книгам [Власова, 1998]. Подтверждает данное наблюдение изучение древнерусской иконографии, в частности, изображений детства Пресвятой Богородицы: Богоматерь везде предстает как взрослая женщина с недетской серьезностью на лике, лишь фигура ее уменьшена по отношению к другим персона-

жам [Бессмертный, 1990, с. 283]. Н.Л. Пушкарева замечает, что детей на русских иконах «изображали как маленьких взрослых» [Пушкарева, 1997].

Всё это приводило либо к пониманию детства как особого состояния непорочности и чистоты («Истинно говорю вам, если не обратитесь и не будете как дети, не войдете в Царство Небесное» (Мф. 3:18)) (новозаветный подход), либо к признанию изначальной греховности природы детей (при сохранении в них и «образа Божия») и отсюда предъявление к родителям требования наказывать своих чад, чтобы искоренить эту греховность в зародыше (ветхозаветный подход): «Наставь юношу при начале пути его: он не уклонится от него, когда и состарится» (Притч. 22:6). Последнее стало более распространенным, поэтому редкая переводная или древнерусская книга, освещающая вопросы воспитания детей, обходилась без советов об их строгом «наказании».

Таким образом, *менталитет родителей***:** складывался из религиозных представлений о мире и народных традиций, основывался на коллективизме.

Все вышесказанное определяет особенности *личностной рефлексии процесса воспитания*. Личностная рефлексия исходила из понимания родителями важности своей деятельности. Благочестивое нравственное воспитание детей, сообразное с законом Божьим, и ответственность за их судьбы перед Всевышним и являлось одним из важнейших дел родителей. Поэтому отец и мать обладали определенными правами на воспитание своих детей и несли за это воспитание глубокую ответственность. С.В. Омельянчук отмечает, что в Древней Руси «родители имели широкие права по отношению к своим детям; в языческий период они, вероятно, могли распоряжаться даже их жизнью, однако со временем церковное законодательство несколько смягчило нравы, взяв под свою защиту жизнь детей. Над сыновьями власть родителей полностью прекращалась только со смертью последних, над дочерями – с их замужеством» [Омельянчук, 2009, с. 23]. Однако широкие права родителей по отношению к своим детям порождали и соответствующие обязанности, а также осознание родителями этой обязанности воспитания детей: приучение их к труду, передача им необходимых знаний и навыков, привитие им определенных религиозных взглядов, нравственных качеств и норм поведения [Омельянчук, 2009]. Определяется также и высокая мера ответственности родителей, включающая не только воспитание детей, но и само поведение отца и матери до и после рождения ребенка.

Так, например, по свидетельству Б.А. Романова, в киевских христианских кругах XI в. была крепка мысль, что «от греховнаго бо корени зол плод бывает». Примером тому служил окаянный Святополк, произошедший «от двою отцю»: Ярополка и победившего его брата Владимира, который взял себе «жену братьню грекиню», но не «по браку», а как «прелюбодейчищь», потому и сам не «любяше» Святополка. К тому же мать Святополка –

гречанка – до Ярополка была «черницею» и оказалась на Руси в качестве пленницы. В результате родился братоубийца [Романов, 1966, с. 184].

Все вышеперечисленное рождало определенный *идеал личности ребенка*. И здесь мы также можем отметить особенности ветхозаветного и новозаветного понимания идеальной личности ребенка как конечного результата воспитания.

Ветхозаветный подход рассматривал в качестве идеала добродетельных детей, являющихся верными рабами и сынами Бога и родителей. Отсюда такие их качества, как послушание, верность, преданность, честность, скромность, кротость, терпеливость, мудрость, невосприимчивость к греховным страстям, трудолюбие и т.д. Родители таких детей могли «радоваться о них» (Сир. 25:10). Говоря словами Соломона, «Торжествует отец праведника, и родивший мудрого радуется о нем» (Притч. 23:24).

Идеал личности ребенка в новозаветном воспитательном подходе исходил, по мнению Е.В. Шестуна, из высокого предназначения каждого христианина уподобиться Христу, то есть победить в себе своекорыстную природу и образовать из себя свободную личность, стоящую в сознательных и разумных отношениях к Богу, людям и природе [Шестун, 2006, с. 54]. В качестве идеала воспитания выступает личность самого Христа, образец мудрости и нравственности. Это обожение человека и рассматривалось как конечный идеальный смысл процесса родительского воспитания. Как отмечает В.И. Блинов, этот идеал «представлял собой образ человека, призванный пробуждать стремление к благочестию, совестливости, умеренности и сдержанности, «книжной учености», дельности, готовности к самопожертвованию ради веры, к изяществу в соответствии с церковными канонами и православной культурой [Блинов, 2001, с. 22].

Народные представления о процессе воспитания детей в семье и представления о целях и ценностях такого воспитания, исходящие из православного мировоззрения, позволили сформулировать особенности ***домостроевского типа родительской культуры***.

Изучая памятники древнерусской книжности, можно заключить, что основой для создания домостроевского типа родительской культуры стал ветхозаветный подход. Основные его идеи были более понятны нашим предкам, они несли в себе ту воспитательную традицию, которая отчасти воплощалась и в народной жизни. Существование в наследии Древней Руси двух воспитательных традиций отмечает в своих работах А.И. Клибанов. Как отмечает ученый, представители первой из этих традиций (Феодосий Печерский, Сергий Радонежский, Нил Сорский и др.) прибегали в своих сочинениях к цитированию Нового Завета, представители второй (Иосиф Волоцкий) щедро обращались к текстам Ветхого Завета [Клибанов, 1996, с. 92].

С позицией А.И. Клибанова согласны и другие исследователи. Г.П. Федотов замечает, что тема послушания нарастает в русском христианстве, начиная с XIV в. Для Феодосия, для Бориса и Глеба смирение вытекает из любви («Любите и слушайтесь друг друга»), т.е. имеет кенотическую ценность как подражание Христу. В религии страха у смирения, послушания другой смысл: не близости к Богу, а переживания пропасти, безмерного расстояния между Богом и человеком [Федотов, 1998, с. 133-134]. Д.Н. Дубакин считает, что древнерусские поучения представляют «почти буквальную передачу понятий, взглядов и узаконений ветхозаветной церкви» [49, 71]. Т.В. Чумакова отмечает, что в XV–XVI вв. усиливается влияние ветхозаветных образов на древнерусские представления [Чумакова, 2002, с. 13].

Это законническое направление, основанное на страхе и подчинении человека государству, неизбежно отразилось на родительском воспитании. Как справедливо замечает А.Н. Кудряшова, в этот исторический период происходит механическое слияние истинного Авторитета (божественного) и власти воспитателя. Это приводит к тому, что православные принципы иерархичности искажаются, и духовный авторитет практически превращается во всевластие воспитателя [Кудряшова, 2006, с. 10]. Таким образом, страх воспитуемого и всевластие воспитателя становились главными принципами отношений между старшими и младшими членами семьи, поэтому в произведениях данной эпохи мы видим усиление внутрисемейной иерархии, проявления строгости и даже определенной жестокости по отношению к детям. Более того, идеал воспитания претерпевает изменения. Это не святость и уподобление Христу, а внешняя строгая праведность.

Именно на это разделение воспитания на два типа по принципу страха и любви указывает П.Ф. Каптерев, замечая, что «в педагогии Ветхого Завета царит суровый патриархат; в новозаветной христианской педагогии господствуют другие начала — любви, кротости, ценности каждой человеческой личности; дети признаются Новым Заветом личностями; христианская семья есть организация не на началах подчинения и строгости, как ветхозаветная, а на началах любви, взаимной помощи, относительного равенства и свободы всех членов семьи» [Каптерев, 1915].

Таким образом, существовало две доминанты православного воспитания детей в семье: ветхозаветной и новозаветной. И если первая из них основывается на страхе Божьем, то вторая — на любви к Богу. Ветхозаветные воспитательные идеи, тесно соприкасаясь с народными традициями воспитания, и способствовали созданию домостроевского типа родительской культуры. В этой связи нам близка точка зрения М. Элиаде, отмечавшего, что для стран, принявших христианство, было характерно постепенное «охристианивание» прежнего мировоззрения [Элиаде, 1995, с. 172-173].

Рассмотрим домостроевский тип родительской культуры с помощью схемы.

**Надсистемный уровень**

**Общественные цели**: воспитание человека, обладающего христианскими добродетелями

**Общественные ценности:** религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни.

**Официальные доктрины воспитания:** сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение

↓

**Системный уровень**

**характер взаимодействия детей и родителей в семье:** строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей

**реализация ролевых функций:** патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, мать рассматривалась как защитница и молитвенница за детей

**стили поведения отца и матери как воспитателей:** авторитарный стиль поведения

**педагогические задачи:** воцерковление детей, трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений и др.

**педагогические средства:** : общинные традиции, участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, совместное общение и труд взрослых и детей

**методы воспитания:** родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей

**принципы воспитания:** соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, образа жизни семьи, связи жизни и труда.

↓

**Подсистемный уровень**

**Родительские установки:** ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина

**эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями:** скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми (проявление любви к детям возможно только со стороны матери)

**знания родителей о развитии ребенка:** книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, отсутствует представление о детстве как особом периоде жизни человека

**менталитет родителей:** складывался из религиозных представлений о мире и народных традиций, основывался на коллективизме

**личностная рефлексия процесса воспитания:** осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим

**представления родителей об идеале личности ребенка:** идеал личности ребенка наделен такими добродетелями, как послушание, умение смирять свои потребности ради общего блага семьи, забота о родителях, преданность, честность, скромность, кротость, терпеливость, мудрость, невосприимчивость к греху, трудолюбие, благочестие, милосердие, творение милостыни нуждающимся; отличительной чертой ребенка становится покорность воле родителей

*Рис. 4. Домостроевский тип родительской культуры*

Основой данного типа является идея родительского воспитания ребенка как приобщения его к вечной жизни с Богом (по словам Иоанна Лествичника, «реализация Царства Божия, что внутри нас есть»), т.е. Спасении. Как замечает В. И. Блинов, ключевым понятием этой идеи спасения была его соборная устремленность – «спасение не только своей души, но и души ближнего», иначе говоря, спасение всей семьи: родителей и детей как целостности [Блинов, 2001]. Следовательно, в основе данного типа родительской культуры лежат сотериологические мировоззренческие установки, которые предполагают, что конечным смыслом воспитания детей в семье является достижение ими Царствия Небесного.

На основании вышесказанного мы можем заключить, что *домостроевский тип родительской культуры* был направлен на следование внешнему положительному образцу поведения и усиление контроля за этим поведением.

Таким образом, под домостроевским типом родительской культуры мы понимаем совокупность теоретических положений, сформировавшихся в отечественном педагогическом наследии Древней и Средневековой Руси, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, обладающего христианскими добродетелями, определяющие общественные ценности, понимаемые в религиозном ключе и реализующиеся в ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение долга перед Богом и людьми. Данный тип родительской культуры предполагает строгую иерархию детско-родительских взаимоотношений, основанную на требовании подчинения детей воле их родителей, разграничение ролевых функций отца и матери, определяющихся патриархатом, авторитарный стиль родительского поведения, определенную ограниченность эмоциональной близости детей и родителей, книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокую родительскую ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим.

Формирование этого типа родительской культуры явилось результатом развития всего русского общества. Этот тип сочетает в себе и авторитарные педагогические установки, и опору на православные ценности воспитания. Требовательное отношение к человеку определяется ценностями ветхозаветного воспитательного подхода. Данные особенности находят свое объяснение в жестком процессе централизации российского государства, проходившем в условиях необходимости постоянной защиты страны от западных и восточных

вражеских нападений. Именно этот процесс привел к возрастанию строгого и требовательного отношения как к семье в целом, так и к родительскому воспитанию в частности.

При этом *домостроевский тип родительской культуры* становится национальной системой воспитания, так как охватывает все общественные классы того времени: от княжеских семей до семей простого крестьянства. Это находит свое отражение в педагогическом наследии эпохи.

Например, достаточно популярная переводная «Повесть об Акире Премудром» рисует перед нами образ мудрого отца Акира, который дает наставления своему приемному сыну Анадану. Заметим, что данная повесть была составлена в Ассирии-Вавилонии в VII в. до н.э., позже была переведена в Византии и через византийские источники попала на Русь. Историческая судьба повести объясняет, что идеальные качества личности, которые Акир хочет воспитать в своем сыне, достаточно близки ветхозаветному подходу. Это такие добродетели, как страх Божий, мудрость, воздержанность, скромность, милосердие, помощь ближним, миролюбие, терпение, сострадание, честность, правдивость, трудолюбие, неосуждение, невосприимчивость к греху, преодоление блудных желаний, отсутствие зависти, гнева, корыстолюбия, скверноприбытчества и мздоимства [Антология педагогической мысли, 1985, с. 192-197].

Подобные представления об идеале личности ребенка встречаем уже в «Поучении» Вл. Мономаха. Как замечает М.И. Демков, главными свойствами этого идеала являются человеколюбие и трудолюбие, основанные на религиозности и благочестии, причем благочестие и деятельность поставляются в основании всего [Демков, 1899, с. 44]. Он особо отмечает, что в этом замечательном поучении «как бы в зародыше находятся те педагогические начала, которые впоследствии предстояло развить, расширить и углубить русской педагогике: страх Божий и любовь к человеку поставляются в основании добродетели». Ученый полагает, что этот идеал с течением веков из «княжеских хором» перешел в «простые крестьянские избы» и составил воспитательный идеал у всего русского народа [Демков, 1899, с. 44].

Идеал личности ребенка, представленный в другом княжеском поучении детям – «Наставлении о детях» князя Константина Всеволодовича Владимирского, представляет собой интересный пример сочетания не просто ветхозаветного воспитательного подхода и «светского княжеского» понимания идеала личности детей. Так, князь, находясь на смертном одре, советует своим детям следовать таким добродетелям, как миролюбие, взаимная любовь друг к другу, послушание старшим, добротолюбие, милосердие, справедливость, отсутствие гнева и гордости, воздержанность, храбрость и мужество [Антология пед. мысли, 1985, с. 181].

Древнерусское наследие доносит еще один памятник письменности, в котором можно наблюдать идеалы рассматриваемой эпохи. Это «Слово некоего отца к сыну своему», входящее в состав «Изборника» 1076 г. В поучении отец ставит перед сыном главную цель жизни – наследование «живота вечного» в Царствии Небесном. Отсюда исходят качества личности, которые являются идеалом для каждого христианина: вера и любовь к Богу, радение о спасении, любовь к людям, любовь к врагам, помощь нуждающимся, милосердие, миролюбие, смиренномудрие, знание «слова Божия», мудрость, стремление уклоняться от злого, творение милостыни, послушание старшим, отсутствие страстности, лености, самолюбия и своеволия [Антология пед. мысли, 1985, с. 187].

Именно в этот период русской истории (XV–XVI вв.) после падения Византии в сознании наших соотечественников рождается идея избранности Московского государства, то есть идея о России как единственной наследнице могущественной православной империи. При этом в изолированном от других цивилизаций российском пространстве в качестве образца принимается система ценностей, основанная на страхе Божьем и непреложном исполнении Божьих заповедей.

Этот воспитательный подход воплотился в поучительных сборниках данного периода: «Златоусте», «Измарагде» и в знаменитом «Домострое».

Как отмечают О.В. Творогов и Т.В. Черторицкая, «Златоустами» на Руси назывались сборники, состоящие из дидактических сочинений, приуроченных к определенным дням. Свое название сборники получили оттого, что большинство слов, вошедших в его состав, надписывалось именем Иоанна Златоуста. Особую популярность эти сборники обрели в XVI–XVII вв. [Творогов, 2024]. Другой сборник «Измарагд», по мнению Б.М. Пудалова, сформировался в русской письменности к XIV в. Он был очень популярен и широко распространен в рукописной традиции [Творогов, 2024]. В.П. Адрианова-Перетц считает, что данные учительные сборники послужили основой для создания «Домостроя» [Адрианова-Перетц, 1972, с. 6], время написания которого (XV–XVI вв.) как раз совпадает с периодом становления Московского государства. Наиболее известным является вариант «Домостроя», переработанный сподвижником Ивана Грозного священником Сильвестром, который заключил свое изложение посланием к сыну Анфиму.

В данных текстах можно увидеть ориентацию при воспитании детей на мнение окружающих людей, всей православной общины. Как полагает В.И. Блинов, православная общинность была важнейшим фактором в практике воспитания. За воспитанием и развитием ребенка наблюдали и соседи, и прихожане храма, и священники. Идея общинного спасения обрела на Руси особые формы. Ребенок каждодневно ощущал духовное единство окружавших его людей, постоянную моральную оценку совершаемых им добрых дел и

поступков. Это создавало дополнительную психологическую установку в процессе усвоения ребенком нравственных норм [Блинов, 2001, с. 29].

Тема памяти смертной, страха Божьего, Страшного Суда как расплаты за свои грехи, необходимости неукоснительного соблюдения обряда является постоянной темой изучаемых нами сборников, поэтому преодоление собственной греховности, верное служение Богу и государю, а также праведное домостроительство рассматривается как путь спасения. Как полагает Н.И. Костомаров, в XVI–XVII вв. русские согласовывали свой домашний образ жизни с богослужебным порядком и в этом отношении делали его похожим на монашеский [Костомаров, 1860, с. 93].

«Златоуст», «Измарагд» и «Домострой» рисуют перед нами все черты этого образа жизни. В первую очередь, они подчеркивают величайшую ответственность родителей перед Богом и людьми за должное воспитание своих чад, которое понимается как воспитание в страхе Божьем, наставление и наказание детей, сохранение их телесной чистоты и невосприимчивости к грехам. Причем чистота и непорочность детей сравнивается с чистотой и непорочностью души самих родителей, поэтому за любой грех своих детей родители будут отвечать перед Богом на Страшном Суде: «Бог даст любити их (детей) и беречи и страхом спасати уча и наказуя и разсужая раны возлогати наказуи дети во юности покоит тя на старость твою, … яко своя душа аще, что дети согрешают отцовым и матерним небрежением, им о тех гресех ответ дати в день Страшнаго Суда» («Домострой»). При этом «богобоязливые» родители, вопитавшие «благорассудных» чад, будут Господом спасены и помилованы: «…те чада с родители своими бывают от Бога помиловани, а от освященнаго чину благословены, а от добрых людеи хвалими, … к Богу приносится и в вечныя кровы вселяются, а имеют дерзновение у Бога милости просити и оставления грехов и о родителех своих» [Домострой, 1994].

Исходя из данных фактов, можно предположить, что дети рассматриваются в данных памятниках как часть самих родителей, часть их телесно-душевного естества, фактически, это идея единства христианской семьи и соборного характера воспитания, доведенная до своего максимального воплощения. Отсюда та самая строгость в воспитании, когда греховность детей рассматривается как собственный недостаток, подлежащий жесточайшему искоренению. Поэтому тема повиновения детей родителям является одной из главных воспитательных заповедей «Домостроя», «Измарагда», «Русской Пчелы» XIV в. (табл. 14).

Таблица 14

*Тема повиновения детей родителям в древнерусских текстах*

| **«Домострой»** | **«Русская Пчела» XV в.** | **«Измарагд»** |
|---|---|---|
| «Чада послушаите заповеди Господни, | «Всем сердцем мо- | «Послушайте, братья и сестры, |

| | | |
|---|---|---|
| любите отца своего и матерь свою, и послушаите их, и повинуитеся им по Бозе во всем, и старость их чтите, и немощь их и скорбь всякую от всея душа понесите на своеи выи, и благо вам будет, и долголетны будете, и прославитеся от человек, и дом его будет благословен во веки, и насьледит сыны сынов твоих, и досьтигнет старости маститы, во всяком благоденьстве дни своя препровожают». | зи славити отца своего и роженья матерьня не забуди. вспомяни, яко от тою родился еси, и воздаси има, яко и они тебе». | заповеди Господне, юже к Законнику сперва рече. Се первая заповедь, да любиши отца своего и матерь. Да благо ти будет, да долголетен будешь на земли. Иже бо кто чтит родителей своих и слушает веления их, тот сей очистит грехи своя от Бога прославится». «Яко подобает детем чтиги родителя своя паче душа своея». |

Здесь мы видим явную реминисценцию текстов Ветхого Завета, а именно «Книги премудрости Иисуса, сына Сирахова». Следуя данной книге, русские тексты предлагают такое понимание воспитания: нужно «любить их (чад) и беречь, но и страхом спасать, наказывая и поучая, а осудив, побить» («Домострой») [Домострой, 1994]. В «Книге Иисуса, сына Сирахова» недостойные дети всячески осуждаются, и в «Измарагде» непочтение к родителям рассматривается как величайший смертный грех: «Аще кто злословит родителей своих, сей пред Богом грешен есть. И проклят есть от Бога и от людей. Иже кто бьет отца или матерь, от церкви да отлучится и лютой смертью да умрет. Писано бо есть: отца клятва иссушит, а материна искоренит. Сын бо непослушлив отцу в пагубу будет» [Измарагд, полууст., рукопись XVI в., л. 76-77].

Такие же идеи о почитании родителей как долге детей находим в другом памятнике той эпохи «Стоглаве»: дети должны слушаться своих родителей во всем; кто чтит родителей, тот очистится от грехов, прославится от Бога и долголетен будет на земле; а кто злословит родителей, грешен пред Богом, проклят от людей и смертью да умрет (гл. 36 «О наказании чад своих») [Каптерев, 1915].

Неудивительно, что одной из тем «Златоуста», «Измарагда», а еще более «Домостроя» становятся советы родителям о телесных наказаниях детей, помогающим сделать из ребенка достойного человека, который в будущем не опозорит родителей своим поведением. Интересно, что данные рекомендации содержатся во многих других поучительных сборниках, например, это «Слово и притчи о наказании детей к родителям своим» (сборник XV в.) и один из разделов «Азбуки» Ивана Федорова (1574 г.), называемый «Поучение сыну». Одной из тем «Златоуста», «Измарагда», «Домостроя» становятся советы родителям о телесных наказаниях детей, помогающим сделать из ребенка достойного человека, который в будущем не опозорит родителей своим поведением. Интересно, что данные рекомендации содержаться во многих других поучительных сборниках, например, это «Слово и притчи о наказании детей к родителям своим» (сборник XV в.) и один из разделов «Азбуки» Ивана Федорова (1574 г.), называемый «Поучение сыну» (таблица 15).

Таблица 15

*Учительные сборники о наказании детей в семье*

| «Домострой» | «Измарагд» | «Златоуст» | Сборник XV в. | «Азбука» |
|---|---|---|---|---|
| «Казни сына своего от юности его и покоит тя на старость твою и даст красоту души твоеи и не ослабляи бия младенца, аще бо жезлом биеши его не умрет но здравие будет ты бо бия его по телу, а душу его избавляеши от смерти, дщерь ли имаши положи на них грозу свою соблюдеши … да в послушании ходит да не свою волю приимеши и в неразумии прокудит девство свое». | «Любя же сына своего склоняй его ради него в юности, да старость твою покоит тя, аще млада не накажешь, отроча не поклонишь»; «ащели не слушают тебя твои дети то не щади е, яко мудрость Божиа глаголет 6 ран или 12 сыну или дщери. аще ли вина зла, по 20 ран плетью наказайте убо дети своя. | «Риточник рече: казняй сына своего – любит его, а не казня – ненавидет его. … Наказуй сына своего от юности, и он тя покоит на старость твою и даст красоту души твоей. Не ослаюляй бия младенцы; аще жезлом биеши его не умрет, но паче здрав будет; ты бо бия его по телу, душу его избавляешь от смерти». | «Человеци внемлете изветно о глаголемых сих и наказаите измлада дети своя. Глаголет Божья премудрость, любаи сына своего жезла на него не щади. Наказай его в юности да на старость свою покоит тя. Ащи ли измлада не накажеши его, то ожесточав не повинетьтися…. Аще кто детей своих не научает воли Божьи, лютее разбойник осудится» | «Не отнимай от детища своего казни. Безумие бо есть привязано к сердце отрочате, жезлом же наказания изнежи его. Детищу иже дают волю его, напоследок посрамоти матерь свою. Ащели накажеши его жезлом, не умрет от того. Ты бо жезлом биеши его, душу же его отада избавиши». |

Проблема необходимости телесных наказаний была настолько актуальна в Московской Руси, что даже нашла свое воплощение в стихах воспитательного характера, в которых осуждались человеческие пороки (леность, нерадивость и т. п.). В наиболее известном из этих стихотворений «Похвала розге» (XV-XVI вв.), в частности, говорится: «Розгою дух святый детище бити велит: / Розга убо мало здравия вредит. / Розга разум во главу детям погоняет. / Учит молитве и злых убо всех стрезает. / Розга родителям послушны дети творит, / Розга Божественного Писания учит. / Розга, аще убиемо, но не ломит кости, — / Детищь оставляет всякие злости» [Антология педагогической мысли, 1985, с. 235].

Из данных текстов мы видим, что родительское наказание рассматривается в ветхозаветном ключе как научение детей воле Божьей, путям спасения и преодоления собственной греховности. Поэтому наказания понимаются как помощь душе ребенка, когда телесная боль заглушает душевные пороки. Однако, по мнению Э.Д. Днепрова, «Домострой» дает советы воспитывать детей не только «в страхе Божии», но и «в добре наказании» (т.е. в поучении). Таким образом, в данном тексте существуют как рекомендации «казнить сына своего от юности», так и советы о том, что родителям воздействовать нужно «наказующе не нужею, не ранами, не работою тяжкою» [Очерки истории школы, 1989, с. 155]. На эту двойственность понимания слова «наказание» в «Домострое» обратил внимание еще В. Иваниц-

кий, замечая, что Сильвестр последовательно употребляет это слово в значении «наставление» и в значении «расправа, порицание, кара» [Иваницкий, 1995, с. 167].

В этом плане для нас показательна глава «О вскормлении детей», помещенная в один из «Златоустов» XVI в. Авторство этого текста приписывается Иоанну Златоусту. В этой главе Иоанн призывает родителей иметь большое попечение о детях и всячески заботиться о спасении их души. Он советует им думать не о земном благополучии и богатстве их ребенка, а стремиться, чтобы они были богаты своими добродетелями: «Яко да оставят дети богаты сребром и златом, но да благоверны и любомудры и добродетельны» [Демков, 1899, с. 103]. Златоуст настаивает на наказании непокорных детей, полагая, что таковые, если останутся без родительского слова и розги, вырастут преступниками, которые, в конце концов, будут отданы на судилище и казнены. Тем самым они погубят себя и опозорят своих родителей. Более того, подчеркивает святитель, родители, которые не заботятся о воспитании и наказании своих детей, хуже убийц, так как те умерщвляют тело, а они убивают душу своего ребенка, обрекая ее на вечные мучения в аду. Поэтому нерадение о своих детях понимается Златоустом как величайший из всех грехов.

Анализируя данный текст, Н.А. Лавровский замечает, что Златоуст прямо высказывает мысль о том, что зло не врожденное качество человека, а оно есть лишь следствие дурного воспитания. Отсюда он свидетельствует о своей огромной вере во всемогущество воспитания: «По Златоусту, родители могут сделать все для своих детей: от родителей зависит будущность детей, от них зависит посеять в их душе зло или добро, приготовить им бесконечное блаженство в будущей жизни или вечное мучение в аду. Цель воспитания – добродетель или Страх Божий, как выражается Златоуст» [Демков, 1899, с. 104]. Что касается средств воспитания, продолжает Лавровский, то все они основаны на страхе и сводятся к предписанию не щадить железа и учащать раны. Ученый замечает противоречивость данных средств с педагогической концепцией Златоуста, которого не без оснований называют сторонником идеи христианской любви и кротости. Эту двойственность воспитательных позиций Лавровский объясняет двойственностью источников, на которые опирался святитель: а именно Ветхим Заветом и Евангелием [Демков, 1899, с. 105]. Ученый полагает, что Златоуст боится, что небрежным воспитанием можно причинить детям в будущем больше зла.

Наверное, поэтому в изучаемой нами главе из «Златоуста» есть места, в которых автор замечает, что родители могут обойтись без побоев детей, если «с самого раннего возраста определят деятельность детей лучшими правилами: привычка к доброй жизни обратиться для них впоследствии в закон» [Демков, 1899, с. 106].

Учительные сборники подчеркивают значение отца как воспитателя и порою даже умаляют роль матери. Связано это обстоятельство с усилением патриархального начала

родительского воспитания и возрастанием доли ответственности отца за воспитание детей. Например, в «Измарагде» подчеркивается строгая семейная иерархия («Адам же прежде создан бысть потом же и Ева. Адам не прелстися, но жена прелщена бысть... да буди обладаема мужем да буди работай мужу своему, и тобою обладает» [Измарагд, полууст., рукопись XVI в., л. 47]) и, соответственно, право мужа «наказывать» свою жену («...жену свою научи служите тебе со страхом; не дай же ей власти над собою» [Демков, 1899, с. 105]). «Домострой» пронизан той же идеей наказания мужем своей непокорной жены: «Подобает поучити мужем жен своих, с любовию и благоразсудным наказанием» [Домострой, 1994]. Патриархальные традиции рождали безусловное доминирование мужа-отца над женой-матерью и детьми.

Описание модели этой семьи находим в исторической литературе. Так, В.О. Ключевский называет семью периода Московской Руси «домашним царством» во главе с отцом-государем. Отец обязан был беречь чистоту телесную и душевную домашних своих, во всем быть их стражем, заботиться о них, как о частях своего духовного существа, потому что связан со всеми ними одною верой и должен вести к Богу не себя одного, но многих [Ключевский, 1990].

Главенство отца в семье и легитимность отцовского права строго поучать и наказывать своих домашних как характерные черты педагогики того периода являются предметом широкой научной дискуссии. Так, одни ученые видят в этом антигуманность и произвол родительского воспитания той поры, и, как следствие, пагубность такого воспитания для развития личности ребенка; другие рассматривают подобные черты как неизбежные и в определенной мере необходимые воспитательные меры.

Сторонником первого подхода является отечественный историк Н.И. Костомаров. Как известно, он выносит очень строгий приговор родительскому воспитанию домостроевского типа, называя его «слепым деспотизмом без нравственной силы», полагая, что между детьми и родителями в то время господствовал «дух рабства» [Костомаров, 1860, с. 109]. Ученый подчеркивает жестокость родителей по отношению к детям, проявляющуюся в частом применении телесных наказаний по сравнению с поучениями словом. Так, по его свидетельству, благочестивые люди того времени считали, что родителям следует бить почаще девиц, чтобы они не утратили своего девства. Своеобразной реакцией на такую жестокость историк считает скрытое непочтение детей перед своими родителями. Патриархальный деспотизм отца проявлялся, по мнению историка, в том, что мать практически не имела влияния на детей своих, в богатых семьях детей с рождения отдавали кормилицам и нянькам, которые воспитывали господских детей под властью отца семейства. Поэтому примеры непочтения детей к матери были нередки [Костомаров, 1860, с. 109].

С позицией Н.И. Костомарова соглашается В.И. Блинов, полагая, что «физические наказания детей стали семейной традицией и, в известной мере, широко распространенным методом воспитания. Ради спасения души в загробном мире тело ребенка должно было страдать в земном» [Блинов, 2001, с. 55]. Жестокость распространялась не только на детей, но и на взрослых. Порки устраивались довольно часто и публично. Традиция передавалась из поколения в поколение. В сочетании с недостаточной образованностью такое семейное воспитание действительно приводило и ко многим отрицательным последствиям [Блинов, 2001, с. 54].

Иное понимание значения наказания в родительской педагогике той эпохи и предлагает В.О. Ключевский, замечая, что телесные наказания, заключающиеся во внешнем действии на ум, волю и чувство посредством производимого битьем нервного ощущения, были одним из основных приемов родительского воспитания. Он справедливо полагает, что педагогика той поры много думала об этом воспитательном средстве, лелеяла его, возлагая на него преувеличенные надежды, как на «злобы искоренителя и насадителя добродетелей». Многие поучительные сборники того времени пронизаны идеей о том, как детей «страхом спасати, уча и наказуя». При этом Ключевский призывает помнить о том, что мы имеем дело с планом, а не с практикой домашнего воспитания, а по жестокому педагогическому плану еще нельзя судить о суровости педагогики, даже о жестокости самих начертателей плана. Более того, замечает ученый, родителей призывали любить детей и только любя наказывать их за дело. При этом известно, что любящая рука бьет не больно и, во всяком случае, больнее бьет того, кому принадлежит, чем того, на кого поднимается. Это обстоятельство дает основание Ключевскому называть более действенным и распространенным методом родительского воспитания живой пример, наглядный образец. Историк называет школой этого времени дом и семью, именно в семье ребенок воспитывался «тою нравственною атмосферой, которою он дышал» [Ключевский, 1990].

Исходя из этого, мы можем согласиться с мнением Н.А. Лавровского, полагающего, что евангельские определения о воспитании и согласные с ними понятия о воспитании отцов церкви медленно проникали в домашний быт; между тем ветхозаветные ближе подходили к старинной русской воспитательной практике, а потому оказались привлекательными. Нравственные явления вырабатывались веками, и странно было бы представить древнюю русскую семью, вдруг превратившуюся из патриархальной в устроенную по Евангельскому образцу [Лавровский, 1861, с. 106].

Поэтому сборники учительной литературы предлагают идеал личности ребенка, который близок ветхозаветному образцу. Подтверждает это сравнение «Поучения Сильвестра сыну Анфиму» из «Домостроя» и «Поученияк сыну» из «Азбуки» И. Федорова) (таблица 16).

Таблица 16

*Идеальные качества ребенка в древнерусских текстах*

| «Домострой» | «Азбука» |
|---|---|
| страх Божий, праведность, вера в заступническую силу церкви, благочиние, доброе поведение, повиновение и преданность духовному отцу, государю и начальникам, почитание родителей, творение милостыни нуждающимся, невосприимчивость к греховным страстям, честность, попечение о спасении души своей и своих домочадцев, знание слова Божьего [Домострой, 1994]. | вера и надежда на Бога, страх Божий, попечение о спасении души, милость к убогим и сиротам, доброе поведение, неосуждение, знание слова Божьего, мудрость, праведность, послушание отцу, забота о матери, невосприимчивость к греховным страстям, честность [Антология педагогической мысли, 1985, с. 257]. |

Таким образом, домостроевский тип родительской культуры, получивший целостное обоснование в педагогическом наследии Руси, сформировался как система взглядов на воспитание детей в семье, основанная на православных идеалах. Этот тип выступал нормативной моделью родительского поведения, определяя воспитание как процесс духовно-нравственного возрастания, укорененный в сотериологических ценностях. Однако с XVII века в русской педагогической мысли начинают появляться новые идеи, частично отходящие от традиционных представлений о цели и смысле родительского воспитания.

## 2.3. Формирование представлений о домостроевском типе родительской культуры в конце XVII в.

XVII век стал эпохой масштабных политических, религиозных и социальных изменений, определивших дальнейшую траекторию развития российского общества. В этот период кризис власти, церковный раскол и Смутное время, сопровождаемые воцарением Романовых и первыми реформами, обусловили переход к новой системе ценностей [Клибанов, 1996, с. 27]. Социальные изменения были связаны с западноевропейским влиянием, однако восприятие западных идей в России носило выборочный характер. Такая избирательность объяснялась стремлением сохранить православную идентичность и защитить её от католических и протестантских влияний. Политика изоляционизма, характерная для первой половины XVII века, способствовала укреплению традиционных православных идеалов и сохранению их доминирующего положения.

В целом же в период XVII века мы можем наблюдать в педагогике две тенденции: консервацию сложившегося воспитательного мировоззрения и зарождение новых воспитательных подходов благодаря влиянию западной культуры. Данные тенденции рождают несколько направлений развития отечественной педагогической мысли, которые мы можем обозначить как:

— консервативное направление, нашедшее свое обоснование в новых списках учительных сборников, некоторых литературных произведениях, авторских сочинениях; данное направление было основано на репрезентации сложившихся в прошлые столетия педагогических идей;

— старообрядческое направление, представленное трудами протопопа Аввакума и его сподвижников, которое стремилось к утверждению консервативных религиозных основ воспитания;

— византийско-русское («грекофильское») направление (Епифаний Славинецкий, Евфимий Чудовский и др.), представленное в трудах части русской элиты, стремившихся обосновать новую миссию русского государства в рамках идеи «Москвы – Третьего Рима» и соответствующие ей педагогические идеи;

— лантинофильствующее направление (Симеон Полоцкий, Карион Истомин и др.), состоящее из представителей русской элиты, проявлявших интерес к педагогическим идеям западных (латинских) государств.

Все представленные направления оказали влияние на функционирование *домостроевского типа родительской культуры*, который в изучаемый период переживал кризис.

Однако если первое из данных направлений предлагало уже сложившееся понимание данного типа родительской культуры на основе переписывания уже существовавших текстов, второе было основано на усилении религиозного элемента данного типа, то третье и четвертое оценивали данный тип родительской культуры с несколько разных позиций: византийско-русское направление стремилось обновить сложившийся тип родительской культуры в ключе новозаветного воспитательного подхода, испытывая сильное влияние православной книжной традиции; латинофильствующее направление, в сущности, основываясь также на христианской традиции воспитания, предлагало ориентированные на развитие личностного начала подходы к воспитанию детей в семье.

Первое из данных направлений нашло свое проявление в таких работах, как новые списки «Измарагдов», «Златоустов», «Домостроев», «Повесть о Горе-Злочастии», «Наказание от некоего отца к сыну своему, дабы он подвизался о добрых делех выну» и т. д. Остановимся на изучении этих произведений. Новые списки «Измарагдов», «Златоустов», «Домостроев» представляют собой буквальное воспроизведение уже сложившихся в прошлые столетия воспитательных подходов. Текстуальный анализ данных памятников письменности позволяет заключить, что их отличия от предшествующих памятников незначительны [Усков, 2014]. Тексты представляют собой уже рассматриваемую нами систематизацию традиционных педагогических взглядов на проблему воспитания детей в семье.

В первой половине XVII века печатаются не только учебные книги («Русский букварь» В. Бурцева, «Грамматика» М. Смотрицкого и др.), но и «Псалтыри» и «Часословы» – книги, восходящие к источникам Ветхого Завета и содержавшие ветхозаветные воспитательные идеи.

Любопытным памятником литературы того времени становится «Повесть о Горе-Злочастии». Ее сюжет основывается на ослушании молодца наказа отца и матери, увещевавших его следовать праведной жизни. Отказавшись от послушания родителям, молодец попадает во власть Горе-Злочастия. От окончательной гибели его спасет лишь возвращение к родительским заветам: молодец, пропив все, что имел, кается: «Ослушался яз отца своего и матери, благословение мне от них миновалося» [Адрианова-Перетц, 1972, с. 26]. Мораль повести содержится в словах Горе-Злочастия: «Спомятуй, молодец, житие свое первое / и как тебе отец говорил, / и как тебе мать наказывала! / О чем тогда ты их не послушал? / Не захотел ты им покоритися, / постыдился им поклонитися, / а хотел ты жить, как тебе любо есть. / А хто родителей своих на доброе учения не слушает, / того выучю я, Горе злочастное» [Антология педагогической мысли, 1985, с. 245]. Послушание родителям рассматривается в этом произведении как залог спасения детей.

На пример чадолюбивой княгини Ольги как достойной матери указывается и в другом памятнике той эпохи, «Степенной книге». В частности, ее автор говорит: «Боголюбивая и чадолюбивая Ольга, суровость души сына видя и безумные речи слыша, но материнским чадолюбивым сердцем страдая за него, плакала много» [Антология педагогической мысли, 1985, с. 21]. Ольга также ждет от своего сына послушания, однако тот так и не оправдывает ее надежды.

Эту же мысль встречаем в назидательном стихотворении первой половины века, автор которого неизвестен. Стихотворение называется «Наказание от некоего отца к сыну своему, дабы он подвизался о добрых делех выну». В данном стихотворении отец, обращаясь к своему «возлюбленному чаду», требует от него следовать по пути христианской добродетели: сохранять душевную и телесную чистоту, в жизни довольствоваться малым, отказываться от пороков, посещать церковь и слушать слово Божие, помышлять о спасении, быть милосердным к людям: «Да будет тебе душевная и телесная чистота…/ Да не будеши слыти никоторыми пороки./ И всегда бы тебе до церкви Господни прихождати, / И божественная словеса благоумне внимати, / И во время того святаго пения молчати, / И Царство Небесное во уме своем помышляти, / И пред добрыми людми вежливо говорити, А слепа и хрома и всякого никого не укорити» [Наказание от некоего отца к сыну, 1934]. Отец призывает своего сына к послушанию его воле, напоминая ему слова из Библии: «Аще кто отца своего и матерь слушает, / Таковый аки семидален хлеб вкушает. / Аще ли

кто рождших своих раздражает, / Таковый на всяк ден аки оцет с желчию вкушает». Отец напоминает сыну о своих трудах, которые он положил на благо его воспитания: «Мати бо твоя родила тя в печалех, / И всегда нощию о тебе скорбела, / И со всяким усердием велми о тебе болела./ Да и аз грешный, отец твой, многое попечение имел, / Такожде всегда сердцем о тебе скорбел, / Как бы тебя в добре и непорочне воспитати / И, воспитав, доброму же учению вдати. / ...И по Божией милости с матернею твоею мы тебя воспитахом, / И добрый талант и разум тебе вдахом» [Наказание от некоего отца к сыну, 1934].

Таким образом, в тексте видим традиционное понимание воспитания детей в духе христианского благочестия и требование к ребенку следовать воле родителей.

Заметим еще одну характерную черту этих произведений: они содержат в себе мысль, воспринятую из эпохи Средневековья, о том, что цель жизни человека соотносится, прежде всего, с соблюдением благочестия, а никак не с «внешней мудростью». Стремление же к этой мудрости является тщеславием и гордыней. Недаром, в распространенных на Руси текстах посланий, приписываемых Иосифу Волоцкому, мы читаем: «Мнение – это второе падение, всем страстям мати – мнение» [Послания И. Волоцкого, 1959, с. 369]. Отсюда страх перед независимым мышлением, возможностью человека высказывать свою позицию, сознательный отказ от развития в человеке личностного начала.

Основополагающими доминантами этого направления были идеи единства семьи в ее служении Богу и спасении и всемогущей силы воспитания. Отсюда вытекало требование к детям подчиняться воле родителей (знающих истинный путь жизни и ведущих своих детей к нему), а к родителям – помнить о величайшей ответственности за плоды своего воспитания. Главным методом воспитания избирался страх Божий, заключающийся в памятовании человеком Страшного Судилища, осознании своей греховности и стремления стяжать добродетели, помогающие его душе обрести спасение. При этом физические наказания рассматривались как необходимая воспитательная мера, способствующая не только подчинению воли непокорных детей, но через телесную боль преображающая их души, остерегающая от дальнейшего зла и возвращающая их на праведный путь.

Таким образом, уровни (надсистемный, системный, подсистемный) и компоненты домостроевского типа родительской культуры оставались неизменными. Однако подобное понимание домостроевского типа родительской культуры, основанное на взятых из прошлого педагогических представлениях, не могло удовлетворять часть русской интеллектуальной элиты. При этом поиск новых воспитательных идей был достаточно трудным процессом.

Сложившаяся традиция родительского воспитания воспроизводится в произведениях старообрядцев, отделившихся от Русской Церкви вследствие печально известных событий раскола.

Первые сочинения на эту тему принадлежат «вождям старообрядчества»: протопопу Аввакуму, Авраамию, попу Лазарю и дьякону Федору и др.

Структура домостроевского типа родительской культуры, описание элементов которой можно увидеть в работах старообрядцев, в целом направлена на усиление общественных целей и ценностей (являющихся частью надсистемного уровня) в сторону их религиозного содержания. В целом позиция старообрядцев как раз была связана с сознательным отказом как от «латинского» педагогического влияния (что вполне объяснимо), так и от греческого влияния. Старообрядцы выступали за обращение к исключительно национальной духовной традиции воспитания, без какого-либо заимствования иноземного, а значит, «неблагочестивого» и «еретического» опыта. По мнению А.М. Панченко, представители данного направления были консервативными моралистами, а их идеалом была «Святая Русь» давно прошедших времен [Панченко, 1973, с. 101].

Как отмечает Ф.Ф. Павленков, согласно сочинениям протопопа Аввакума, вся жизнь в целом, как церковная, так и общественная и частная, должна быть управляема предписаниями религии, поэтому рядом с высшей религиозной истиной нет места ни для какой другой [Аввакум, 2007, с. 61]. Отсюда можно сделать вывод о том, что родительское воспитание в сочинениях «вождей старообрядчества» рассматривалось с исключительно религиозных позиций. Н.В. Хлистунова, анализируя наследие протопопа Аввакума, замечает, что основным фактором воспитания у него является уважение к родителям. Протопоп подчеркивает, что сын или дочь не могут быть счастливы и жить спокойно, если его родители страдают, больны, несчастливы. Более того, отношение к родителям Аввакум приравнивает отношению к церкви и требует от детей заботы как об отце и матери, так и о Матери-Церкви. Также он сопоставляет образ родного и духовного отцов, полагая, что следование воле отца духовного важнее следования воле отца родного [Хлистунова, 2009]. По-видимому, здесь Аввакум опирается на знаменитые слова из Евангелия о том, что ради Христа человек должен оставить отца и мать (Мф. 10:35-37). При этом мыслитель говорит об огромной ответственности родителей за должное воспитание своих чад и главной цели воспитания, заключающейся в достижении человеком Царствия Небесного.

Анализируя все письменное наследие протопопа Аввакума, ученые позапрошлого века отмечали, что оно пронизано идеями религиозной и национальной исключительности, распространения религии на все сферы жизни, проповеди аскетизма и отречения от свободы личного разума и от светской науки [Аввакум, 2007, с. 61].

Таким образом, мы видим, что Аввакум, с одной стороны, опирается на представления о родительском воспитании, сложившиеся на Руси в предыдущие столетия, с другой стороны, еще более усиливает религиозное начало этого воспитания.

Отметим, что, анализируя произведения русских старообрядцев XVII столетия и последующего времени, мы можем увидеть тот же взгляд на проблему родительского воспитания детей. Сочинениям данных авторов присущ определенный «воспитательный традиционализм» и глубокая обращенность к религиозным ценностям бытия человека на земле. Подобные педагогические идеи находим в популярном в старообрядческой среде азбуковнике «Альфа и Омега», текстах «Домостроя» в его редакции XVII столетия, письменном наследии учеников протопопа Аввакума (Авраамия, Герасима Фирсова, Спиридона Потемкина и др.), книжном наследии поморских старообрядцев братьев Денисовых из Выговской пустыни, сочинениях неизвестных авторов на этико-воспитательные темы, переписанные от руки и распространяющиеся в старообрядческой среде. Последние тексты включали в себя произведения различных жанров: от притч до народных сказок и духовных стихов.

Как справедливо полагают С.М. Климова и Л.В. Хирьянова, отношение родителей к детям в семьях старообрядцев строилось на двух взаимодополняющих фундаментах: любви и строгости. Главной прерогативой родителей была забота о духовном состоянии детей. Родители выполняли охранительную функцию: следили за чистотой души своих детей, оберегали от греха, что чаще всего сводилось к изоляции от иноверцев (нестарообрядцев) [Хирьянова, 2008, с. 31]. От детей же требовалось безусловное подчинение родителям, их уважение и соблюдение в жизни необходимых религиозно-нравственных норм. Родители имели право наказывать своих чад, в том числе и телесно, однако бить детей до крови и проявлять к ним жестокость в старообрядческой общине запрещалось [Хирьянова, 2008, с. 31].

На основе вышесказанного можно заключить, что в русском старообрядчестве была принята и в какой-то мере законсервирована воспитательная система, обоснованная в трудах древнерусских авторов и расширенная в сочинениях и посланиях протопопа Аввакума. Согласно данной системе, родительство понималось как священная обязанность отца и матери, целью такого воспитания было спасение детей, их духовное совершенство, которое сопровождалось строгим следованием в земной жизни нравственно-религиозным нормам, принятым в старообрядческой общине.

Как известно, концепция «Москвы – Третьего Рима» требовала от нашего Отечества определения своего особенного пути развития, свойственного православной державе. Как замечает В.И. Блинов, детей с самого раннего возраста приучали к тому, что в мире существует лишь одна истинная вера – православная, лишь одна истинная церковь – православная [Блинов, 2001, с. 27]. Это потребовало от русской элиты обращения к византийскому опыту социального устройства, который включал в себя как государственную идеологию и систему церковного понимания мира, так и систему педагогических взглядов. Однако часть русской элиты стремилась к обращению не к опыту погибшей под ударами

турок Византийской империи, а к опыту западных стран – в первую очередь латинопольскому опыту (который относился к католическому миропониманию).

Естественно, что между сторонниками «греческого» и «латинского» взгляда на устройство нашей страны возникли определенные разногласия. Как отмечает К.С. Диянов, «полемика, разразившаяся между грекофилами и латинствующими в конце XVII в., может представляться как своеобразный раскол внутри подобной, доселе единой придворной среды, причинами которого могли выступать как внутренние, так и внешние факторы» [Блинов, 2001, с. 29]. Деятельность грекофилов и латинофилов по-разному оценивается в различных исторических исследованиях, как правило, первых соотносят с византийско-церковным направлением, а вторых – с началом светского преобразования системы воспитания [5] [Усков, 2014, с. 74].

В научной литературе сторонников этих двух направлений принято называть по-разному: «восточники» и «западники», «мудроборцы» и «сторонники латинской учености», мы же обозначим первых из них представителями византийско-русского направления, а вторых назовем «латинофилами» [Сменцовский, 1899].

Естественно, что у сторонников данных двух направлений были несколько разные взгляды на воспитание детей в семье. Рассмотрим эти взгляды более подробно, обращаясь к литературному наследию указанных нами авторов.

Итак, представители византийско-русского направления тяготели к обоснованию нового подхода к воспитанию детей, исходя из православных греческих традиций. Именно в этот период греческая книжная мудрость получила большее распространение на Руси. По словам ученого Спиридона Сфетаса, именно в середине XVII в. «были созданы предпосылки для упрочения русско-греческих связей, достигших своего апогея» [Блинов, 2001, с. 8-10]. Это была определенная «европеизация» нашей страны, приобщение Московской Руси к византийской мудрости. Однако данный путь просвещения в целом вписывался в заданную линию развития Руси как православной державы.

В этой связи домостроевский тип родительской культуры не подвергался критике, однако сам процесс родительского воспитания рассматривался представителями данного направления и в русле ветхозаветного воспитательного подхода, и в русле новозаветного воспитательного подхода, что привело к тому, что общественные цели и ценности воспитания детей (надсистемный уровень) остались неизменными, однако характер взаимодействия детей и родителей в семье, реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери как воспитателей, педагогические задачи, средства, позволяющие реализовывать

[5] Хотя отметим, что большинство из изучаемых нами авторов как первого, так и второго направления были монахами, то есть церковными деятелями.

воспитательные технологии, методы и принципы воспитания сместились в сторону новозаветного воспитательного подхода. То есть предлагались более гуманные возможности для реализации детско-родительского взаимодействия.

Рассмотрим в этой связи наследие представителя византийско-русского направления Епифания Славинецкого (1600–1675). Заметим, что сам Епифаний – один из лидеров «грекофильского движения» – был призван в Москву с Малой Руси царем Алексеем Михайловичем и его духовником Стефаном Вонифатьевым для исправления русских духовных книг согласно греческим образцам. Среди его работ можно отметить многочисленные проповеди, словари и сочинение, состоящее из вопросов и ответов, под названием «Гражданство обычаев детских».

Епифанием Славинецким было написано около 50 «Слов» – проповедей, обращенных к прихожанам храмов после завершения службы. Заметим, что сам жанр таких слов был на Руси утрачен, восстановили его именно выходцы из Киева. «Слова» Епифания написаны книжным языком, они содержат большое количество цитат из библейских текстов. Основная мысль всех проповедей связана с необходимостью просвещения людей, выхода их из мрака невежества.

«В нынешние времена много видим мы ослепленных людей, которые возлюбили мрак неведения, ненавидят свет учения … Эти мысленные совы, ненавистники науки, скроются в любимый ими мрак, когда ясная благодать пресветлого царского величества захочет разрушить тьму, прогнать темный обман и благоизволит воссиять свету науки и просвещать природный человеческий разум» [Блинов, 2001, с. 121], – пишет Епифаний.

В данном поучении нам интересна мысль о том, что именно царь является проводником истинных знаний в мире людей, именно с его личностью связано радение об этом благе. Епифаний обещает прощение грехов тем, кто будет стремиться открывать юношам новые истинные знания: «А это, паче всех добродетелей, … получишь прощение грехов своих!» [История педагогики и образования, 2011, с. 286]. Говорит Славинецкий о значении примера в воспитании: «Будь (для детей и рабов) твоих таков, каким хочешь, чтобы был для тебя владыка» [История педагогики, 2011, с. 288]. Указывает на необходимость попечения детей, оставшихся без родителей («Вот дети, оставшиеся без родителей; попечителей у них нет, или же попечители не радеют о них»).

Таким образом, уже в этих «Словах» мы видим, что Епифаний выступает перед нами и как поборник идеи книжного просвещения, и как представитель традиционных христианских взглядов на воспитание детей.

Эту же особенность педагогического наследия ученого монаха можно увидеть в его труде «Гражданство обычаев детских» (в некоторых списках «Дворство обычаев добрых»).

Данный педагогический памятник долгое время оставался в рукописном виде и был представлен читателям только в прошлом веке [Буш, 1918]. В академической науке существует две точки зрения на происхождение этого сочинения. Первая принадлежит Е.Н. Медынскому, который полагал, что данный труд связан с трактатом Яна Амоса Коменского «Наставление нравов» («Praecepta morum in usum juventutis collecta», 1653) [Медынский, 1946]. Вторая точка зрения, сторонником которой является М.П. Алексеев, исходит из того, что «Гражданство обычаев детских» – небуквальный перевод книги известного на западе гуманиста Эразма Роттердамского «De civilitate morum puerilium» [Буш, 1918].

Книга Епифания представляет собой, скорее, образец нравоучительной литературы того времени с причудливым сочетанием традиционных воспитательных подходов и новых педагогических идей. При этом книга, написанная в катехизисной форме, снабжена большим количеством цитат из Нового Завета и иных текстов Библии. Само «гражданство» автор понимает как «доброскло нность и человекопочитательство», «исполнение житейского долга», что дает некоторым авторам право сравнивать данный текст с рукописями «Домостроев» [Румянцева, 2000].

Епифаний разделяет текст на три части: первая часть посвящена правилам религиозной жизни ребенка-христианина, здесь много наставлений, обращений к детям для того, чтобы они стяжали христианскую добродетель, во второй части говорится о важности познания наук, в третьей уделяется внимание культуре внешнего поведения ребенка.

В данном труде также учитывается принцип природосообразности воспитания детей, есть представление о том, что дети развиваются, играя (так, например, присутствует глава «Об играии»), указывается на то, что нравственное развитие детей совпадает с их умственным развитием, соответственно, развитие ума – это начало развития добродетельных душевных качеств. Славинецкий также замечает, что внешнее поведение ребенка – это проявление его внутреннего мира.

Отчасти следуя традициям «Домостроя», Славинецкий говорит о необходимости приучения ребенка к определенным правилам поведения в семье, которые бы включали в себя достойное нравственное отношение ребенка к окружающим людям («благочинное поведение»), почитание родителей и старших членов семьи, соблюдение этики, стремление к добродетельной жизни. Таким образом, мы видим образец педагогического сочинения, в котором уделяется внимание вопросам социально одобряемого поведения ребенка в соответствии с христианским идеалом.

Педагогические воззрения Епифания разделял и его ученик – монах Евфимий Чудовский (ум. 1705), образованнейший человек своего времени, оставивший большое наследие, состоящее из переводных сочинений и религиозных текстов.

Уже в своих стихотворных произведениях нравоучительной направленности Евфимий пишет о воспитании детей в соответствии с христианским идеалом личности: ребенок должен быть смирен, кроток, милосерден, нравственен и послушен («…знанию яко отец дети научает, и покорный пасомец тому да последствит, заповеди храняя небо да паслёдствит»). Он советует родителям воспитывать детей с помощью собственного добродетельного примера: «Делом того людие сами подражайте, тажде творйти своя дети научайте» [Буш, 1918]. Указывает на необходимость приобщения к христианским истинам: «Невежество закона — злоба преглуббка, того же знание есть доброта высока». Говорит о недопустимости баловства детей: «Матери прелёстници дётищи прелщают, егда младым пенязи обіілны давают» [Буш, 1918]. Заметим, что в данных в стихотворных произведениях Евфимий опирается на тексты Нового завета [6], ища в них ответы на важные для него вопросы воспитания.

Существует интересное наблюдение ученых, согласно которому Евфимий Чудовский, как и другие сторонники византийско-русского направления, не принимал «латинофильской» трактовки идеи просвещения. Как отмечает Н.В. Пуминова, Евфимий резко противопоставляет латинское «новомышленное и лживое» и православное «древлепреданное и истинное» [Пуминова, 2013, с. 74]. Цель человека – единение с Богом, тогда как любая мысль, направленная на утверждение собственного мнения, так или иначе человека от Бога отдаляет.

Таким образом, сам Евфимий и вместе с ним представители византийско-русского направления по-иному, чем «латинофилы», понимают идею просвещения. Знания, которые человек может получать, имеют ограничения. В первую очередь они ограничены христианским смирением человека перед Творцом Вселенной. В трактате «Остен» (который, по мнению исследователей, также принадлежит перу Евфимия) читаем: «Начало прелести уму – тщеславие, от негоже движим ум, образы и зраки описовати покушается непостижимое» [Остен, 1865, с. 74].

Такая мысль в целом характерна для греческого миропонимания, например, похожие размышления находим в сочинениях Дионисия Ареопагита: «Если же душа попытается дерзостно преступить пределы соразмерно ей данного, несвойственного ей не достигнет, а соразмерное ей, бесчинно презрев, по своей вине потеряет» [Дионисий Ареопагит, 2003, 595]. Именно эта мысль, так часто встречающаяся в работах представителей данного направления, практически не знакома трудам «латинофилов», которые унаследовали западноевропейское представление о всемогуществе личности человека, его призвании к целостному и безграничному познанию мира.

[6] Известно, что Епифаний Славинецкий и Евфимий Чудовский работали над новым переводом Нового завета согласно греческим образцам. В целом в их наследии превалируют цитаты из новозаветных текстов.

По мнению И.А. Подтергера, сочинение «Алфавитар ради учения малых детей» [Подтергера, 2015, с. 233–289], принадлежит перу Евфимия Чудовского (хотя в науке есть представление о том, что данный текст принадлежит братьям Лихудам [Извеков, 1872, с. 723]).

Данный текст продолжает традицию составления букварей, предназначенных не только для обучения детей чтению, но и для их нравственного и умственного воспитания. Дети благовоспитанные и трудолюбивые в нем образно сравниваются с цветами, целью данного букваря является воспитание христианина, способного понимать («уразумевать») тексты Библии.

Как отмечает И.А. Подтергера, в качестве адресатов в «Букваре» упоминаются также родители, которые должны помогать своим чадам при обучении чтению («темже родиителїе словесъ»). Более того, Евфимий указывает, что просвещение детей в духе христианской истины есть прямая обязанность родителей, напоминая последним слова И. Златауста о том, что те матери и отцы, которые не пекутся об обучении своих детей, есть «детоубийцы» и «детопренебрегатели» [Подтергера, 2015, с. 233–289].

Ефимий отчасти следует традиционным представлениям о воспитании детей в семье, однако, верный идее просвещения в духе православного учения, советует родителям не пренебрегать обучением своих детей, сообразуя нравственное и умственное воспитание. В своих нравоучительных текстах он опирается больше на тексты Нового Завета, чем на тексты Ветхого Завета, что свидетельствует о его педагогической позиции.

Заметим, что взгляды представителей византийско-русского направления на процесс воспитания детей находили отклик в сердцах и умах их современников. В этой связи интересно будет рассмотреть сочинение тех лет, которое называется «О Царствии Небесном и о воспитании чад», написано оно предположительно князем И.А. Хворостининым. В данном произведении сочетаются между собой традиционные подходы к воспитанию детей в семье и просветительский элемент, понимаемый в духе христианского благочестия.

Данное произведение содержит в себе размышления о Царствии Небесном и увещевание родителей о том, как нужно воспитывать детей, чтобы приготовить их к вечной жизни в этом Царствии. Как полагает П.Ф. Каптерев, данная работа написана под сильным влиянием текстов И. Златоуста и содержит прямые цитаты из него и других отцов церкви [Каптерев, 1915]. При этом средством достижения Небесного Царствия автор считает просвещение: «Учение есть благоразумие, просвещая очи сердечные, опаляя неистовство самохотных стремлений; свеща бо от огня просвещенна есть, входящая озаряет в храмине: очи благоучнеия просвещают всякого к добродетели грядуща, и язык праведен влечет ко спасению» [Демков, 1899, с. 52].

Таким образом, мы видим новое явление, предваряющее эпоху Просвещения, когда не только добрые дела, но и благие знания начинали пониматься как путь спасения души чело-

века. Просвещение, по мнению автора, гораздо важнее богатства, поэтому он призывает родителей заботиться главным образом о том, чтобы просветить ум и сердце своих детей светом истины: «Того ради да не убо смотрием, яко да богатыя оставим дети, но яко да добродетельны и праведны Богу представим» [22750]. При этом главнейшей заботой родителей является необходимость доставить своим детям Царствие Небесное.

Методы родительского воспитания (помимо просветительства) избираются те же: наставление, пример, наказание: «Яко же убо всяк нерадивый о том муку приемлет, и наказуйте себе и чада своия в наказании и во учении Господнем» [22750]. Так же, как и в учительных сборниках данной эпохи, в этом сочинении подчеркивается огромная ответственность родителей (в первую очередь, отца) за воспитание своих детей: «Отцы, не радящие о своих детях во учении, лютому осуждению предаютси; таковии детям своим убийцы бывают» [22750].

Другое из обозначенных нами направлений было связано с обращением к западным педагогическим идеям. Представителями этого направления были выходцы из малорусских и белорусских земель, примыкавших к Речи Посполитой. Согласимся с суждением В. Нечаева, отмечавшего, что, будучи православными по вере, представители русской книжной мудрости из западных русских территорий в значительной степени усвоили польскую католическую культуру [Нечаев, 1991, с. 78].

На эту же особенность указывает и П.Е. Бухаркин, отмечая, что многие из пришедших в Москву тогда малорусских монахов-интеллектуалов напрямую соприкоснулись и с католическим богословием — «многие из них прошли выучку в католических коллегиумах Речи Посполитой» [Бухаркин, 2009, с. 105].

Именно эти люди были призваны внести в традиционный мир русской культуры новые элементы. Следует заметить, что в то время западные страны пережили эпоху Возрождения и вступили на путь создания новых воспитательных концепций, основанных на вере в неограниченные возможности человека, что способствовало развитию личностного начала и определенного отхода от религиозных христианских догм.

Еще советские ученые, анализируя памятники книжности той поры, писали о том, что в данных произведениях наблюдается постепенный отход от православных канонов древнерусской культуры и появление личностного начала, что приводило к возрастанию значения просветительского элемента и связанной с ним назидательной, учительной литературы [Адрианова-Перетц, 1972]. По суждению В.В. Бычкова, кризис средневекового миропонимания подспудно уже назревал в России – элементы средневекового эстетического сознания активно вытеснялись новыми формами и принципами: западными реализмом и индивидуализмом [Киселева, 2008, с. 115].

Эту же особенность отмечает Д.С. Лихачев, указывая, что в данный период «шло обмирщение русской культуры, формировался ее «новый тип» [Лихачев, 1987, с. 202]. Именно в этот период, по мнению исследователей, в литературных произведениях, в искусстве, в педагогических памятниках происходит своеобразное «открытие человеческой личности», формируется новый взгляд на человеческую сущность – «естество», которое теперь отрывается от религиозной основы и получает рационалистическое объяснение [Лихачев, 1987, с. 220].

Таким образом, домостроевский тип родительской культуры в трудах представителей данного направления претерпевал изменения. Однако надсистемный уровень (общественные цели, ценности, официальные доктрины воспитания) продолжал оставаться неизменным. Некоторые трансформации коснулись лишь системного и подсистемного уровней. В частности, изменились задачи, средства, методы, принципы воспитания, которые стали опираться на научные представления о формировании личности детей, также существенно трансформировался такой компонент подсистемного уровня, как знания родителей о развитии детей. Представители указанного направления существенно расширяли систему этих знаний, обосновывая принцип природосообразности воспитания, определяя особенности развития детей и важность соотнесения этого развития с системой воспитания.

Эти идеи можно увидеть в трудах воспитателя детей царя Алексея Михайловича, видного мыслителя того времени Симеона Полоцкого (1629–1680). Именно Полоцкого современные ученые называют одним из первых в нашей стране носителей мысли о «просветительстве», считая, что «стремление к образованию и просвещению было присуще многим его художественным произведениям, он стремился не просто развлечь читателя, но и научить, просветить его» [Адрианова-Перетц, 1972, с. 183]. Полоцким написано более 200 проповедей и стихотворений, в которых мы встречаем размышления о воспитании. Так, например, сборник стихов «Вертоград многоцветный» посвящен вопросам обучения детей («Яко же любезни суть прекраснии цвети / Так научени всем приятни дети» [Антология пед. мысли, 1985, с. 334]), приучения их к труду («Да своим трудом питаем бывает, / А не чужая же труды поглощает» [Антология пед. мысли, 1985, с. 334]), необходимости начинать их воспитания с малолетства, значение знаний в образовании человека («Дерево младое удобно клонится / Тако юноша всяческим учится. / Иже туком сосуд новый исполняется, / Чрез многая лета той в нем сохраняется. / Тако нрав юноши от детства всаженный, / Даже до старости бывает храненный» [Антология пед. мысли, 1985, с. 334]), необходимости телесных наказаний («Плевелы от пшеницы жезл тверд отбивает, – / Розга буйство из сердец детских прогоняет» [227252]), важности соблюдать в своей жизни единство слова и дела («Мнози к добротам иных увещают, / Сами же онех ни мало творя-

ют. / Сии подобни суть звоном звонящим, / В церковь зовущим, самим не входящим» [Антология пед. мысли, 1985, с. 335]).

В этом сборнике есть стихотворение «Честь», которое интересно нам тем, что в нем мы находим понимание личной ответственности детей за свою судьбу (сравним с представлениями «Домостроя» о единстве семьи и ответственности родителей за судьбы своих детей): «Родителей на сына честь не прехождает, / Аще добродетей их не подражает / Лучше честьсобою комуждо стяжати, / Нежели предков си чести сияти» [Антология пед. мысли, 1985, с. 335].

В другом своем произведении «Тестаменте» Полоцкий в предисловии «Увещание к читателям» советует родителям наставлять своих детей, прежде всего, собственным примером и словесным обращением к ним: «Да образ помнят, слово же читают, / Добродетили твоя подражают. / Тоже ведь рождший, яко твое чадо, / Весма подобно тебе бытии радо» [Антология пед. мысли, 1985, с. 336]. Здесь ученый повторяет мысль И. Златоуста о том, что зло в ребенке происходит от дурного воспитания. Соответственно, родители должны окружить своих детей примерами добра: «Дабы ничто зло слышати и зрети / Тако добрии будут ваши дети» [Антология пед. мысли, 1985, с. 337]. В качестве средства воспитания Полоцкий в традициях того времени предлагает страх и благое делание: «От дел бесчинных страхом отучайте, / От детства благим делесем учити» [Антология пед. мысли, 1985, с. 337].

Мысли о воспитании детей их родителями содержатся в двух сборниках проповедей Симеона Полоцкого «Обед душевный» и «Вечеря душевная». В этих сборниках мы можем увидеть сочетание традиционных для педагогики того времени ветхозаветных представлений о воспитании детей и гуманистических, характерных для западной культуры.

Показательна в этом плане глава «О наказании чадам» из «Обеда душевного», в которой Симеон задумывается над вопросом о том, почему у добрых родителей рождаются злые дети. Причину этого он видит в баловстве детей, полагая, что происходит это «от материня ласкательства, от отча ненаказания, от обою же пространно воспитания; блажит мати малого сына малую злобу, а злоба в сердце, аки терние, корение его утверждает, и сыну растущу, срастет злоба паче» [Антология пед. мысли, 1985, с. 342].

Поэтому первой «вещью» благовоспитания ученый называет наказующий жезл, спасающий детей «от погибели вечныя». И здесь он прибегает к почти дословному цитированию «Книги Иисуса, сына Сирахова»: «Конь неучен свиреп идет, и сын самовольный блудник будет… Не даждь ему власти во юности: сокруши ребра его, дондеже млад есть, еда како ожестев, не покорится» [Антология пед. мысли, 1985, с. 342]. Второй «вещью» правильного воспитания мыслитель считает попечение родителей о том, чтобы дети уклонялись от дурного общества и общались с добрыми и мудрыми людьми: «Обаче с добры-

ми общение да будет чад ваших. тако общающиеся с благим, благостыни обучаются, или поне зла творити не навыкают» [Полоцкий, 1683, с. 514]. Третьим правилом благовоспитания Полоцкий называет родительский пример праведной жизни: «… еже злого по себе образа не являти чадом ибо якож пифик, что видит человеки творящияобне то тщится деяти, подобно чада дела родится своих, видя ще подражалием и бывают блажени и убо суть родителие их житиедобродетельное есть чадам образ благонравия и зерцало исправления». Последним правилом, которым родители должны руководствоваться в воспитании своих детей, является, по мнению Полоцкого, научение их страху Божьему (то есть религиозному и нравственному воспитанию) от «соска матери», то есть с малолетства: «… от младых ногтей, от сосцу матернюю страху Божию обучати младенцы своя, да паче растут в добродетели, нежели в количество плоти» [Антология пед. мысли, 1985, с. 343].

Следовательно, данный педагогический план воспитания ученого носит традиционный характер. Однако в этом произведении можно наблюдать и определенные черты гуманистического воспитательного подхода. Так, в главе «О должном чад воспитании» Симеон прославляет любовь родителей к своим детям: «Великая добродетель есть любовь… Любовь выше веры и надежды. Она все любит, всем веру имеет, все уповает, все терпит. Это любовь духовная» [Антология пед. мысли, 1985, с. 341]. Однако тут же мыслитель замечает, что есть другая любовь родительская – «плотская». Это слепая любовь выше меры, вредоносная для детей. Поэтому Полоцкий предостерегает родителей от такой любви к своим детям, когда ребенок становится баловнем отца и матери. В другой главе ученый уже в гуманистическом ракурсе пишет о естественной природе родительской заботы о детях, замечая, что даже самые лютые звери своих детенышей не пожирают, так и люди злые к детям своим добры [Антология пед. мысли, 1985, с. 342].

Полоцкий отдельно говорит об идеале личности ребенка, указывая, что посредством просвещения детей, дарования им правильных знаний можно сформировать «совершенного человека, на всякое дело уготованного» [Антология пед. мысли, 1985, с. 137]. При этом, как справедливо отмечает Л.А. Черная, само понятие «совершенного человека» у Полоцкого является категорией недосягаемого, связанного с божественным совершенством [Черная, 1989, с. 223].

В других главах этого же произведения он также в гуманистическом ключе формулирует идеал личности ребенка, который должен обладать такими качествами, как мудрость, любовь к знаниям, кротость, смирение, милосердие, необходимость милостыни, отсутствие греховных пороков. В рамках гуманистического подхода мыслитель советует родителям избегать суровости в воспитании добрых детей, то есть, видя добродетель своего ребенка, быть с ним милосердным: «Яко же дети не гордятся, не гневаются, не пиянству-

ют, не блудодействуют, не убивают: тако нам по разуму творити достоит, смирятися, прощати, трезвитися, чистым бытии, и руце держать от биения» [Полоцкий, 1683, с. 197].

Те же взгляды на воспитание детей находим в другом произведении С. Полоцкого «Вечеря душевная». В нем также переплетаются между собой ветхозаветные и гуманистические идеи. Так, ученый практически цитирует «Книгу Иисуса, сына Сирахова», размышляя о детях как о даре Божьем. Однако, как и древний библейский автор, Симеон полагает, что «бесплодное дерево лучше, чем приносящее плохие и вредные плоды, так счастливее родители, не родившие детей, чем родившие плохих» [Антология пед. мысли, 1985, с. 343]. Поэтому, по его суждению, «родители должны иметь постоянное старание, чтобы их плод был хорошим» [Антология пед. мысли, 1985, с. 343]. В этом произведении Полоцкий сравнивает душу ребенка с воском, а родителей с той печатью, которая навеки запечатлевает на этом воске добрый или дурной образ: голубя, орла, вепря, льва, волка, вола, осла, медведя, лисицы, ягненка, горностая и т.д. Далее ученый обосновывает уже известную нам педагогическую программу, состоящую из четырех правил. Родителей, которые стремятся к соблюдению этих правил, мыслитель прославляет, полагая, что такие родители являются истинными воспитателями не только тела, но и души своих детей, ибо «родив для мира их тела», родители нравственно рождают «их души для Бога» [Антология пед. мысли, 1985, с. 346].

Особое внимание Симеон уделяет вопросу о выборе родителями добрых учителей, полагая, что избрание достойного мудрого мужа, который будет истинным наставником ребенку, поможет ему твердо стать на путь добродетели и приобрести добрые знания. Исходя из этого, мыслитель приводит множество примеров из древней литературы, согласно которым правильный выбор учителя способствовал истинному воспитанию детей [Антология пед. мысли, 1985, с. 346-347].

Данный педагогический принцип, который мы можем обозначить как стремление в воспитании к просвещению детей, находит свое продолжение в понимании Полоцким значения труда. В частности, ученый призывает родителей как можно раньше приучать детей к труду, так как безделье может ввести юношу в грех: «Чего ради чадолюбивии, должни суть юность рожденных собою ко трудом душеполезным прикланяти и от младых ногтей, добрым делом приучати я: ему же приобыкнет младость, то беструдно носит старость» [Полоцкий, 1683, с. 140]. Истинная же просвещенность, по мнению Полоцкого, способствуют формированию внутреннего мира личности: «Естество дает токмо еже жити, / Философия учит благо житии; / Ово со скоты обще нами бывает, / Сие ангелом нас уподобляет» [Полоцкий, 1683, с. 147].

При этом Полоцкий понимает просвещенность с точки зрения христианской позиции как Божественный дар людям [Морозов, 1982, с. 172]. Практически впервые в отечественной педагогике Симеон Полоцкий предлагает в «Вечере душевной» возрастную периодизацию развития детей. Он полагает, что от рождения до 7 лет родители должны всеми силами способствовать нравственному воспитанию своих детей, закладывая в них основы добродетели; период от 7 до 14 лет – это время практического обучения наукам и мастерству. Кроме того, отмечает ученый, в этот период родители должны оберегать своих детей от неприличных зрелищ и способствовать тому, чтобы они видели перед собой благой пример. В возрасте от 14 до 21 года дети должны окончательно сформировать свое мировоззрение и стать истинными гражданами Отечества.

Как полагает А.С. Елеонская, «просветительство» для Полоцкого перекликалось с проблемой «душеврачевания», борьбой с духовными недугами общества. Симеон Полоцкий сравнивал себя с врачом, который «палит и режет», искренне верил, что «горячая» и «горькая» пища духовная, предложенная им читателю, послужит «во пользу народную», поможет сформировать «совершенного человека» [Антология пед. мысли, 1985, с. 147].

В научной среде считается, что произведения Полоцкого могут быть соотносимы с наследием западных педагогов гуманистического направления, в первую очередь. Речь идет о «Великой дидактике» Я. А.Коменского и «Гражданство обычаев детских» – трактате Э. Роттердамского [Антология пед. мысли, 1985, с. 172]. Кроме того, считается, что на произведения Симеона Полоцкого оказали влияние следующие работы западноевропейских мыслителей того времени: проповеди немецкого иезуита М. Фабера, проповеди католического церковника Меффрета, латинские сборники «Hortus pastorům» Я. Марханти, «Золотая легенда» Я. де Ворагине и других [Хипписли, 2001, с. 698].

Таким образом, рассмотрев педагогические взгляды С. Полоцкого, можно заключить, что он придавал огромное значение родительскому воспитанию детей. Будучи сторонником принципа природосообразности воспитания, считал, что родители могут сделать из ребенка, как из воска, все, что угодно, поэтому он советовал начинать воспитание с малых лет, развивая в детях добрые привычки, которые с возрастом укрепятся и помогут человеку следовать праведному пути. Причем в его работах нашли воплощение как идеи ветхозаветной педагогики, так и западные идеи просветительства и гуманизма (особо отметим идею просвещения как «душеврачевания»). Фактически, Полоцкий был одним из тех представителей русской педагогической мысли, которые впервые стали говорить не только о значении просвещения в воспитании, но и о необходимости развития в детях личностного начала. Прав был М.И. Демков, считавший, что Полоцкий, хотя и отдает дань своему времени, говоря о наказаниях, но, в общем, его педагогическое учение про-

никнуто любовью и кротостью и содержит немало здравых мыслей: главная его мысль в том, что и зло, и благо нисходят на детей от родителей не по естеству, но по учению, по образу родителей [227264].

Воспитательные идеи Симеона Полоцкого (несмотря на то, что находились люди, критиковавшие его мировоззренческую позицию) были известны в образованных кругах Московского государства. На этот факт указывает произведение, условно называемое «Педагогическим сборником конца XVII в.», который составлен, по мнению П.Ф. Каптерева, самим Сименоном Полоцким, а по суждению М.И. Демкова, одним из его учеников.

Данный сборник фактически слово в слово воспроизводит наиболее известные произведения Симеона «Обед душевный» и «Вечеря душевная». Как полагает М.И. Демков, расхождения с произведениями Симеона в нем малозначительны и касаются обращений к читателям и орфографии [227274]. Симеон Полоцкий был одной из самых ярких фигур рассматриваемого «латинофильского» направления, однако у него было немало «идейных сподвижников». По мнению А.М. Панченко, к этому направлению можно отнести Сильвестра Медведева, Кариона Истомина, Мардария Хоникова, макарьевского архимандрита Тихона, позднее – Дмитрия Ростовского и Стефана Яворского [Панченко, 1973, с. 116].

В данной связи интересно сопоставить взгляды на воспитание детей поэта и переводчика Кариона Истомина. Как известно, в историю русской педагогики Карион Истомин вошел как составитель и издатель иллюстрированного букваря.

Особенностью этой книги, обращенной к детям, является ее опора на нравоучительные труды западноевропейских мыслителей, в первую очередь работы Я.А. Коменского. Букварь учитывает принцип природосообразности, стремится к наглядному представлению тех понятий, которые упоминаются в книге. В тексте нет ни молитв, ни назидательных наставлений. Особо ратует автор о благе просвещения детей, например, в тексте указывается ребенку: «Учися ныне, прилежно учися с рабами в летех равных» [227274]. Карион считает, что изучать нужно не только духовные науки, но и мирские знания. Обучать Истомин призывал как мальчиков, так и девочек, что входило в русло западноевропейских идей просветительства. Тексты букварей были преподнесены царским детям: сыну Петра Великого – Алексею Петровичу и дочерям Ивана V.

Будущему императору Петру Карион посвятил книгу, которая называется «Вразумление» (1683). Книга состоит из девяти стихотворений, в которых автор призывает юного царя следовать по пути нравственной жизни. Причем самой главной мыслью всех стихотворений становится идея о том, что царь должен являть подданным образец мудрости.

Карион Истомин полагает, что именно мудрость, потребность в знаниях является главной добродетелью, которая позволит молодому царю приять «мудрость света», стать полезным окружающим людям, справедливо править вместе с братом Иоанном, быть для своих подданных образцом нравственного поведения и тем самым заслужить любовь Бога.

Вот как обращается к молодому государю от имени Бога поэт в последнем стихотворении: «О, царю Петре, прелюбезный сыне, / Российска царства преизрядный крине! / Матери твоей ты еси утеха, / Се аз ти даю в мудрости поспеха. / Учися ныне, прилежно учися, / В младости твоей царь мудр просветися. / Пой предо мною, твоим Богом, смело, / Явль суд и правду, гражданское дело» [227274].

Таким образом, мы видим в данном тексте представления об идеале личности ребенка как о результате воспитания (Петру в тот период было всего 11 лет). При этом одним из самых важных воспитательных средств является, по мнению Кариона Истомина, именно приобщение ребенка к книжной мудрости.

Кариону Истомину принадлежит и стихотворный текст «Домостроя». Это книга, которая содержит правила поведения детей в обществе, а также правила их воспитания. Изучая данный текст, мы можем прийти к выводу о том, что, с одной стороны, он наследует определенные воспитательные идеи прошлых веков (отсюда понятное современникам название книги стихов «Домострой»), но, с другой стороны, содержит новые педагогические идеи.

Так, Истомин указывает детям на необходимость почитания своих родителей, следования по пути нравственной добродетели – «стяжения нравов благих», много говорит о необходимости учения книжного как лучшего способа совершенствования личности, важности труда (трудолюбие он считает частью нравственного воспитания: «леность есть всякого зла источник»). Из педагогических советов Истомина, обращенных к родителям и наставникам детей, мы можем отметить важность учета возрастных особенностей детей, связь умственного, нравственного и физического воспитания, использования игр в формировании личности, отказ от жестоких телесных наказаний (ими Истомин предлагает заменить земные поклоны). В качестве методов воспитания ученый монах предлагает пример и убеждение.

Заканчивая стихотворное произведение, Карион вновь обращается к теме просвещенности как важнейшей добродетели человека: «Наук изрядством Карион дети вся дарит, / В приятность иеромонах и старым говорит, / Истомин, чтоб благоумни все того смотрели, / Науку и страх в должности имели» [227275].

Итак, рассматривая идеал личности ребенка, Истомин говорит о его составляющих: «наука и страх», то есть это своеобразное сочетание традиционных и новых воспитательных подходов. Недаром исследователи творчества Кариона, анализируя его другие работы, среди которых книга «Полис, си есть град царства небесного, имущий ученик, моление и пре-

мудрость» (1694), стихотворные послания правящим монархам, полагают, что главная тема всего творчества Кариона – вера в просвещение. Недаром поэт восклицает: «Да учатся той (науке – авт.) меньшие дети. / И собирают разума цветы») [227 85-87].

Помимо обозначенных выше сочинений Кариона, в последние десятилетия открываются и другие его труды. Так, А.А. Савельев, Н.В. Савельева предполагают, что найденная ими в архиве рукопись «Стихов учительных» принадлежит перу Кариона Истомина. Это отдельный список двустиший на 8 листах текста [Савельев, 2012, с. 53].

Основные темы данных двустиший – это наставления юным отрокам и отроковицам быть прилежными в деле познания истины, заботиться о развитии своего разума («Кто самаго ся восхощет познати / Той да потщится разума искати»), быть верными царю, не лениться («Праздность и старых людей повреждает; / Младым же паче на вред та бывает»), заботиться не о семейном богатстве, а радеть о мудрости («Сыну глупому не помощь богатства, / Аще не купит мудрости изрядства»), выбирать себе достойное дело для служения («Годетвует юным всегда в деле быти») [227275].

Таким образом, с одной стороны, христианский идеал личности ребенка (стихи о грехе, о молитве, о благодати и прочее), а с другой стороны, педагогические представления о необходимости просвещения детей, о важности их личностного совершенствования и осознания личной ответственности за свои поступки.

Кариону Истомину принадлежит стихотворное переложение сочинения Эразма Роттердамского «Гражданство обычаев детских» (1696). Подобный выбор книги для перевода свидетельствует о том, что Истомин особое внимание обращает на важность просвещения, приобщения детей к европейской культуре и образованности. Его волнует не только внутреннее духовное воспитание ребенка, но и внешнее воспитание, приобщение его к мирским знаниям и наукам.

Заметим, что фактически одновременно с Карионом Истоминым перевод «Гражданства обычаев детских» производит видный представитель византийско-русского направления Епифаний Славинецкий, чье литературное наследие было рассмотрено нами выше.

Однако текстуальный анализ его перевода доказывает, что Славинецкий старается более соответствовать духу православного вероучения, поэтому предваряет книгу достаточно большими выдержками из новозаветных религиозных текстов. Следовательно, для Славинецкого главной задачей воспитания является развитие личности ребенка-христианина, Карион Истомин больший акцент делает в сторону необходимости просвещения детей, развития их личности. Самого человека Карион понимает, как существо, призванное к высокой деятельности. В духе западноевропейского Возрождения он гово-

рит о личности как о вместилище ума и силы, сам человек для ученого монаха – «душеслово, разумоглаголевое сотворение» с «умною душой» [227 275].

Сопоставляя взгляды на воспитание детей в семье сторонников византийско-русского направления и «латинофилов», мы видим некоторые различия в их позициях. Эти различия сводятся к пониманию значения личностного развития ребенка при его воспитании и пониманию значения просвещения и его границ.

Для сторонников византийско-русского направления личностное развитие ребенка не являлось делом первостепенной важности для воспитателя, сам процесс родительского воспитания они понимали в духе православных истин, опираясь более на священные тексты Нового Завета. Также процесс просвещения детей понимался ими как приобщение к христианскому знанию и христианскому благочестию. Таким образом, сторонники данного направления понимали «благое познание» как явление, ограниченное рамками «веры».

Для сторонников «латинофильского» направления была характерна вера в просвещение, само просвещение рассматривалось как целостный процесс приобщения детей и к христианской вере, и к мирским познаниям. Для данного направления было характерно понимание самого процесса познания в рационалистическом ключе. Причем большое значение сторонники данного направления уделяли личностному развитию дитя.

При этом само педагогическое наследие и «латинофилов», и «грекофилов» можно сопоставлять между собой, находя в нем и общие взгляды на педагогические проблемы. Недаром П.Е. Бухаркин утверждает, что сторонники византийско-русского направления и «латинствующие» «достаточно легко находили общий язык, хотя в действительности «грекофильство» в интеллектуальной области являлось лишь смягченным вариантом «латинствования» [Бухаркин, 2009, с. 105].

Г.В. Талина полагает, что «латинское и эллинистическое начала, рассмотренные нами с точки зрения противоборства в церковной сфере, в деле образования далеко не всегда и не во всем противоречили друг другу» [Талина, 2016, с. 69].

Подводя итоги вышесказанному, мы можем заключить, что первые два из четырех рассмотренных нами направлений предлагали сугубо традиционалистическое понимание родительского воспитания детей в семье.

В данном случае традиционализм мы понимаем как ценность сложившихся за длительный период правил организации жизни людей. Следовательно, в данной связи педагогическую ценность представляют собой воспитательные идеи прошлого, которые нашли свое воплощение в домостроевском типе родительской культуры. И первое, и второе из вышеобозначенных нами направлений конструировало свою традицию воспитания детей в семье, указывая на ее самые важные элементы.

Византийско-русское и латинофильское направления стремятся к преображению этой традиции, ее переосмыслению. Византийско-русское направление, осмысливая вопросы воспитания детей в семье, опирается на книжную греческую традицию и тексты Нового завета, латинофильское – на сочинения западноевропейских авторов того периода. Последние два направления вызывают определенный интерес со стороны русской элиты, в том числе и представителей царской династии.

Вышесказанное позволяет нам заключить, что выделенные нами педагогические тенденции конца XVII века начинают постепенно выходить за рамки сложившегося домостроевского типа родительской культуры.

Этот факт свидетельствует о поиске новых педагогических идей. По сути дела, в общественном сознании постепенно меняются представления об идеале личности ребенка как результате воспитания. Возникает потребность в новом типе личности. Однако представления об этом типе у авторов, принадлежавшим к разным из выделенных нами направлений, несколько разные.

Так, поиск новых идей для домостроевского типа родительской культуры происходит как со стороны консервативной части образованного русского общества (вожди старообрядчества), так и со стороны их идейных оппонентов. И если «ревнители благочестия» стремились к увеличению религиозного компонента домостроевского типа родительской культуры, то представители идеи просветительства в рамках христианства (как византийского, так и латинофильского) стремились создать новую научно обоснованную систему родительского воспитания.

Таким образом, в течение всего XVII века можно наблюдать кризисные явления в развитии домостроевского типа родительской культуры. Связаны они с пересмотром некоторых его идей, в первую очередь, цели родительского воспитания и ее результата – идеала личности ребенка.

Намеченные педагогические тенденции в целом соответствовали духу времени. Многие представители интеллектуальной элиты ждали социальных преобразований. И это неудивительно, так как традиционное постоянство страха в воспитании и в других сферах жизни, суровые наказания провинившихся (не только детей, но и преступников), следование внешнему обряду и праведности, а также осознание своей избранности и изоляционизм привели российское государство во второй половине XVII столетия к настоящему кризису, выражением которого стал раскол, охвативший не только церковь, но и все общество, бунты и смуты. Этот процесс сопровождался ожиданием конца света и скорого прихода Антихриста.

Все это подготовило почву для прихода царя-реформатора Петра I, который избрал для России другой путь развития и предложил совсем иные подходы к воспитанию.

# ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Проведенное нами изучение становления домостроевского типа родительской культуры в отечественном педагогическом наследии посредством анализа широкого круга научных источников исторического, педагогического характера позволяет сделать следующие выводы:

1. Можно выделить два основных источника создания домостроевского типа родительской культуры: народные представления о воспитании детей в семье и православные идеалы родительского воспитания.

2. Народные представления о воспитании детей в семье имеют устойчивые языческие корни, основываются на укорененных в коллективном бессознательном архетипах отца и матери как священных прародителей всего сущего. Отсюда исходит безусловное требование к детям почитать своих родителей и во всем следовать их воле.Основой народных представлений о воспитании детей в семье выступает необходимость социализации молодого поколения, что формирует авторитарный стиль родительского воспитания, скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми (открытое проявление любви к детям возможно только со стороны матери), используется устная передача знаний о воспитании ребенка, наблюдается отсутствие представлений о детстве как особом этапе развития человеческой личности и ее уникальным внутренним миром, среди ценностей воспитания можно выделить ценности, ориентированные на коллективизм, рассматривающие детей как значимую ценность, но допускающие замену одного ребенка (в случае его смерти) другим; ответственность родителей за должное воспитание своих детей. Родительское воспитание в данном ключе понималось как естественный процесс постепенного приобщения ребенка к миру человеческих отношений, нравственности и труда с помощью традиционных представлений о смысле жизни и коллективного мировоззрения.

3. Православные идеалы родительского воспитания основывались на двух воспитательных подходах: ветхозаветном и новозаветном. Ветхозаветный подход предполагал строгий патриархат, авторитарный стиль родительского воспитания, страх Божий как основу отношений между родителями и детьми, книжный характер знаний, признание в ребенке «образа Божия» и «семени греха», религиозные ценности воспитания, базирующиеся на исполнении Божьего Завета, постижении единства с Богом, служению Ему, понимании единства семьи, почитании родителей и послушании их воле, значимости детей, необходимости их благочестивого воспитания и осознании огромной ответственности родителей за плоды своего воспитания перед Всевышним. В целом ветхозаветный подход отличался строгим, требовательным и суровым отношением к ребенку. Новозаветный подход опирался на патриархат и следовал авторитетному стилю родительского воспитания, признавал любовь как основу отношений между родителями и детьми. Ему был свой-

ственен книжный характер знаний, понимание детства как особого состояния непорочности и духовной чистоты, религиозные ценности воспитания: спасения, единства семьи, почитания родителей и послушания их воле, значимости детей. Данный подход предполагал глубокую ответственность родителей за благочестивое нравственное воспитание детей, сообразное с заповедями Божьими. Новозаветный подход отличался более милосердным отношением к детям и даже признанием их права на автономный от родителей путь духовного развития. Родительское воспитание в православной традиции понималось как процесс духовного возрастания ребенка, целью которого становилось «стяжание Святого Духа», приобщение ребенка к Вечной жизни с Богом. В новозаветном ключе такое воспитание приобретало значение процесса синергийного, в котором духовно-нравственное становление человека совершалось через действие Божией благодати, а родители-христиане оказывали этому весомое содействие.

4. Домостроевский тип родительской культуры был создан с опорой на ветхозаветный подход. Постепенно именно этот тип родительской культуры стал главным ориентиром родительского воспитания для подавляющего большинства православного населения страны. Доминантами его являлись идеи единства семьи в ее служении Богу и спасении и всемогущей силы воспитания. Главным методом воспитания избирался страх Божий, заключающийся в памятовании человеком Страшного Судилища, осознании своей греховности и стремления стяжать добродетели, помогающие его душе обрести спасение. Само родительство в данном ключе рассматривалось как призвание мирского человека, служение Богу, исполнение Его заповедей. Дети же, возрастающие в послушании и уважении к старшим членам семьи, воспринимались как благоволение Божие супругам, как помощники, утешители и кормильцы родителей в старости. При этом трудности, возникающие для родителей при рождении и воспитании ребенка, а также необходимость для детей жить в послушании воле отца и матери рассматривались как своеобразный спасительный подвиг для них, который должно было принимать со смирением в сердце. Все эти педагогические идеи находят свое выражение в переводных и отечественных произведениях древнерусской педагогической мысли, касающихся вопросов воспитания детей в семье.

5. В XVII столетии домостроевский тип родительской культуры переживает период кризиса. Причиной его стала потребность в новых педагогических идеях, которые бы определяли переосмысление цели родительского воспитания и ее результата – идеала личности ребенка. Наблюдаются две педагогические тенденции: консервация сложившегося воспитательного мировоззрения и зарождение новых воспитательных подходов благодаря влиянию западной культуры. К первой тенденции можно отнести такие педагогические направления, как: святоотеческое направление, нашедшее свое обоснование в но-

вых списках учительных сборников, некоторых литературных произведениях, авторских сочинениях и православно-старообрядческое направление, представленное трудами протопопа Аввакума и его сподвижников. Ко второй тенденции можно отнести деятельность двух придворных групп, получивших название «грекофилов» и «латинофилов».

6. Позиция старообрядцев по вопросу воспитания детей была связана с сознательным отказом как от «латинского», так и греческого педагогического влияния. Старообрядцы выступали за обращение к исключительно национальной духовной традиции воспитания, без заимствования «неблагочестивого» иноземного опыта. В целом вожди старообрядчества придерживались позиции, согласно которой необходимо было усилить религиозную составляющую родительского воспитания детей. Их педагогические взгляды пронизаны идеями религиозной и национальной исключительности, распространения религии на все сферы жизни, проповеди аскетизма и отречения от свободы личного разума и от светской науки.

8. Византийско-русское и «латинофильские» педагогические направления стремятся к переосмыслению традиции воспитания детей в семье. При этом византийско-русское направление опирается на книжную греческую традицию и тексты Нового завета, латинофильское – на сочинения западноевропейских авторов того периода. Различия между представителями данных направлений сводятся к пониманию значения личностного развития ребенка при его воспитании и пониманию значения просвещения и его границ. Для сторонников византийско-русского направления личностное развитие ребенка не являлось делом первостепенной важности для воспитателя, сам процесс родительского воспитания они понимали в духе православных истин. Также процесс просвещения детей понимался ими как приобщение к христианскому знанию и христианскому благочестию. Для сторонников «латинофильского» направления была характерна вера в просвещение, само просвещение рассматривалось как целостный процесс приобщения детей и к христианской вере, и к мирским познаниям. Данное направление предлагало ориентированные на развитие личностного начала подходы к воспитанию детей в семье.

# ГЛАВА 3. ПОЯВЛЕНИЕ НОВЫХ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАСЛЕДИИ РОССИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII в.

## 3.1. Идейно-педагогические предпосылки трансформации представлений о родительском воспитании в начале XVIII в.

XVIII век представляет собой значимый период в истории отечественной педагогической мысли. Ученые, отмечают, что вся эпоха была буквально проникнута духом педагогики, когда идеи западноевропейских просветителей, воспринятые русской педагогической мыслью как передовые, стали ключевыми символами частной и общественной жизни [Короткова, 2008, с. 93]. При этом данная эпоха может анализироваться с помощью герменевтического методологического подхода как некая идейная конструкция, нашедшая свое воплощение в текстах (дидактических, нравоучительных, художественных, юридических, эпистолярных и прочее). В данной связи, указывая на изучение «текстов эпохи», можно употреблять термин Ю.М. Лотмана, который рассматривал данное понятие в значении системно-структурного единства, которое пронизывает каждый текст и позволяет рассматривать его как некую целостность: мировоззренческую, ценностную, социальную и поведенческую [Лотман, 1994].

Анализ педагогического наследия позволяет понять те ценности и смыслы родительского воспитания детей, которые в итоге привели к созданию новых типов родительской культуры.

Согласимся с мнением Т.А. Чебанюк, согласно которому «эпоха Просвещения постулировала раскрытие заданных в полной мере природой свойств человека как существа естественного (разум, чувства, свобода, стремление к счастью и т.д.) и его воспитание как существа социального, гражданского. Движение к совершенному состоянию понималось как возвращение к Разуму, прозрение человека под влиянием просвещения, знаний, отрешения от предрассудков, неразумности прошлого существования» [Чебанюк, 2001, с. 12].

Движущей силой социально-культурных преобразований стала европеизация нашей страны, которая проводилась в специфических условиях столкновения новых, пришедших из западных стран идей со сложившимися веками традициями русского уклада жизни. Это предполагало культурную адаптацию новых идей и трансформацию их в связи с историческими и общественными условиями, ментальными особенностями народа. Поэтому данный период характеризуется своеобразным «сплавом» традиций родительского воспитания и их трансформаций под влиянием новых смыслов бытия, в первую

очередь, идей государственности и просветительства, когда образованность и служение своему Отечеству стали пониматься как высшие добродетели человека, что в итоге и способствовало развитию отечественной педагогической мысли в этом направлении.

В науке сложилось представление о том, что эпоха Петра I (конец XVII – начало XVIII века) «открывает собой эпоху Нового времени в русской истории» [Кондаков, 1997, с. 157]. Недаром Петр так стремился к тому, чтобы ввести в стране новую дату нового года, создать новое летоисчисление, предложить новый алфавит и новый шрифт, начать шить новые костюмы для своих придворных и т.д. Именно в этот период предлагается и новый тип педагогического мышления.

Для того чтобы целостно изучить процесс трансформации традиции родительского воспитания в новом столетии, нам необходимо обозначить основные политические, социальные и педагогические идеи, пришедшие в Россию из Европы, а также понять их основные источники.

Как указывает Т.В. Артемьева, для эпохи Просвещения был характерен социальный утопизм. Предполагалось, что с помощью разумных законов общественного устройства, правильного воспитания, технического прогресса можно достичь справедливого мироустройства, то есть изменить природу и человека, и общества в лучшую сторону [Артемьева, 1998]. Поэтому для данной эпохи большое значение приобретала проблема воспитания личности, так как именно просвещенный «светом разума» человек, руководствующийся принципами этики и юридическими законами, становился проводником строительства нового и совершенного миропорядка. Отсюда концепции, которые возникли в эпоху Просвещения, в частности, концепция «общественного договора», предполагающая создание общества, в котором каждый его член обладает определенной свободой и правами, которые могли быть ограничены лишь свободой и правами других людей.

Как полагает В.И. Блинов, к началу XVIII века Россия активно заимствует популярную в Европе идею «естественного права» материалиста Т. Гоббса. Согласно этой идее, божественная сила Творца, единожды создавшая мир, не может вмешиваться в ход его дальнейшего развития. Само общество, сами люди определяют и осмысливают свое земное бытие [Блинов, 2001, с. 75]. Эта идея возвышала человека, его волю и разум и фактически опровергала связь личности с Богом. Материалистические представления о мире, воспринятые русской элитой, способствовали тому, что идеал «Великой России» – светского просвещенного государства – занял господствующее положение и заменил собой идеал «Святой Руси».

Исходя из этого, изменились педагогические цели эпохи. Так, В.М. Меньшиков отмечает, что «на первое место все более выходили цели подготовки к жизни земной, а не вечной, цели благополучного устройства в этой жизни, а не вечного спасения, т.е. подго-

товка к земной жизни стала смыслообразующим началом воспитания и образования на всех ступенях» [Меньшиков, 2024].

Данный процесс представляется важным: в сознании русской элиты происходит замена мировоззренческих установок: сотериологические установки меняются на эвдемонические, иначе говоря, происходит переход от духовно-сакрального понимания мира и места в нем человека к рациональному и практическому. В эту эпоху рождается идея общечеловеческого прогресса, то есть представление о том, что человечество движется от пути варварства к эпохе благоденствия, целью данного процесса является изменение жизни людей в лучшую сторону на основе идей социальной справедливости и просвещения. Средством этого движения избирался труд, активная преобразовательная деятельность людей. Рождается вера в разум человека как инструмент преобразования мира. Недаром в конце XVII века в Европе формируется идея материалистического сенсуализма в теории познания, то есть признание разума как действенного способа преобразования мира.

Согласимся с суждением Т.А. Чебанюк, которая утверждает, что «новую конфигурацию человеку культуры Просвещения задают не вера и традиции, а государственная идеология, формирующаяся вместе с образованием государства европеизированного типа. Традиционные нормативные концепты, основанные на православной вере и кодексе патриархальных семейно-родовых отношений, оказываются несостоятельными в период формирования «гражданского общества» и утрачивают свою регулятивную функцию» [Чебанюк, 2001].

При этом данный переход в России сопровождается усилением роли государства в жизни общества. Так, П.Е. Бухаркин, анализируя данную эпоху, отмечает, что Петр не просто активизировал секуляризацию, он соединил ее с утопизмом в точном, философском смысле данного понятия: освобожденный частично от Бога, человек попадал под абсолютную власть государства, государственная опека указывала ему нужный путь, подсказывала, что делать; т.е. государство лучше знало, в чем состоит его польза [Бухаркин, 2009, с. 100]. Таким образом, государство начинает рассматриваться как единый «храм» во главе со «старшим епископом» – императором, молитвой же является бесконечный труд на благо этого государства.

Все это позволило Г. Флоровскому утверждать, что в данный период «государство утверждает себя самое как единственный, безусловный и всеобъемлющий источник всех полномочий, и всякого законодательства, и всякой деятельности или творчества, всё должно стать и быть государственным, и только государство попускается и допускается впредь» [Флоровский, 1983, с. 83].

В России этого периода рождается концепт государственной пользы, который формирует новую идею служения: теперь служение понималось в личностном ключе как главный

показатель гражданского достоинства человека. Служение государству превращалось в этическую норму социального поведения, сопряженную с возможностью получения материального блага и через личностное утверждение достижения социального престижа.

Следовательно, характерная для средневековой Руси идея служения личности Богу и своему роду как некая жертва изменяется, теперь человек призван служить государю — «отцу Отечества», олицетворявшему собой это государство. Отсюда возникают новые социальные ценности. В первую очередь, это идеи государственной службы и стяжания гражданских доблестей. Это свидетельствует о том, что государственно-идеологический пласт как бы соединялся и с этическим, и с педагогическим. Исходя из этого, меняется и идеал личности ребенка как конечного результата воспитания. Личность ребенка теперь должна обладать такими качествами, как «честь», «служение», «добродетель», «просвещенность», «гражданственность», «общее благо и добро», «разумность».

Прибавим к этим качествам и «разумную деятельность». Отметим, что сам пафос эпохи Просвещения был сопряжен с идеей активного труда, преобразования мира с помощью силы разума и стараний людей. Эта идея очень близка духу эпохи Возрождения и Нового времени. Ее истоки можно увидеть и в движении Реформации, охватившем Европу. Таким образом, человек должен предпринимать деятельностные усилия для того, чтобы его мечта о новом обществе и новых общественных отношениях была воплощена в жизнь.

Рассмотрим представленные социально-политические идеи, оказавшие существенное влияние на изменение представлений о родительском воспитании детей, в виде таблицы 17.

Таблица 17

*Социально-политические идеи Петровской эпохи, оказавшие влияние на изменение представлений о родительском воспитании детей*

| Идея | Краткая характеристика | Влияние идей на процесс воспитания |
|---|---|---|
| Идея просвещения | С помощью знаний об истинной природе вещей человека можно преобразить и в умственном, и в нравственном плане | Нужно воспитывать у ребенка любовь к знаниям, формировать его личность с помощью просвещения |
| Идеи «социального утопизма» | Уверенность в возможности преобразования общества на основе новых гуманистических законов, достижения справедливого мироустройства | На основе правильно выстроенной системы воспитания можно созидать гармоничную высокоразвитую личность, создав тем самым счастливое общество благородных людей |
| Концепция «общественного договора» | Представление о том, что возможно построение гражданского общества, в котором каждый человек будет обладать свободой и правами | Воспитание на основе уважения к личности ребенка, признание права ребенка на личностное самоопределение |
| Идея «естественного права» | Бог, создавший мир, не вмешивается в процесс развития земных событий. Ход истории на земле определяют сами люди. | Воспитание призвано формировать личности для реализации человека в земной жизни, а не в Царствии Небесном. Для этого нужно дать ребенку максимум знаний, нравствен- |

| | | |
|---|---|---|
| | | ные ориентиры, научить служить обществу |
| Идея общечеловеческого прогресса | Понимание пути развития человечества как эволюции от варварства к цивилизации через просвещение и труд | Вера в то, что благодаря правильно организованному воспитанию можно созидать личность добродетельного человека, который, став взрослым, сделает своих детей еще более просвещенными и благодетельными |
| Идеи сенсуализма в теории познания | Представление о том, что разум человека является главным инструментом познания и преобразования мира | Опора при воспитании детей на их разум, стремление внушить им важность следования нравственным истинам на рациональном уровне |
| Концепт «государственной пользы» | Человек призван служить государству, служение понимается в личностном ключе как главный показатель гражданского достоинства человека | В семье нужно воспитывать личности «верных сынов Отечества», с малолетства прививая детям верность Государю и своей стране |
| Соединение социально-политических идей, педагогики и этики | Сообразуясь с просвещением людей «светом разума» и внушением им нравственных законом бытия можно создать общество совершенных людей, в котором личность будет обладать такими качествами, как «честь», «служение», «добродетель», «просвещенность», «гражданственность», «общее благо и добро», «разумность», «разумная деятельность». | Воспитание ребенка на лучших нравственных ценностях, стремление преобразить его душу благодаря внушению нравственных истин, просветить разум, сделать благородными чувства |

Таким образом, пафос просвещения предполагал широкую опору на педагогику, веру в воспитательные возможности, которые позволят сформировать из ребенка совершенную личность.

Современные ученые склонны по-разному оценивать Петровскую эпоху.

Есть позиции, согласно которым, данный период явился прямой противоположностью того, что было сделано на Руси в предшествующие столетия. Например, современный историк церкви – игумен Иоанн Экономцев – сопоставляя Петровскую эпоху и предшествующее ей столетие, указывает на противоположность идеалов данных периодов. В частности, он отмечает, что Петр предложил и воплотил в своей деятельности следующее: «Вместо этнической общности – общность гражданскую, вместо исконной национальной территории – территорию империи, вместо духовной вселенскости и общечеловечности – глобальные имперские устремления, вместо эсхатологии – политику, вместо возвышенного космизма – принципиальную ограниченную приземленность, вместо утонченного мистицизма – рационализм и позитивизм, вместо религиозного понятия добра и Бога – абстрактное "общее благо", вместо нравственного закона – имперские юридические нормы, вместо соборности - коллегиальность, вместо духовной иерархии – табель о рангах, вместо терпимости - борьбу с инакомыслием, вместо креационизма – ремесленничество»

[Экономцев, 2024]. Все это позволяет Экономцеву сделать вывод о том, что в духовном и творческом отношении Петровский период оказался бесплодным.

Несмотря на то, что эта позиция представляется нам достаточно радикальной, справедливости ради отметим, что сила новых идей и всей преобразовательной деятельности Петра I была настолько огромна, что это привело не только к масштабным изменениям внутри страны, но и определило сильное сословное расслоение в обществе. Русская элита, представленная дворянским сословием и более всех принявшая новые идеалы поведения, оказалась в своей родной стране в положении «русских европейцев», отчасти утративших связь со своим народом, живущим в мире традиционных ценностей. Такой поворот (от идеи изоляционизма к идее подражания Западу) был настолько неожиданным и стремительным для русского общества, что обусловил сильное сословное разделение и родительского воспитания, когда дворяне приняли за идеал модель европейской семьи, а остальные общественные классы России следовали сложившимся веками традициям.

В этой связи представляется целесообразным рассмотреть ту самую модель европейской семьи, которая сложилась в просвещенной Западной Европе к началу XVIII столетия и, соответственно, представления о воспитании детей в семье, потому что без этого анализа невозможно понять истинные идейные истоки новых типов родительской культуры.

Как известно, развернутое учение о семейной жизни можно найти в трудах таких известных католических богословов, как Августин Блаженный и Фома Аквинский. Августину принадлежит более строгий взгляд на брак в целом и на роль женщины в нем, в частности. Сам брак он рассматривал как последствие грехопадения, а женщину как существо, совершившее первый грех (соблазнение Адама, которое привело к ослушанию им Бога) и обязанное нести за это наказание [Августин Блаженный, 2000]. Фома Аквинский придерживался более мягкой позиции. В его трактовке семья освещена божественным светом, целью же супружеских отношений являлось деторождение и воспитание детей. В целом, по учению католической церкви, главная роль в воспитании детей принадлежит их родителям, церковь же должна способствовать этому в нравственно-религиозном отношении [Гусак, 2000, с. 12–20].

Согласимся с точкой зрения русских философов (в частности, И.А. Ильина и С.Н. Булгакова), полагавших, что модели европейской и русской семьи (и, соответственно, модели воспитания) различаются между собой в связи с разными религиозными представлениями о сути внутрисемейных отношений. Для православного русского христианства традиционным является понимание божественного семейства в следующем ключе: доминирует Бог-Отец, Христос уподобляется Отцу, но испытывает сыновью преданность Матери, Богородица рассматривается как Мать Спасителя. То есть, с одной стороны, мы видим доминанту власти отца, основанную на вере в его справедливость, а с другой, – доминанту

материнской любви, в целом же детско-родительские отношения предстают как нечто более существенное, чем супружеские отношения.

Для католической семьи характерно иное понимание сути семейных взаимоотношений, так, здесь складывается следующая иерархия: Бог-Отец, Дева Мария как непорочная жена Бога-Отца, Христос как воплощение совершенного земного человека. В данном случае большее значение в браке приобретают не детско-родительские отношения, а супружеские взаимоотношения. Это рождает особое для католической воспитательной традиции понимание отцовства и материнства. Отец является юридической главой семьи, ему подчиняются все остальные домочадцы, мать же несколько отдалена от детей, так как эмоционально она более связана со своими супругом [Ильин, 1992].

Учеными давно замечено, что в средневековой католической традиции сложился двойственный взгляд на женщину [Дружинин, 1996]. С одной стороны, жена рассматривалась как существо по сравнению с мужчиной несовершенное, неразумное, восходящее к соблазнительнице Адама – Еве. Поэтому авторы средневековых педагогических текстов указывают отцам и мужьям на необходимость постоянного контроля за поведением своих дочерей и жен, дабы были они целомудренными и скромными. С другой стороны, именно в католической традиции был создан культ Девы Марии как совершенной женщины. При этом материнское призвание женщины не рассматривалось как ее самое главное предназначение на земле (в отличие от русской традиции, в которой сложилось глубокое почитание материнства, доходящее до сакрализации образа женщины-матери).

В качестве аргумента к данному тезису можно привести пример средневекового текста XIV века, который называется «Парижский домострой» («Парижский домовод» или «Парижский домохозяин»). Данный памятник письменности, автор которого неизвестен, содержит правила поведения семьи в обществе, он указывает женщинам, как себя вести, как следить за домашним хозяйством и т.д., но он ни слова не упоминает о воспитании детей, в целом не рассматривая это как традиционную женскую обязанность [Greco, 2009].

О.Л. Янушкявичене, анализируя особенности педагогической традиции католических стран, отмечает, что в отличие от православного педагогического мышления «католицизм не созерцателен, а деятелен». Идеал католика – положительная работа, служение людям. Сама эта религия обращена на проблемы земного устройства [Янушкявичене, 2009]. Соответственно, система родительского воспитания, сложившаяся в рамках католицизма, была не просто более практико-ориентирована, но и рассматривала в качестве ведущего компонента воспитания детей в семье именно деятельностный компонент. Заметим также, что при воспитании детей в семье католические авторы, начиная еще с эпохи Средневековья, указывали на четкую иерархию воспитательных ценностей, начиная от

религиозных ценностей – безусловного принятия догматов католической церкви и заканчивая ценностями общественно-родовыми.

Сама система воспитания была упорядочена, многие воспитательные правила рассматривали в юридическом ключе. Таким образом, в европейской традиции была создана концепция договорной природы семьи, супружеских и детско-родительских отношений, отсюда идеи нерасторжимости брака, так как супруги дали обещание перед Богом хранить свой союз, рождать и воспитывать детей, поэтому данное обязательство не может быть отменено, пока живы участники этого договора. В итоге на Тридентском соборе (1545–1563) официально была утверждена концепция брака и семьи как одного из церковных таинств. Сам брак и семья, главными целями которой избирались рождение и воспитание детей, существенно догматизировались [Мейендорф, 1995, с. 155].

Для системы родительского воспитания в европейской семье в целом характерно преобладание рационального начала, которое исходило из представления о том, что с помощью волевого усилия дети способны идти по пути умственного и нравственного совершенствования. Соответственно, родители должны возбудить в детях это волевое начало. В католической семье была принята не только иерархия взаимоотношений между родителями и детьми, при которой дети находились в подчинении, но и морально-казуистическая система воспитания, предусматривающая для детей строгие правила допустимого поведения и конкретные наказания за нарушение этих правил.

Анализируя воспитательный идеал эпохи европейского Средневековья, Г.В. Безрогова и О.И. Варьяш приходят к выводу о том, что, несмотря на существование единой «монопедагогической системы» воспитания, существовали и определенные педагогические субкультуры: рыцарская, монашеская, крестьянская, городская, женская и прочее [Антология пед. мысли XVIII в., 1985, с. 22]. Соответственно, в каждой из таких субкультур были приняты свои воспитательные идеалы. Однако это позволяет рассматривать данную монопедагогическую систему как некую целостность [Антология пед. мысли XVIII в., 1985, с. 155].

На примере изучения средневековых текстов о воспитании детей в семье постараемся реконструировать систему родительского воспитания эпохи европейского Средневековья.

Первым из рассматриваемых произведений станет трактат монаха Винсента из Бове «О наставлении детей знатных граждан» (1246). Данный трактат был написан по просьбе королевской семьи и содержит в себе основные представления о том, как должно воспитывать детей. В трактате представлена 51 глава, в них автор подробно рассказывает, как нужно относиться к детям, как обучать их, как наставлять, как находить хороших учителей, уделяет особое внимание обучению девочек. Данное произведение было очень по-

пулярно в Средневековой Европе, оно рассматривалось как «настольная книга» для воспитания [Безрогов, 1994].

По мнению Винсента, и обучение (привитие детям книжной мудрости), и воспитание одинаково важны для детей. Причем обучение необходимо для образованности, а воспитание – для дисциплины [Винсент, 1994, с. 112] (под дисциплиной автор понимает следование детей нравственным и социальным нормам, принятым в обществе). Ученый-монах говорит о необходимости подчинения детей их родителям, цитируя при этом тексты Ветхого Завета. От детей он требует послушания, молчаливости и смирения перед родительской волей [Винсент, 1994, с. 120].

Автор полагает, что воспитание детей есть богоугодное дело и нравственный долг, который стоит перед родителями: «Добрые родители приобретают себе почет и радость в настоящем и будущем за усердие в наставлении детей, так, напротив, дурные – смирение и печаль за пренебрежение» [Винсент, 1994, с. 127]. Наказывать детей, по мнению Винсента, родители должны из любви к ним. Дети же должны принимать наказание добровольно и охотно [Винсент, 1994, с.130].

Наказание Винсент считает достаточно эффективным педагогическим методом, полагая, что польза наказания состоит в четырех вещах: обучение настоящей мудрости и хорошему поведению, приучение к терпению, выработка у человека смирения, достижение прощения через принятие наказания за дурной поступок.

Монах, уделяя большое внимание воспитанию девиц, советует отцам держать их в строгости (здесь он фактически повторяет ветхозаветные наставления из «Книги Иисуса, сына Сирахова»). Тут же он приводит пример идеального воспитания девушки – блаженной Девы Марии, которые воспитали в уединении от празднеств и суеты, и воспитания пагубного и недостойного, так родители воспитали тех женщин, болтливых и ветреных, которые ищут только развлечений и праздности. Винсент советует обучать девочек с помощью приобщения их к книжной мудрости, так как в религиозных произведениях содержится много нравственных примеров благочестивого поведения. Совмещать такое воспитание монах советует с молитвой. Идеальными качествами девочек Винсент называет нравственную чистоту, смирение, скромность, молчаливость и зрелость поступков [Винсент, 1994, с. 134].

Характерной чертой этого произведения является обращение как к текстам Ветхого Завета, так и к текстам Нового Завета и трудам, посвященным воспитанию детей античных авторов. Несмотря на то, что в целом это очень разные тексты, Винсент так умело подбирает цитаты из них, что они не противоречат ни его тезисам, ни друг другу. Сначала

автор приводит цитату из Ветхого Завета (как правило, из «Книги Иисуса, сына Сирахова»), затем цитату из апостольских посланий, а затем выдержку из книг античных авторов.

Рассмотрим еще одно произведение той поры. Речь идет о сочинении рыцаря-крестоносца барона Филиппа Новарского «Четыре возраста человека» (около 1264 г.). Автор рассказывает, как воспитывать детей от рождения до юности, приводит примеры из собственного жизненного опыта. Перед нами образец педагогического кодекса рыцарского воспитания, в котором переплетаются религиозные ценности воспитания и аристократический идеал. Данное произведение также пользовалось большой популярностью в Средневековой Европе.

Филипп Новарский относится к воспитанию как делу очень важному, советуя родителям с раннего возраста держать своих чад в строгости, контролировать их поведение, не проявляя к ним чрезмерной ласки: «Кто воспитывает ребенка, не должен уступать его воле и терпеть его плохие поступки и сквернословие, и дурные игры, так как ребенок, который приучается к дурным манерам, долго их сохраняет» [Филипп Новарский, 1994, с. 143]. Поэтому важнейшими принципами воспитания он избирает строгость и требовательность.

В качестве примера Филипп Новарский приводит воспитание Иисуса Христа, который, несмотря на свое божественное происхождение, рос в послушании своей матери и ее земному супругу. По мнению Филиппа, любовь к детям должна быть разумна и требовательна, безграничная любовь опасна и для детей, и для самих родителей: «Не следует высказывать ребенку свою большую любовь, так как он от этого может возгордиться и начать плохо поступать» [Филипп Новарский, 1994, с. 143].

По мнению автора, задачей родительского воспитания является обучение детей определенному роду деятельности, по его суждению, необходимо обучать своих детей и книжной мудрости, и знанию ремесел, и воинскому делу. Причем виды обучения зависят от сословной принадлежности семьи ребенка. При этом он советует детям «работать изо всех сил, чтобы завоевать земные блага» [Филипп Новарский, 1994, с. 145]. Сам труд Филипп ценит высоко, полагая, что это важнейшее средство воспитания детей.

Путь воина и путь монаха рассматриваются как самые достойные поприща. «Высокая и почетная слава в том, чтобы стать святым и находится в высшей славе Бога». Для воспитания рыцаря Филипп Новарский предусматривает обучение их кодексу рыцарской чести, физической подготовки, куртуазности, знанию литературы и риторики, придворных манер. Само детство Филипп рассматривает как «фундамент жизни», если родителям удаться созидать этот фундамент прочным, то такой же будет и вся дальнейшая жизнь человека [Филипп Новарский, 1994, с. 143].

Большое внимание Филипп Новарский уделяет такому методу воспитания как наказание: «Хорошо тот поступает, когда наказывает своего ребенка, когда тот мал, если ребенок плачет из-за наказания, его не надо жалеть, так как лучше, чтобы он для своего блага поплакал и не заставил бы родителей плакать из-за сотворенного им зла» [Филипп Новарский, 1994, с. 143]. Причем автор советует родителям дифференцировать систему наказания в зависимости от поведения их ребенка «…когда (родители) видят, что (ребенок) начинает плохо поступать, нужно его строго наказать и побранить, а если он и тогда не угомонится, следует его хлестать плеткой, а если и это не действует, то нужно его поместить в тюрьму» [Филипп Новарский, 1994, с. 145]. Автор разделяет воспитание девочек и мальчиков, предъявляя к последнему больше требований, так как положение мужчины в обществе гораздо важнее, чем положение женщины. Девочек нужно воспитывать так, чтобы они были послушными и скромными, владели домашним хозяйством, умели шить и готовить. Филипп не был сторонником женского образования, полагая, что грамотность женщины станет для нее соблазном ко греху, потому что «змее не надо давать яда, так как у нее его предостаточно» [Филипп Новарский, 1994, с. 147]. Главной женской добродетелью он считал целомудрие.

Еще одним интересным памятником эпохи европейского Средневековья является сочинение известного философа и теолога, магистра парижского университета, главы ордена августинцев Эгидия Римского «О правлении государей». Данный труд написан под большим влиянием схоластики и идей превосходства духовной власти Папы Римского над властью светской.

В данном сочинении автор, обращаясь к государям, говорит о том, что в их обязанности входит и воспитание собственных детей. При этом он добавляет, что государи должны заботиться о том, чтобы их дети более пеклись о своей душе, нежели о теле: имели совершенную душу и приучались к добрым нравам [Эгидий, 1994, с. 149]. Методами такого воспитания ученый монах считал увещевания детей, личный пример, приучение к терпению и разумное наказание пороков. Эгидий Римский призывает государей обучать своих детей наукам, ведя строгий отбор этих наук в схоластическом духе (это известные «семь свободных искусств»).

Новаторской для средневековой педагогики является мысль Эгидия, согласно которой при воспитании детей необходимо учитывать принцип природосообразности, то есть воспитывать ребенка нужно исходя из его возраста. Ученый монах подробно перечисляет, какие методы воспитания более всего эффективны в возрасте от рождения до 7 лет, в возрасте от 7 до 14 лет и так далее.

Здесь философ предлагает широкую воспитательную программу мальчика и юноши, начиная от подбора специальной пищи для маленьких детей, приставления к ним кормилицы, до организации игр, физических упражнений и закаливания ребенка. Он добавляет, что детей нужно удерживать от плача (чтобы их дыхание было ровным) и рассказывать им сказки, которые способствуют их развитию. После 7 лет ученый монах советует отцам усиливать физические нагрузки на ребенка, сдерживать волю детей, учить их воздержанию от страстей и умеренности. После 14 лет философ полагает, что отцам в воспитании детей «надлежит стремиться к трем вещам, а именно к хорошему развитию тела, к упорядочению воли и к просвещению интеллекта» [Эгидий, 1994, с. 161]. Особое значение ученый монах придает в этом возрасте нравственному и умственному воспитанию.

Отдельные главы своей работы Эгидий посвящает воспитанию девочек. Он полагает, что родители должны ограничивать свободу передвижения своих дочерей для того, чтобы те не учились распущенности и бесстыдству. По его мнению, девушкам, «подобает быть умеренными, стыдливыми, воздержанными, рассудительными» [Эгидий, 1994, с. 164]. Так как женщины менее могут пользоваться разумом, чем мужчины, то и дело их воспитания представляется философу труднее. Отец должен заботиться о том, чтобы его дочери не росли в праздности, а всегда были заняты каким-нибудь делом, вели себя молчаливо и скромно.

Значимым памятником средневековой педагогики является книга дворянина Жоффруа де ла Тур Ландри под названием «Книга рыцаря де ла Тура Ландри, написанная в назидание его дочерям» (1371–1372). Книга интересна тем, что автор на страницах своего труда прямо и открыто признается в любви к своим трем дочерям и говорит о том, что пишет работу для того, чтобы дать им наставления в добродетельной жизни [Тур, 1994].

В первую очередь отец рассказывает своим дочерям о примерах добродетельных женщин из Библии: о Саре, жене Авраама, Ребекке и других, и о судьбе женщин из французской истории. Высшими женскими добродетелями автор считает нравственную чистоту, смирение, упование на Бога, духовное воспитание, которое созидается через приобщение к религиозной литературе.

Современные историки, анализируя текст данного произведения, отмечают новую черту, которая в целом характерна для эпохи позднего европейского средневековья: Бог понимается Жоффруа де ла Тур Ландри «в некоторой степени как помощник в достижении земных благ. Внешнее благочестие прикрывает внутренние помыслы автора. Цель их — не только воздаяние в «том» мире, но всяческие блага в «этом». Эта мысль прослеживается на протяжении всей книги» [Крылова, 2006, с. 8].

Последним письменным памятником рассматриваемой нами эпохи европейского средневековья является сочинение католического священника, ставшего впоследствии карди-

налом Джованни Доминичи. Ему принадлежит трактат «Наставления в семейных делах» (рубеж XIV–XV вв.). Обращаясь к родителям, автор утверждает, что конечная цель воспитания детей известна только Богу, родители же обязаны следовать его воле, которая нашла свое отражение в библейских текстах. В качестве методов воспитания священник называет изображения святых, которые бы стали для ребенка примером для подражания [Доминичи, 1994]. Также он полагает, что детям нужно читать нравоучительные истории из религиозных текстов о милосердии, любви к Богу и сострадании, в которых герои показывали детям пример праведной жизни. Он говорит о культуре поведения, сопряженной с культурой внешнего вида, указывает на то, что ребенок должен соответствовать социальному статусу своей семьи.

Джованни Доминичи повторяет известный для католической культуры тезис о том, что воспитывать девочек и мальчиков необходимо по-разному, «поэтому женщина слабее мужчины и менее способна к созерцанию интеллектуальных истин» [Доминичи, 1994, с. 263]. Главной добродетелью, которую необходимо привить женщинам, он считает целомудрие, которое прививается благодаря религиозному воспитанию. Воспитательный идеал юноши Джованни Доминичи мыслит, как личность человека, обладающего такими качествами, как мужественность, книжная мудрость, отвага, добродетельность, вера в Бога [Доминичи, 1994, с. 262–281].

Изучив данные тексты, принадлежащие перу средневековых католических авторов, мы можем реконструировать традиционные представления о воспитании детей в семье (таблица 18).

Таблица 18

*Система родительского воспитания в средневековой Европе*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| Общественная цель воспитания детей в семье | воспитание человека, обладающего христианскими добродетелями и знаниями определенного «ремесла»: военного, монашеского, крестьянского в рамках своего сословия и т.д. |
| Общественные ценности воспитания детей | сочетание религиозных и социальных ценностей, которые бы способствовали реализации указанных общественных целей |
| Официальные доктрины | католическая религия, позволяющая рассматривать европейскую семью и воспитание в ней детей как образец для подражания для других народов |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье: реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери | строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей, патриархат, авторитарный стиль поведения, супружеские отношения важнее, чем детско-родительские, характер поведения отца как воспитателя сопоставляется с образом Бога, отец является юридической главой семьи, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен; мать рассматривается как подчиненная отцу родительница детей |
| Задачи воспитания детей в семье | трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений, семейного устройства и иерархии; формирование религиозного и нравственного сознания личности |
| Средства решения воспитательных задач | совместный труд взрослых и детей, участие в церковной жизни, чтение духовной литературы, рационализация семейного быта, |

| | |
|---|---|
| | цикл жизни, обычаи, обряды |
| Методы воспитания | убеждение словом, наказание, побуждение к определенной деятельности, метод личного примера родителей. |
| Принципы родительского воспитания | принцип опоры на послушание и родительский авторитет; принцип воцерковления; принцип организации уклада, образа жизни семьи, принцип связи жизни и труда. |
| Родительские установки | ребенок должен обрести спасение и состояться в социуме, поэтому его нужно воспитывать как христианина, мальчику давать какие-то профессиональные умения, девушку приучать к ведению домашнего хозяйства и послушанию |
| Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями: | скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми, матери могут уделять девочкам больше эмоционального внимания, мальчиков нужно воспитывать строже |
| Знания родителей о развитии ребенка | книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, отсутствует представление о детстве как особом периоде жизни человека |
| Менталитет родителей | складывался из религиозных представлений о мире и народных традиций, а также принадлежности к определенному сословию |
| Личностная рефлексия процесса воспитания | Воспитание детей рассматривалось как долг человека перед Богом, семьей и социумом |
| Идеал личности ребенка | Различие воспитательного идеала для мальчиков и девочек. Девочки должны были обладать послушанием, целомудрием, скромностью, молчаливостью. Их обучение было необязательным. Мальчики должны были быть мужественными, отважными, трудолюбивыми, послушными воле родителей, знать ремесло, вести себя в соответствии с социальным статусом своего сословия. |

Однако, уже начиная с XV века, данная система родительского воспитания детей в Европе переживает значительную трансформацию под влиянием идей гуманизма, которые открывают новую эпоху развития человечества, названную эпохой Возрождения. Идеи Возрождения способствуют началу реформации католицизма, что привело к значительным преобразованиям в социальной жизни Европы. Как отмечает В.Н. Дружинин, ортодоксальное христианство можно назвать религией семьи, тогда как протестантизм – религией личности [Дружинин, 1996] [7]. Само личностное начало в протестантизме очень значимо, ведь данная религия исходит из тезиса о том, что перед Богом равны все: и мужчины, и женщины, более того, спасение достигается именно земными личными делами. Отсюда в протестантской модели семьи главным воспитательным принципом стал принцип индивидуальности, предполагающий самореализацию человека, определения его личной (а не семейно-родовой) ответственности перед Богом.

Еще одной характерной чертой мировоззренческой позиции протестантизма является определенная секуляризация общественной жизни. Протестантская модель семьи, которая сформировалась во многом в противовес католической, основывалась на идее «благой деятельности» каждого члена семьи для достижения общей пользы. Человек в данной

[7] В.Н. Дружинину принадлежит достаточно любопытный взгляд на протестантизм. В частности, он полагал, что данная религиозная культура создала идею борьбы женщин за права мужчин, что породило процесс эмансипации: выхода части женщин за рамки семейной жизни в общественную деятельность.

религии понимается, прежде всего, как деятельное существо, которое призвано к активному преобразованию окружающего мира на началах рационализма и прагматизма. Именно эта благая земная деятельность, а не молитвы или обряды, по мнению учителей протестантизма, определяли посмертную участь человека. Поэтому в мире практически не остается сакральных объектов, не познаваемых с помощью разума, все доступно уму человека, все может служить к его благу.

В итоге это привело к тому, что базовыми идеями родительского воспитания детей стали идеи трудового воспитания (труд стал пониматься как главное служение Богу) и практической религиозности. Еще М. Вебер, изучая протестантскую семью, отмечал, что успешность любой трудовой деятельности понималась как богоизбранность человека. Усердие в труде в данном ключе рассматривалось как поставленная перед человеком Богом задача, определяющая нравственную и умственную жизнь личности. Сама активная мирская деятельность понимается как проявление христианской любви к ближнему» [Вебер, 1990, с. 97–98].

Однако, как отмечает тот же Вебер, привязанность ко всему земному: богатству, славе сыграли свою печальную роль в этике протестантизма, земная жизнь человека как бы выходила на первый план, подменяя собой идею небесного спасения [Вебер, 1990, с. 201]. Таким образом, рационализм и прагматизм становятся ведущими ценностями воспитания.

Давно замечено, что «отцы протестантизма» по-разному относились к идеям гуманизма, которые появились после эпохи Возрождения. Жан Кальвин, например, идеи гуманизма отрицал, предлагая обществу, скорее, «светский аскетизм» с его идеями покорности Богу и смирения перед его волей (его идеи позже приняли пуритане). Другой основатель протестантского вероучения и мировоззрения Мартин Лютер (1483–1546), напротив, идеи гуманизма поддерживал.

Недаром историки называют Лютера «утренней зарей Просвещения», его труды во многом предвосхитили саму эту эпоху. Перу проповедника принадлежит большое количество работ, посвященных семье и браку («Проповедь о супружеском состоянии» (1519), «Брак» (1524), «Проповедь о супружестве» (1525)). По мнению Лютера, брачный союз почетен и заповедан Богом, приучает супругов к труду и самопожертвованию, способствует упражнению в христианской любви [Korn, 1981, с. 6].

Лютер упоминает, что «брак – это обязанность и средство обретения святости. Брак был учрежден до грехопадения. Благодаря ему Земля наполнилась людьми. А после грехопадения он стал средством обретения святости» [Luthers, 2024].

Воспитание детей Лютер полагал самой важной и трудной обязанностью мужчины и женщины после заключения брака. Сами дети, по его суждению, являлись даром Госпо-

да, залогом счастливой семейной жизни. Для Лютера характерно представление о детях как о важнейшей ценности. Хорошо воспитывая детей, родители, по его мнению, могут принести наибольшую пользу и Богу, и окружающим людям, и самим себе. Это самый верный путь на небо [Вебер, 1990, с. 182–183]. Соответственно, долгом родителей перед Богом являлась обязанность заботиться о христианском воспитании и образовании детей. Лютер неоднократно писал, что любовь родителей к детям заложена природой, однако задача последних — преобразить эту любовь силой своего благоразумия.

По мнению Е.Н. Толстовой, Лютер рассматривал семью в двух основных ракурсах: как источник доброты, любви, нравственности, красоты; как важнейший институт воспитания детей через наказание и поощрение [Толстова, 2000, с. 34].

Еще в своем Малом Катехизисе Лютер давал своим последователям наставления о том, как вести себя в семейной жизни и как воспитывать детей. Например, указывая на 4 и 5 заповедь, проповедник свидетельствовал о том, что дети обязаны «…не гневить своих родителей, но почитать их, служить и повиноваться им, любить их, дорожить ими» [Luthers, 2024]. Данный текст состоял из библейских цитат и включал учение о трехступенчатой социальной иерархии – ecclesia (церковь), politia (государство) и oeconomia (дом или хозяйство) [Johansson, 1977, с. 12−15].

Источник упадка церковного и социального Мартин Лютер видел в недостатке семейного воспитания детей. Само воспитание он считал заповеданной Богом обязанностью человека: «Отец должен трудиться, чтобы прокормить семью, воспитывать детей в страхе Божьем; мать должна рожать детей и ухаживать за ними». В другой своей работе он пишет: «Отец должен наказывать своего ребенка как судья, учить как доктор, читать ему проповеди как пастырь или епископ» [Johansson, 1977, с. 83]. Уделяя внимания нравственному воспитанию детей в семье, Лютер указывает, что родители обязаны создать условия для их личностного развития. В гуманистическом духе он замечает, что муж должен любить своих домочадцев и быть справедливым по отношению к ним. Господь, по его мнению, установил правила семейной жизни, согласно которым дети должны находиться в послушании у родителей, последние должны обеспечивать детям пропитание, воспитание и безопасность. При этом проповедник не одобрял ветхозаветного воспитания, основанного на страхе.

Исходя из этого, Лютер в гуманистическом духе призывал родителей отказаться от чрезмерных физических наказаний детей («нужно рядом с розгой показывать и яблоко, со строгостью – любовь, а наказывать только для того, чтобы сделать из него хорошего человека»), однако он не советовал баловать их чрезмерной любовью (по воспоминаниям современников, Лютер любил повторять немецкую поговорку «Wer sein Kind lieb hat, zuchtigt es» – «Кто любит своего ребенка, наказывает его»). В его понимании родитель-

ское воспитание должно быть умеренно строгим и требовательным: «Родители по отношению к детям должны быть терпимыми и чуткими, поскольку только любовью скорее и вернее можно достигнуть успеха, нежели побоями, путем рабского страха и принуждения. В то же самое время, нельзя баловать детей и потакать им» [Фрагменты, 1996, с. 174]. Таким образом, наказание для Лютера – это метод воспитания достойных детей, поэтому этот метод должен применяться с рационалистических позиций.

Также для Лютера огромное значение приобретал вопрос о просвещении детей, приобщения их к книжной библейской мудрости, умениям самостоятельно читать и понимать тексты Библии, а также к знаниям светских наук (сам Лютер с блеском преуспел в деле учености, в молодом возрасте получив ученую докторскую степень). Исходя из этого, Лютер в своих многочисленных произведениях на эту тему (например, в «Проповеди о том, что нужно посылать детей в школу» (1530)) призывал одинаково обучать и мальчиков, и девочек, сообщая последним все те знания, которые предназначены для мужчин. Хорошее женское образование, по мнению Лютера, должно было помочь женщине воспитывать достойных членов общества [Фрагменты, 1996, с. 120].

Лютер в тот момент, когда он выступил с идеей реформации католицизма, являлся католическим священником. Однако, создавая новую религиозную систему, он пришел к выводу о том, что сам институт монашества и принцип целибата непродуктивны. Своим сподвижникам он писал: «Если бы я мог иметь детей, и если бы они у меня были, я бы обучал их не только языкам и истории, но и пению, и музыке, и математике. Ведь все это не более чем детская игра по сравнению с тем, чему в старые времена обучали своих детей греки, благодаря чему вырастали прекрасно образованные люди, способные к любой деятельности» [Фрагменты, 1996, с. 109].

Свою потребность в семейной жизни Лютер воплотил в том, что женился на бывшей католической монахине Катарине фон Бора и прожил с ней до конца своих лет, воспитав 6 родных детей и 11 приемных. Его последователи воспринимают семью Лютера как образец настоящей протестантской семьи. Лютер был требовательным, но справедливым отцом, заботливым мужем, он пекся о религиозном просвещении своих детей и о привитии им знаний мирских наук. Сам Лютер воспитывал детей, исходя из их возрастных особенностей, принимая участие в их играх. Сохранилось достаточно обширное эпистолярное наследие Лютера, обращенное к его детям.

Приведем цитату одного из писем Лютера к его сыну Гансу: «До сих пор меня радовали, мой дорогой сын, твоя учеба и посланные ко мне письма. Если ты будешь так продолжать и дальше, то не только угодишь мне как любящему тебя отцу, но и принесешь пользу, прежде всего, самому себе. Поэтому неустанно продолжай то, что ты начал. Ведь

Господь, повелевший детям слушаться родителей, обещал благословение послушным детям. Держи только это благословение перед глазами и смотри, чтобы тебя не отвлекали от него никакие дурные примеры. Ведь тот же Бог угрожает непослушным детям проклятием, страшись Бога, который и благословляет, и проклинает. Несмотря на то, что он откладывает свои обещания и угрозы зла, выполняет он их все же быстро во имя спасения добра. Поэтому страшись Бога и слушайся своих родителей, которые, несомненно, хотят для тебя только самого лучшего, и избегай постыдных и недостойных разговоров…» [Фрагменты, 1996, с. 155-160]. Лютер всегда подписывал свои письма к детям такими словами: «Мартин Лютер, твой родной и духовный отец».

В этом письме, как и во многих других, Лютер, используя такие воспитательные методы, как убеждение, отсылает своих детей к милости и всемогуществу Господа, напоминает им религиозные истины, заботится об их нравственном и умственном совершенствовании. Заметен неподдельный интерес отца к жизни детей, уважение, которое он испытывает к личности ребенка, его чувствам и опыту. В целом, мы видим, что, считая родительское призвание богоугодным делом, Лютер уделяет внимание воспитательному процессу в семье, одним из первых указывая на необходимость сотрудничества родителей и детей.

Идеал личности ребенка в протестантской педагогике по сравнению с эпохой Средневековья испытывает определенные изменения. Рационализм, стремление к новым знаниям, трудолюбие и послушание – вот те идеальные черты ребенка, которые мы можем выделить в работах авторов того периода. Марта Хедлунд, анализируя воспитание в протестантской семье, особо указывает, что, по ее мнению, ребенок должен обладать такими качествами, как уважение к взрослым, включая любовь к родителям, соблюдение правил поведения, трудолюбие, умеренность в потребностях, послушание воле старших [Heddlund, 2001, с. 15].

Те же черты протестантского педагогического идеала выделяют в своих работах и другие ученые. Так, О.Л. Янушкявичене предлагает близкий перечень качеств, которыми должен обладать ребенок из протестантской семьи: постоянное, ежедневное воздержание от излишеств, бережливость, терпеливость, трудолюбие [Янушкявичене, 2009]. В.Н. Дружинин, анализируя структуру протестантской семьи, замечает, что в некоторых протестантских деноминациях роль женщины-матери в воспитании детей значительно понижается, так как нормой для женщины становится маскулинный тип поведения. Это пуританская модель семейных отношений и кальвинистский образ семейного устройства. Данная особенность, по мнению ученого, привела к ужесточению процесса воспитания детей в семье: наказания стали более жестокими, а эмоциональная близость практически отсутствовала [Дружинин, 1996]. Подобное состояние продлилось около века, позже даже в кальвинистские семьи вернулось представление о важности эмоциональной поддержки детей со стороны матери.

Рассмотрев систему родительского воспитания детей в протестантском понимании, попробуем обобщить наши знания в виде таблицы 19.

Таблица 19

*Система родительского воспитания в протестантской семье*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| Цель воспитания детей в семье | воспитание человека, наделенного христианскими добродетелями, деятельного, активного, готового идти по пути совершенствования |
| Общественные ценности воспитания детей | ценность личности, а также сочетание религиозных и социальных ценностей |
| Официальные доктрины | протестантизм, провозгласивший воспитание в семье как национальный приоритет и обязанность родителей перед Богом и обществом |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье:<br>реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери | иерархия, где родители доминируют над детьми, патриархат, авторитарный стиль поведения, допускающий, однако, признание права ребенка на собственный путь развития, характер поведения отца как воспитателя сопоставляется с образом Бога, отец является юридической главой семьи, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен; мать рассматривается как подчиненная отцу родительница детей |
| Задачи воспитания детей в семье | формирование религиозного, нравственного и умственного сознания личности, трудовое воспитание, раскрытие природных способностей детей, воспитательная среда семьи |
| Средства решения воспитательных задач | участие в жизни церкви и общины, национальные традиции, совместный труд взрослых и детей, чтение духовной литературы, приобщение к мирским знаниям, рационализация семейного быта, стремление к достижению земного благоденствия |
| Методы родительского воспитания | убеждение словом, поощрение и наказание, побуждение к определенной деятельности, метод личного примера родителей. |
| Принципы родительского воспитания | принципы природосообразности и культуросообразности, принцип индивидуализации воспитания, принцип связи жизни и труда, принцип уважения к личности ребенка |
| Родительские установки | ребенок должен обрести спасение и состояться в социуме, поэтому его нужно воспитывать как христианина, обучать нужно мальчиков и девочек |
| Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями: | скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми |
| Знания родителей о развитии ребенка | стремление к появлению новых знаний о взаимоотношениях родителей и детей, основанных не только на религиозных текстах, но и научных данных |
| Менталитет родителей | складывался из религиозных представлений о мире и народных традиций, а также принадлежности к определенному сословию |
| Личностная рефлексия процесса воспитания | воспитание детей рассматривалось как долг человека перед Богом, семьей и социумом |
| Идеал личности ребенка | дети должны обладать такими качествами, как трудолюбие, послушание, стремление к новым знаниям, воздержание от излишеств, бережливость, терпеливость |

Таким образом, педагогическая теория родительского воспитания, рожденная в философии и этике протестантизма, основывалась на несколько иных позициях, обращаясь к идеям секуляризации воспитания, рационализма, прагматизма, трудового воспитания детей в семье, необходимости их личностного развития (исходя из принципа индиви-

дуализма), уважения к ребенку как объекту воспитательного воздействия и необходимости просвещения детей.

Заметим, что многие из ученых того периода, которых в науке принято считать «основоположниками педагогики как науки» со вниманием относились к идеям протестантизма. Так, «отец педагогической науки», Я.А. Коменский был протестантским священником и при этом разделял гуманистические идеи Возрождения. Некоторые ученые называют Коменского «первым просветителем», изложившим в своих трудах базовое для эпохи Просвещения представление о том, что целью воспитания является преображение человеческой природы в сторону нравственного и умственного совершенствования, что приведет к преображению всего общества («Всеобщий совет об исправлении дел человеческих»). Основные идеи о воспитании детей в семье были изложены Коменским в работе «Материнская школа» (1632 г.) и в главе XXVIII «Великой дидактики», которая отчасти воспроизводит педагогические идеи «Материнской школы». Сам труд «Материнская школа» состоит из 12 глав, посвященных вопросам воспитания детей, начиная от необходимости физического ухода за ними и заканчивая важностью нравственного, трудового и интеллектуального развития личности ребенка. Для ученого характерны две гуманистически ориентированные ведущие идеи в понимании проблемы воспитания детей в семье: огромное уважение к родительскому труду и уважение к личности растущего ребенка.

Предваряя «Материнскую школу», которая посвящена воспитанию детей от рождения до достижения ими возраста 6 лет, Коменский пишет: «Так как дети являются драгоценнейшим даром Божиим и ни с чем не сравнимым сокровищем, то к ним нужно относиться с величайшей заботливостью» [Коменский, 1947, с. 4]. Именно родители, по мнению ученого, призваны через добродетельное воспитание созидать личность человека, который обладает такими качествами, как мужество, справедливость и умеренность. Семья, по суждению Коменского, главным образом и формирует личность человека в период его «нежного возраста», а позже совместно со школой представляет из себя «мастерскую человечности». Поэтому родители обязаны привить своим детям правдивость и справедливость, умеренность и опрятность, стремление к трудолюбию и активной деятельности на благо окружающих, терпение, вежливость. Воспитывая такие качества у своих детей, родители могут добиться того, чтобы их дети «легко, по примеру Христа, приобретут себе расположение у Бога и у людей» [Коменский, 1947, с. 18].

Будучи последовательным гуманистом, Коменский предлагал гуманистически-ориентированную систему родительского воспитания детей. Человек, по его определению, есть существо, призванное к благой деятельности на пользу Богу и людям, поэтому сам процесс его воспитания должен быть благочестив и обращен к его просвещению.

Рассмотрим понимание сути воспитания детей в семье Я.А. Коменского. Под целью воспитания Коменский понимал созидание личности человека, которого он называл «самым высшим, самым совершенным и превосходнейшим творением» [Коменский, 1947]. Он советовал родителям заботиться не просто о телесном развитии ребенка («жилище его души»), а о его «разумной душе», ведь именно попечение о духовном развитии ребенка должно стать главной целью родительского воспитания. Отсюда задачами воспитания становится забота родителей о физическом, нравственном, трудовом, религиозном, интеллектуальном и гражданском развитии ребенка, раскрытии его природного потенциала. Средствами решения воспитательных задач Коменский избирает не просто совместный труд родителей и детей, общность быта, но и говорит о важности созидания положительной атмосферы семьи, пронизанной любовью супругов друг к другу и своим детям и взаимным уважением. Сами родители призваны «попечительствовать» своим детям и любить их, потому что они должны уметь видеть «не то, каковы они теперь, а то, каковы они должны быть по начертанию Божию». Также, по суждению педагога, именно родители обязаны просвещать своих детей, способствуя развитию и их любознательности, и развитию природных дарований.

Указывая на развитие личности ребенка как на важнейшую задачу родительского воспитания, Коменский отмечал, что именно родители несут ответственность за то, чтобы создать вокруг ребенка безопасную среду. Поэтому отец и мать обязаны создать «первое основание счастливому развитию природных дарований, старательно заботясь, чтобы с детьми не приключилось чего-либо пагубного для их жизни, здоровья, чувств, нравов» [Коменский, 1947]. В качестве основных методов родительского воспитания Коменский избирает личный пример, поучение и убеждение, указывая на то, что родители (как и педагоги) являются для своих детей «источником ... разумной, нравственной и святой жизни», поэтому они обязаны «сиять перед ними примерами порядочной жизни» [Коменский, 1947, с. 229-230].

Заметим, что среди методов воспитания Коменский выделяет и деятельную любовь родителей к детям, полагая, что последняя поможет отцу и матери благоприятным образом воздействовать на личности своих детей. Что же касается физических наказаний, то Коменский полностью не отрицает их, но замечает, что они должны применяться в крайнем случае, когда непослушание ребенка переступает все границы дозволенного (например, таким нарушением Коменский считал богохульство, явное пренебрежительное отношение к родителям и прочее).

При этом ученый полагал, что наказание должно состоять из двух частей: первая часть — это словесное предупреждение, и только вторая — в случае неповиновения и укоренении ребенка в дурном поведении — непосредственно физическое наказание. Ко-

менский замечает, что любое наказание не должно наносить урон ни физическому состоянию ребенка, ни его психике, ни его социальным отношениям. Среди принципов воспитания Коменский указывал на принципы природосообразности и культуросообразности, гуманизма, народности, уважения к личности ребенка, создания воспитывающей среды семьи и социальной адекватности воспитания. В своих работах педагог неоднократно высказывался о том, что воспитание детей в семье должно стать важнейшей ступенью подготовки их к жизни в обществе, поэтому главными ориентирами воспитательного процесса должны стать единство требований, предъявляемых к ребенку, труд, порядок, обучение детей умению «мыслить, молиться и говорить», их просвещение.

По мысли Коменского, человек должен научиться разумно строить свою жизнь в социуме: он обязан почитать родителей, учителей, отцов церкви и мирских властей, служить своему народу, быть созидателем собственной судьбы, достойно принимая жизненные невзгоды, понимать тот предел, до которого можно уступать ближнему, управлять своими эмоциями и слушать голос разума. Чтобы человек смог справиться с этой задачей, его, по суждению педагога, родителям нужно с детства год за годом учить его, развивая его ум, чувства, нравственность и волю. Исходя из данных представлений, ученый формирует идеал личности ребенка, указывая, что ребенок обязан быть просвещенным, «быть владыкою всех вещей и самого себя», «всё возводить к Богу – источнику всех вещей», стремится улучшать «окружающую жизнь на основе идей гармонии и порядка» [Коменский, 1947, с. 186].

Таким образом, «материнская школа» – это одно из первых педагогических произведений, автор которого стремился создать перед своими читателями целостную научную систему процесса воспитания детей в семье. Коменский особо указывает на то, что родители должны как любить своих детей, так и предъявлять к ним разумные требования, демонстрируя личный пример достойного поведения, при этом само отношение к детям со стороны отца и матери должно быть объективным, искренним, сдержанным, требовательным и справедливым. В основу воспитательного процесса он кладет здоровые и гармоничные отношения взрослых и детей, полагая, что долг родителей перед детьми – создать условия для того, чтобы «дети могли бы, выросши, стать мужами, мудро управлять своими делами, проводить жизнь честно и разумно» [Савченко, 2009, с. 278–280]. Гуманистически ориентированные идеи родительского воспитания детей характерны для европейских мыслителей, живших и до, и после Я.А. Коменского. Однако именно Коменскому удалось создать научную систему взглядов относительно этой проблемы.

Европейские мыслители XV–XVII вв. способствовали созданию нового понимания роли семьи и воспитания детей в семье в обществе. Как полагают Н.В. Ревякина, С.В.

Лексин, в их произведениях сложилось позитивное отношение к браку и семье в целом и родительскому воспитанию в частности [Ревякина, 1977].

Рассмотрим взгляды на семью и воспитание детей в семье европейских мыслителей данного периода в виде краткой таблицы 20.

Таблица 20

*Понимание сути воспитания детей в семье в трудах европейских мыслителей XV-XVII вв.*

| Автор и его труды | Краткая характеристика основных идей |
|---|---|
| Колюччо Салютати (1331-1406) («О роке, судьбе и случайности», «О жизни в миру и монашестве») | Брак, семья и воспитание детей – природная обязанность человека.<br>Родители обязаны дать своим детям гуманистическое воспитание и гуманистическое образование.<br>Автор идеи трудового воспитания в семье как способа нравственного и умственного развития личности ребенка. |
| Барбаро Франческо (1395-1454) (трактат «О женитьбе») | Содержит правила физического ухода за младенцами.<br>Автор указывает на то, что матери и отцы несут ответственность за добродетельное воспитание своих детей.<br>Автор говорит о необходимости просвещения родителей для того, чтобы они давали знания своим детям |
| Маффео Веджо (1407-1458) («О воспитании детей и об их достойных нравах») | Работа обращена к родителям, ее можно рассматривать как пособие для воспитания детей.<br>Автор говорит о необходимости гуманистически ориентированного умственного, нравственного воспитания детей в семье.<br>Главным методом воспитания полагает личный пример родителей, рассматривает в качестве цели воспитания совершенствование личности ребенка. |
| Альберти Л.Б. (1414-1472) («О семье») | Представляет собой образец поучения отца к взрослым детям.<br>Необходимость согласованности нравственного и умственного воспитания детей в семье (гармония рационального и чувственного компонентов воспитания).<br>Автор указывает на значение воспитания мальчиков как будущих общественных деятелей, говорит о важности приучения их к труду и послушанию. |
| Эразм Роттердамский (1466-1536) («О раннем и достойном воспитании детей», «О методе обучения», «Воспитание христианского государя») | Ребенок – есть ценность и для своей семьи, и для всего общества. Достойное воспитание детей – есть долг родителей перед Богом и обществом.<br>В процессе воспитания необходимо помнить о гармоничном сочетании физического, умственного, нравственного воспитания.<br>Необходимость в воспитании детей просвещать их с помощью и христианской, и античной мудрости, важно уделять большое внимание воспитанию и образованию и мальчиков, и девочек. |
| М. Монтень (1533-1592) («Опыты») | Необходима разумная любовь к детям со стороны их родителей.<br>Выбирая методы воспитания, родителям следует отказаться от чрезмерных физических наказаний, заменив его убеждением и личным примером.<br>Важно разумно совмещать нравственное, умственное, трудовое и физическое воспитание ребенка. |

Кратко рассмотрев данные труды, мы видим, что их авторы стремятся к обоснованию новой педагогической системы воспитания детей в семье, основанной в первую очередь на принципах гуманизма – стремления к раскрытию в процессе воспитания личност-

ного потенциала ребенка. Эти работы оказали существенное влияние на представления о должном родительском воспитании детей, которые сформировались в европейской педагогической мысли к началу XVIII века.

Заметим, что для России того периода эти педагогические работы были также актуальны, во-первых, потому что молодой царь Петр стремился перенять западную книжную мудрость, в том числе и посвященную вопросам воспитания детей (для этого он открыл несколько типографий и сам лично контролировал процесс перевода западноевропейской литературы на русский язык и ее распространение), а во-вторых, потому что связи России и Европы стали достаточно тесными для того, что произошло заимствование и переосмысление нашими соотечественниками европейских педагогических ценностей.

Таким образом, идейно-педагогические предпосылки трансформации представлений о родительском воспитании в начале XVIII века сформировались под влиянием западноевропейской педагогической мысли XV–XVII вв., где акцент делался на гуманистических принципах и раскрытии личностного потенциала ребенка. Усиление культурных и образовательных связей России с Европой, а также реформаторская деятельность Петра Великого, включавшая активное заимствование и перевод западной литературы, способствовали распространению этих идей в отечественной педагогике. Однако, как отмечает А.И. Клибанов, русское Просвещение, восприняв западные концепции, сохранило свою самобытность [Клибанов, 1996, с. 27]. Такой синтез стал основой для формирования новых представлений о семье и родительском воспитании, что нашло отражение в трудах единомышленников Петра I.

## 3.2. Обоснование новых взглядов на сущность воспитания детей в семье в трудах сподвижников Петра Великого

Как нами уже отмечалось в предыдущем параграфе настоящей главы, западноевропейские идеи просвещения, принятые новой русской элитой – дворянским сословием, активно переплетались с идеей служения государю и государству. В итоге это способствовало появлению новых представлений о сущности процесса родительского воспитания детей в семье. Изучая работы активных деятелей Петровской эпохи – В.Н. Татищева, Ф.С. Салтыкова, И.Т. Посошкова, Ф. Прокоповича и др., – мы наблюдаем процесс, при котором само государство стремилось как бы заменить собой авторитет, присущий родителям. Это проявлялось в том, что провозглашалась идея полной или частичной изоляции детей от родителей, т.е. максимального подчинения процесса родительского воспитания детей и

формирования на этой основе наиболее желательной стандартизированной личности человека, ставящего свое общественное предназначение выше собственных интересов.

Таким образом, со времени царствования Петра государство начинает вмешиваться в процесс родительского воспитания. Появляется законодательство о семье, о правах родителей и детей, обязательном обучении детей привилегированных родителей, предусматривающее их насильственное изъятие из семьи и помещение в закрытые учебные заведения, запрещение жениться тем, кто наукой не овладел и т.д. Как полагает К.А. Писарев, такой подход основывался на недоверии к семье как воспитательному институту, противопоставлении «правильного» школьного воспитания «отсталому» семейному, требовании отдаления родителей от детей в период ученичества. При этом в качестве педагогической аксиомы рассматривалась «мысль о том, что семья не способна воспитывать хороших людей и граждан» [Писарев, 2010, с. 32].

Государство в своем лице как бы заменяло собой родителей, формально требуя от детей подчинения как государю-самодержцу, так и родным отцу и матери. Таким образом, речь шла не о взаимодействии родительского и общественного воспитания, а именно о замене второго первым, поэтому можно рассматривать систему воспитания в закрытых учебных заведениях Петровской эпохи как попытку предложить альтернативу домашнему воспитанию детей.

Раннее изъятие ребенка из семьи (в возрасте от 6 лет) для его последующего обучения в закрытых учебных заведениях было совершенно не характерной чертой традиционной системы древнерусского воспитания. Историки отмечают, что всего при Петре I было открыто около 42 школ интернатного типа, режим обучения которых был построен на принципах подчинения и жестокой дисциплины [Беленчук, 2016, с. 54-68]. Таким образом, государство, стремясь получить образованных членов общества, выступало как бы против семьи, что отчасти обусловило ситуации, когда родители пытались скрыть наличие у них детей в возрасте, подходящим для начала изучения наук. В работах соратников Петра I было предложено два направления в понимании сути родительского воспитания детей в семье, первое из них мы можем назвать «государственно-утилитарным направлением» (работы В.Н. Татищева, Ф.С. Салтыкова), второе – государственно-православным (труды И.Т. Посошкова и Ф. Прокоповича).

Первые авторы, будучи государственными чиновниками, акцент делали на обосновании идеи главенства государства в вопросах воспитания детей, ратовали за создание государственных учебных заведений взамен «отсталому» домашнему воспитанию, указывали на значение трудового воспитания, обучения детей светским наукам, рационализацию их жизни, необходимости служения своему Отечеству. Для авторов второго направ-

ления характерна попытка обосновать идею главенства государства в вопросах воспитания с точки зрения христианской религии.

Первых и вторых современники упрекали в том, что соратники Петра I многое из своих идей заимствуют в протестантских странах. Можно увидеть отголоски протестантских педагогических идей в новом понимании значения труда в деле воспитания (труд рассматривается не в духовно-отвлеченном плане, как постничество и молитвенность, а как активная преобразовательная рациональная деятельность на пользу всего общества), в стремлении авторов рассматриваемых нами произведений обосновать нравственный кодекс поведенческих норм, обязательный для исполнения всеми воспитуемыми, рационализировать сам процесс воспитания, использовать просвещение как действенный способ изменения морального облика воспитанников.

Определим основные компоненты воспитания детей в семье, предложенные деятелями Петровской эпохи (таблица 21).

Таблица 21

*Компоненты воспитания, предложенные деятелями Петровской эпохи*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| Цель воспитания детей в семье | формирование личностей «истинных сынов Отечества» |
| Общественные ценности воспитания | ценности служения государству, почитания родителей и начальников |
| Официальные доктрины | стремление государства подчинить себе процесс воспитания детей в семье, создать личность человека, который был бы государству удобен |
| Характер взаимодействия детей и родителей в семье: реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери | Строгая иерархия, отношения родителей и детей уподобляются отношениям государя и подданных, авторитарный стиль родительского поведения, характер поведения отца как воспитателя сопоставляется с образом Бога и земного государя, мать находится в подчинении отцу, государство имеет право вмешиваться во внутренние дела семьи, в том числе и руководить процессом воспитания детей |
| Задачи воспитания детей в семье | руководство жизнью детей; профессионально-трудовое воспитание; передача социального опыта; формирование нравственного и религиозного мировоззрения, верности своему государству и стремление служить «царю и Отечеству» |
| Средства решения воспитательных задач | запреты и разрешения, коллектив воспитанников, личности наставников, чтение нравоучительной литературы, приобщение к мирским знаниям, рационализация жизни и быта |
| Методы родительского воспитания | наказание и поощрение, личный пример, побуждение к определенной деятельности, наставление, упражнение, убеждение словом, принуждение (требование, приказ, контроль, запрет) |
| Принципы родительского воспитания | принцип служения государю и своему Отечеству, принцип связи жизни и труда, принцип воспитывающего обучения; принцип почитания и повиновения старшим (родителям, начальникам и т.п.) |
| Родительские установки | Ребенок должен стать нужным своему государству человеком, верно служить царю и Отечеству |
| Эмоциональные взаимоотношения между | скупость в эмоциональных отношениях между родителями и детьми |

| | |
|---|---|
| детьми и родителями: | |
| Знания родителей о развитии ребенка | отсутствие представлений о детстве как об особом периоде развития, предъявление к ребенку требований наравне со взрослыми |
| Менталитет родителей | определяется требованиями «государственной пользы» |
| Личностная рефлексия процесса воспитания | Воспитание детей рассматривалось как долг человека перед Богом, Государем и социумом, родительская ответственность за поведение детей |
| Идеал личности ребенка | *идеальные качества юноши*: честь, любовь к знаниям, любовь к государю, почитание родителей, трудолюбие, отсутствие страстей, смирение, вежливость, личная ответственность<br>*идеальные качества девушки*: страх Божий, смирение, почитание родителей, трудолюбие, милосердие, стыдливость, целомудрие |

Обновленных взглядов на понимание значения родительского воспитания детей придерживаются практически сторонники Петра Великого. Это и выходцы из обновленного дворянского сословия – государственные чиновники (В.Н. Татищев, Ф.С. Салтыков) и церковные деятели (Ф. Прокопович, Г. Бужинский). Если для первых характерно более рациональное, прагматико-ориентированное понимание сути родительского воспитания детей, то вторым был присущ определенный теоцентризм понимания вопросов воспитания.

Изучая работы авторов (В.Н. Татищева, Ф.С. Салтыкова, И.Т. Посошкова, Ф. Прокоповича и др.), входящих в круг общения Петра I, отметим, что среди их наследия преобладают тексты наставительного и поучительного содержания, что в целом соответствует духу эпохи (таблица 22).

Таблица 22

*Сочинения, посвященные вопросам родительского воспитания детей*

| Автор | Основные работы |
|---|---|
| В.Н. Татищев | «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах», «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ», «Духовная моему сыну», «Увещание умирающего отца к сыну» |
| Ф.С. Салтыков | «Пропозиции» |
| Авторы пособия «Юности честное зерцало» | «Юности честное зерцало» |
| Ф. Прокопович | «Первое учение отрокам» |
| И.Т. Посошков | «Завещание отеческое» |

Данные идеи нашли свое отражение в знаменитом пособии «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов» (1717), в котором в форме рассуждений изложены правила поведения дворянина и дворянки в обществе [Юности честное зерцало, 1976]. Как полагает М.И. Демков, источниками книги являются немецкие руководства начала XVIII века, а также «Правила доброй нравственности, собранные для юношества» Я.А. Коменского [227 189]. До сегодняшнего дня авторство данного пособия оспаривается учеными, однако существует предположение, принадлежащее митрополиту Филарету (Гумилевскому), что пособие было составлено Рязан-

ским епископом Гариилом (Бужинским) под руководством Якова Брюса [Юности честное зерцало, 1976, с. 77-81].

Этим же духом проникнуто сочинение сподвижника царя Ф.С. Салтыкова (?-1715) «Пропозиции», в котором автор изложил план развития в стране школьного образования для детей дворян, купцов и мещан. При этом дети должны были обучаться в изоляции от своей семьи, более того, если бы родители отказывались от такого образования, на них налагался штраф: «учинить штрафы на отцов, чтобы они приводили детей своих от шести лет, и быть бы им до двадцати трех лет» [Салтыков, 1985].

Педагогические взгляды Салтыкова перекликаются с позицией В.Н. Татищева (1686–1750), изложенной им в инструкции «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах». В данном пособии автор уподобляет труд учителя (собственно говоря, государственного служащего) деятельности мудрого и ответственного отца. При этом в обязанности учителя входит не только обучение и воспитание детей, но и надзор за семейной обстановкой в их домах. В частности, Татищев пишет о необходимости учителям «смотреть», чтоб родители не перегружали своих детей тяжелой домашней работой, из-за которой они бы не успевали готовиться к занятиям. Более того, если родители учат своих детей различным «злодеяниям», то необходимо об этом «немедленно доносить командиру, который родителей накажет» [Татищев, 1985а]. Таким образом, мы видим в этом труде определенное недоверие к родительскому воспитанию детей, которое проявляется в обосновании необходимости контроля за семьей со стороны школы и государства.

В другой своей работе «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ» В.Н. Татищев высказывает мысль о том, что родители не могут достойным образом воспитать своих детей потому, что сами необразованны в той степени, в которой это необходимо. Поэтому он предлагает заменить систему частного домашнего воспитания и обучения государственной: «Многие же нанимают учителей, неспособных к обучению. В то же время большинство дворян-родителей сами не сильны в науках и не могут осуществлять контроль за обучением детей, кроме того, из-за службы они часто не бывают дома, а дети воспитываются под присмотром матерей и холопов и получают вместо благонравного и ласкового часто развращенное воспитание» [Татищев, 1985б].

В более поздних сочинениях «Духовная моему сыну» (1733) и «Увещание умирающего отца к сыну» (1750?) В.Н. Татищев размышляет о воспитании детей, используя как христианские аллегории, так и идеи эпохи Просвещения. В данных текстах Татищев выступает уже не просто как государственный деятель, а любящий отец, заботящийся о духовном спасении сына.

Идея служения Богу переплетается у мыслителя с идеей служения государю и государству. В частности, он так наставляет своего сына: «В службе Государю (у Татищева это слово пишется с большой буквы – авт.) и Государству должен ты быть верен и прилежен во всяком положенном на тебя деле; так о пользе общей, как о своей собственной, прилежать и государю, яко от Бога поставленной над тобой власти честь и повиновение отдавать … Посему, если на тебя случится гнев Государев, не злобствуй на него, но рассуждай, что сие по твоей вине или по невинному оклеветанию от кого терпишь, и приемли с благодарением, яко от Бога посланное наказание» [Татищев, 1896, с. 16] («Духовная моему сыну»). В «Увещании умирающего отца к сыну» Татищев пишет: «Паче всего, любезный мой сын, бойся Бога и люби Его, а государю своему верно служи и имей к нему усердие и почтение. Господа же своего прославляй за чрезмерное человеколюбие, несказанное милосердие и за чудное правосудие Его, государя же почитай яко помазанную главу по Божию повелению, и служи ему усердно и без роптания, хотя бы были заслуги твои вознаграждены или бы не были» [Татищев, 1896, с. 41].

Анализируя воспитательный идеал личности ребенка в произведениях В.Н. Татищева, С.Б. Гончаров отмечает, что данный идеал рисует личность человека, обладающего следующими качествами: храбрость, послушание начальству, рассудительность — на военной службе и справедливость, отсутствие корыстолюбия, прилежание, терпеливость, самостоятельность в делах — на службе гражданской [Гончарова, 2001, с. 23].

Близкие мысли встречаем в трудах видного деятеля Петровской эпохи Феофана Прокоповича (1681–1736). Как известно, Феофан был выходцем из малороссийских земель, поэтому также, как его «старшие собратья» – Симеон Полоцкий, Сильвестр Медведев – успел «вкусить» плоды западноевропейского просвещения.

В 1720 г. в Петербурге выходит учебник Феофана «Первое учение отрокам», в котором автор излагает свои взгляды на родительское воспитание детей, его главнейшие цели и средства. В предисловии к своей книге, обращаясь «к благочестивым родителям, воспитателям, наставникам», ученый называет просвещение «началом премудрости» юных сердец, в ветхозаветном ключе определяет страх Божий и наказание как важнейшие средства воспитания отроков [Каптерев, 1915].

В тексте самой книги ученый епископ постоянно подчеркивает, что мысль о ее написании была ему указана императором Петром, который в свою очередь перенял ее от самого Бога. Здесь, как и в других своих работах («Слово о власти и чести царской…», «Духовный регламент» и др.), Феофан говорит о значении государя как исполнителя Божьей воли на земле и особо указывает на идею божественного освящения государственной власти. Как отмечает И.Ф. Худушина, подобная идея пронизывает все сочинения Фе-

офана, называющего Петра «Христом, Епископом Епископов, тем самым подтверждая беспредельность монаршей власти» [Худушина, 1995, с. 124]. Анализ данного сочинения Ф. Прокоповича позволяет С. Гранту заключить, что для автора интересы государства выше благочестия [Грант, 2014, с. 103].

Подобная позиция понимания значения государя была характерна для того времени. Например, в сочинении еще одного государственного деятеля Петровской эпохи П.П. Шафирова читаем: «…не токмо в нынешних, но и в древних веках трудно сыскать такова Монарха, в котором бы толикия добродетели и премудрости и искусства, и в толиком множестве обретались, яко в пресветлейшем Государе – Родителе вашем. О счастлива и благополучна еси, Россия!» [Бонева, 2024]. Здесь Петр напрямую называется «родителем» своего народа, автор указывает на то, что царь заботится о вверенном ему Богом народе как любящий отец.

Во многом продолжает данную линию в понимании вопросов родительского воспитания другой известный сподвижник Петра I И.Т. Посошков (1652–1726).

В своем «Завещании отеческом», названном М.И. Демковым и П.Ф. Каптеревым «Домостроем XVIII века», Посошков излагает суть своих взглядов на идеал детско-родительских взаимоотношений и правильного родительского воспитания. Вслед за древнерусскими авторами, он настоятельно советует своему сыну держаться истин Православия: хранить веру и целомудрие, уклоняться от греховных страстей, быть скромным, смиренным, не корыстолюбивым, не обижать ближних, а напротив, стараться служить им. Однако в труде Посошкова мысль о необходимости служения Богу и ближним тесно переплетается с мыслью о необходимости служения своему государю и Отечеству. И это и есть отражение новых идей его эпохи. В частности, в отеческом поучении сыну, посылаемому за границу, Посошков пишет: «Сыне мой! Егда от сердца происшедшие верные завещания почасту будешь прочитати, подщишися по них ходити, да тем своим благочестивым течением шествуюши ко Владыце и Создателю своему Господу Богу; потом к Державнейшему нашему премилостивому Царю и Государю, также и нам, родителем твоим, угодная сотвориши, себя же сокровища паче всех тленных и привременных богатств приобрящеши» [Посошков, 1842, с. 295–296]. Тема служения своему государю звучит в наставлениях Посошкова постоянно, приведем лишь краткий пример: «К сему должне еси выну в памяти блюсти, — говорит сыну ученый, — какое ти подобает имети почитание к милостивейшему нашему Великому государю, Царю и Монарху, его же прирожденный еси раб» [Посошков, 1842, с. 297].

В духе своего времени Посошков в качестве необходимой меры для укрепления государства рассматривает насильственное изъятие детей из семьи (из семей карел, чуди и других народов для русификации детей).

Данные обстоятельства позволяют заключить, что сама система воспитания, предложенная в работах рассматриваемых нами авторов, строилась на сугубо авторитарном стиле (что в высшей степени соответствует характеру Петровской эпохи). При этом семейный патриархат теперь рассматривался в общегосударственном масштабе: дети-ученики должны были подчиняться государству, своим родителям и любым другим начальникам.

Например, в сочинении Посошкова находим мысль о том, что Бог, государь и родители должны быть для детей важнейшими авторитетами, причем должность родителей заключается в необходимости научить своего ребенка подчиняться Богу, государю, отцу и матери. «Всякие напасти, – пишет Посошков, – содеваются в народе, яко духовные, но и гражданские и житейские, от самости (своеволия – авт.). А потому крепко держи детей, чтобы они без родительского позволения ничего не делали, жили бы не по своей воле, а по воле родительской». Посошков выступает против оказания родителями какого-либо послабления детям, называя их «потачками», т.е. потаканиям ребенку, ведущим к их гибели. Так, в частности, мыслитель восклицает: «И тако у нас в России рода болшая часть (людей – авт.) погибает от неучения младенческаго, т. е. от потачки» [Завещание отеческое, 1842].

Строгое и требовательное отношение к детям, сформировавшееся в работах данного периода, привело к тому, что из процесса воспитания детей в трактовке рассматриваемых нами авторов была исключена его эмоциональная сторона. Это неудивительно, ведь государство, строящее свою воспитательную концепцию на рационалистических началах, по суждению отечественного педагога П.Ф. Каптерева, практически отвергало всякое проявление сферы чувств [Каптерев, 1915, с. 11-13]. И это лишение ребенка с 6 лет эмоциональной опеки родителей (в первую очередь, матери), помещение его в закрытое учебное заведение, безусловно, имело самые печальные последствия для его развития.

Что касается знаний о развитии детей, то, изучая тексты указанных нами выше авторов, мы видим, что в Петровскую эпоху они определяются еще наследием XVII века. Понимание ребенка было еще «средневековым»: дети рассматривались как люди, наделенные греховной природой. Таким образом, возраст до 7 лет понимается как чисто биологический, а после его достижения к ребенку относились как к маленькому взрослому, предъявляя требования наравне со всеми. Приведем суждения на этот счет современных ученых. Так, О.С. Муравьева приводит пример детской одежды начала XVIII века, которая полностью соответствовала взрослому образцу: «Детей одевают в маленькие мундиры, шьют им маленькие, но по фасону – взрослые одежды. Считается, что у детей должен быть мир взрослых интересов, а само состояние детства – это то, что надо пробежать как можно скорее» [Муравьева, 1995, с. 56]. А. Рязанов замечает, что с 7 лет ребенок мог быть даже наказан за игры, при этом детям

разрешалось присутствовать и принимать живое участие в любых разговорах взрослых, в том числе интимных, читать любые книги [Рязанов, 2001].

Таким образом, в данный период в нашей стране не существовало еще представлений о детстве как особом состоянии человеческой личности. При этом заметим, что сам процесс воспитания понимался как знание ориентированный, целью его становилось сообщение воспитанникам знаний по основам наук, преимущественно точных. Знания о воспитании детей также носили рационалистический и даже несколько механизированный характер. Вероятно, это было своеобразное переосмысление популярной в то время в Европе идеи «человека-машины», т.е. чисто механистического устроения человеческого тела и души.

Из проанализированных текстов ясно, что ведущие ценности воспитания определялись идеей служения государству и государю. Ценность служения императору была настолько сильна, что она отодвигала на задний план все остальные. «Царь премудр, утверждение есть людям»; «Царю слава во мнози языце» [Юности честное зерцало, 1976, с. 20] – повторяется в сочинениях той поры.

Например, идея служения государю находит свое яркое воплощение в произведениях И.Т. Посошкова. По мнению мыслителя, служение Отечеству и есть предназначение всякого юноши, и это глубоко духовное служение: «Нам не золотом, не серебром, но паче подобает нам себя украшати в воинском деле – храбростью, в судейском деле – правосудием, в купечестве – праведным и неподвижным словом и товаром нелестным, мастеровым же людям – в тщательном художестве... И аще в нас будут, то на весь свет будем мы славны, а и на оном свете не без похвалы будем» [Завещание отеческое, 1842]. Предположим, что в последних словах мыслителя чувствуется влияние протестантского воспитательного идеала человека на мир православной педагогики (вспомним, что именно на этот идеал опирался в своих реформах царь Петр). Именно в протестантизме правильная жизнь человека на земле, достижение им земного благополучия, помощь ближним и трудолюбие рассматривается как возможность для него обрести вечное блаженство с Богом после смерти. Именно такой духовно-нравственный идеал Посошков предлагает своему сыну-священнику в качестве образца для подражания: «Словом, всякому человеку нужно делать добро, знакомому и незнакомому, другу и недругу, миловать животных, не истреблять без толку растений». «Богу бо ничто тако не любезно, яко милосердие», «Буди ко всем людям нисходителен» [Завещание отеческое, 1842].

Необходимо отметить значение ценности почитания родителей и прочих начальников. Например, в книге «Юности честное зерцало» почтительное отношение к родителям и начальникам рассматривается как важная добродетель молодого человека. Замечается, что власть родительская над детьми подобна власти государя над подданными.

Поэтому дети обязаны высказывать родителям и вышестоящим всяческое уважение: стоять перед ними, сняв шляпу, не выходить из дому без их ведома, не перебивать их речи, обращаться к матери или отцу с почтением: «государь батюшка» или «государыня матушка» [Юности честное зерцало, 1976, с. 1–5]. При этом в первой части этой книги, названной «Нравоучения от священного писания», демонстрируется ветхозаветное, свойственное XVII веку понимание почитания родителей как высшей ценности и недопустимости проявления неуважения к ним («Злословяи отца или матерь, смертью да умрет» [Розин, 2015, с. 14]; «Заступи в старости отца твоего и не опечали его» [Розин, 2015, с. 15]; «Чтыи отца возвеселится о чадех» [Розин, 2015, с. 21]).

Эта мысль прослеживается и в работах современных ученых. Как отмечает А. Бекасова, из писем отцам сыновья того времени предстают как лица подчиненные, находящиеся во власти родителей; достижение сыновьями совершеннолетия, поступление на службу, получение чинов, пожалование наград не освобождали их от родительской власти. Таким образом, статус и положение детей внутри семейной иерархии фактически оставались неизменными до кончины отцов [Бекасова, 2012]. Для этого периода характерно признание родительства как важнейшей «должности» отца и матери, а также понимание ответственности родителей за воспитание детей.

Например, у Прокоповича читаем: «Того ради должны есте (родители) учити их (детей) … и часто их вопрощать: ведают ли и помятуют ли…» [Демков, 1897, с. 71]. Для Феофана, как и многих его современников, характерна вера в значение «доброго» воспитания, которое поможет человеку преодолеть его греховность. Подобное «доброе» воспитание детей заключается, по мнению мыслителя, в том, что родители должны научить их читать, писать и – что особенно важно – уметь жить в обществе, исполняя волю Бога и государя. При этом Прокопович сетует, что само дело воспитания поставлено в современной ему России скудно: родители и дети пребывают в невежестве, не знают закона Божьего, не видят своих грехов [Демков, 1897, с. 70]. Преодоление такого положения дел ученый видит в широком просвещении родителей и детей. Толкуя заповеди десятисловия, Феофан подробно останавливается на пятой из них, касающейся почитания родителей их детьми. Раскрывая смысл и значение этой заповеди, Прокопович повторяет взгляд древнерусских сборников и Симеона Полоцкого на отношение родителей и детей: родители обязаны наставлять детей от младых ногтей в страхе Божьем, благочестии и добронравии, промышлять им учение доброе, не против силы их и по склонности их [Демков, 1897, с. 73].

На то же обстоятельство указывает в своем сочинении Посошков, уделяя огромное внимание вопросу ответственности родителей за воспитание своих детей. Он полагает, что воспитывать человека надо с малых лет, ибо если «в юности научится злу, то в старости доб-

рым человеком не будет» [Завещание отеческое, 1842, с. 21]. Как отмечает М.И. Демков, Посошков в своем сочинении сокрушается, что в русском народе отцы и матери растят детей безо всякой заботы о вкоренении в них благонравия, не помышляя, что причиняют тем великое зло не только детям и себе, но и целому государству, и что Бог взыщет на родителях «не упасение чад» [Демков, 1897, с. 33]. Поэтому он солидарен с мыслью И. Златоуста о том, что «лучше чад не рождати, нежели родив, да их погубити» [Демков, 1897].

В.Н. Татищев, обращаясь к своему сыну, также требует от него глубокого почтения к родителям, напоминая ему о заповедях Моисея, цитируя уже известные нам строки из поучений Соломона и Иисуса, сына Сирахова («Чти отца твоего и мать твою, да благо ти будет и долголетен будешь на земле, а злоречай родителей смертью да умрет» [Татищев, 1896, с. 11]).

Таким образом, для авторов Петровской эпохи характерно понимание высокой ответственности родителей за плоды своего воспитания, что является в какой-то степени традиционным (например, эта мысль последовательно проводится в послесловии книги «Юности честное зерцало»). Однако остается открытым вопрос о мере воспитывающего влияния родителей на своих чад, так как предписания петровского времени требовали, чтобы родители с шестилетнего возраста дитя отдавали его учиться. Следовательно, родители и дети были разлучены на долгие годы, поэтому отец и мать просто не могли оказывать на своего ребенка почти никакого влияния. Заметим, что идея ответственности государства за должное воспитание детей вообще никак не выражена. Из данного обстоятельства мы можем сделать вывод о том, что, по всей видимости, предполагалось, что государство всегда будет воспитывать детей правильно.

Соответственно, целью воспитания в данном ключе являлось формирование личности «истинных сынов Отечества», людей верных, честных, скромных, образованных; задачами – руководство жизнью детей; профессионально-трудовое воспитание, опирающиеся на принципы воспитывающего обучения; передача опыта социальных отношений и социальной иерархии; формирование нравственного и религиозного мировоззрения детей.

Религиозное воспитание авторами не отрицается, но рассматривается наряду с воспитанием светским. Например, Посошков пишет, что главная задача родителей – научить своих детей страху Божьему, он советует родителям, «взяв руку дитяти, указуя ею на небо, говорить: “Бога бойся, ни с кем не бранися, не дерися; Бог с неба смотрит и, что ты ни сделавши, видит; и языка своего не выставляй: Бог за то тебя убьет”», при этом «с самого начала первыми словами дитяти должны быть не “тятя”, не “мама”, но “Бог на небе”» [Посошков, 1842]. При этом автор неоднократно указывает на то, что на земле представительство Бога принадлежит царю.

Удаление от грехов советует сыну и В.Н. Татищев, который рассматривает данные грехи (грехи мздоимства, гневливости, «лакомства», праздности, неправды и др.), как отдаляющие человека от выполнения его долга, заключающегося в служении Отечеству. Отсюда необходимость для детей обращаться к постоянному поучению в вере, чтение духовной литературы, следование воле Творца. «Главнейшее есть вера, – пишет Татищев, – надлежит от самой юности даже до старости в Законе Божии поучатиси день и ночь, дабы познать волю Творца своего» [Татищев, 1896, с. 8]. Заметим, что помимо глубокого почтения к православной церкви Татищев советует сыну с уважением относиться к сочинениям католических и протестантских богословов, рекомендуя ему черпать оттуда премудрость Божию.

Большое значение авторы рассматриваемых нами произведений уделяют просвещению как действенному воспитательному средству. Например, Посошков советует родителям украшать свое чадо духовным достоинством, «книжным учением», «правдивым и твердым словом» и трудолюбием. Причем само просвещение Посошков рассматривает в религиозном ключе как приобщение детей к миру православных знаний (в целом автор достаточно критично относится к «латинской» мудрости). Посошков пишет: «И, чаю, не худо бы так учинить, чтобы не было и в малой деревне безграмотного человека, и положить им крепкое определение, чтобы безотложно детей своих отдавали учить грамоте, и положить им срок годы на три или на четыре…» [Посошков, 1842].

Об этом же пишут В.Н. Татищев и Ф. Прокопович. Татищев, обращаясь к сыну, уделяет внимание необходимости для него постоянных упражнений в науке, особо выделяя точные и военные науки (арифметику, геометрию, артиллерию и т.д.), историю, географию, немецкий язык.

В более раннем своем сочинении «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ» Татищев указывает на то, что без обучения невозможно для человека приобрести разум, поэтому «учиться надобно с детства», если с младенчества ребенка не учить, то он останется «в природной злости и невежестве». Поэтому Татищев неоднократно повторяет, что «человеку нужно век жить, век и учиться», «от вреда храниться, зане до старости истинного добра по естеству познать не способен» [Татищев, 1985б, с. 68].

Именно «разум» Татищев рассматривает как способ достижения «беспогрешного суждения», то есть достижения познания законов божественных и человеческих. Это уже не библейская «премудрость», которая дается не только с помощью «учения книжного», но и с помощью молитвенного бдения, это способ преобразования земного мира. Недаром Л.Н. Беленчук, анализируя наследие В.Н. Татищева, указывает, что «Татищев пытался внедрить в сознание общества мысль о нерушимости мирского закона, который карает на земле» [Беленчук, 2016, с. 54–68].

Определенный акцент в сочинениях авторов Петровской эпохи делается и на трудовое воспитание детей. Сам труд рассматривается как определенный нравственный долг человека перед обществом, его служение. Например, Татищев советует сыну всю свою жизнь проводить в трудах: сначала на военной службе, а затем, выйдя в отставку после пятидесяти лет, у себя в имении, стараться постоянно творить добрые дела, так как это угодно Богу. «Подлинно неприятно молитва без добрых дел Господу, – замечает он, – а в творении добрых дел всякий Богу да молится. Доброе дело же состоит в люблении ближнего» [Татищев, 1896, с. 42].

По мнению мыслителя, необходимость служения Богу, государю и Отечеству требует от дворянина необходимости отложить свой брак и жениться уже после 30 лет [Татищев, 1896, с. 12]. При этом Татищев советует сыну с уважением относиться к своей жене, не возлагая на нее все тяготы воспитания детей, но разделять их поровну. Для детей же своих всегда являть нравственный пример, обязательно наставлять «в страхе Божьем» и всегда помнить о том, что дети принадлежат не своим родителям, а Богу и государю [Татищев, 1896, с. 40].

Еще одной характерной чертой произведений рассматриваемых нами авторов является ее определенная сословность. В текстах названных нами авторов (за исключением работ И.Т. Посошкова) прослеживается мысль о том, что сын из благородной дворянской семьи должен вести себя иначе, чем человек из простонародья. Для примера обратимся к тексту «Юности честного зерцала». Эту книгу современные авторы сравнивают с «Домостроем», однако это произведение, отражающее новые взгляды на воспитание детей в семье. В частности, в «Домострое» семья рассматривалась как единое родовое сообщество во главе с отцом-мужем. В это сообщество входили как родственники главы семьи, так и его слуги. «Юности честное зерцало» предлагает новый сословный взгляд на семейное устройство, так юношам авторы советуют при слугах говорить на иностранных языках для того, чтобы быть ими непонятыми. Также в книге часто подчеркивается, что благородный юноша должен в своем поведении быть учтивым и обходительным, не подражая грубому образу действий простого человека.

Важнейшими принципами новой системы воспитания, предложенной в произведениях рассматриваемых нами авторов, становится: служение государю и своему Отечеству, связь жизни и труда; воспитывающее обучение; повиновение старшим (родителям, начальникам и т.п.). Методами воспитания: наказание и поощрение, пример, наставление, упражнение, принуждение (требование, приказ, контроль, запрет). Как мы видим, эти методы носят, в основном, дисциплинарный характер, что, безусловно, продиктовано сущностью изучаемой эпохи.

Авторы не только не отрицают наказания, но и опираются на них как на действенный способ воспитания, что, с одной стороны, связано с наследием прошлой эпохи, а с другой, – строгими нравами того периода. Например, Посошков является сторонником строгих наказаний, предполагающих суровое обращение родителей с их чадами («сокрушение ребер» детей) [Посошков, 1842]. П.Ф. Каптерев приводит в своих работах следующую мысль Посошкова: «Древние святые повелевали детей своих бить нещадно; поэтому учи их добродетели и строго наказывай» [Посошков, 1842].

Изучая юридические акты того времени, мы знаем, что наказаниям со стороны государства могли подвергнуться как дети, так и их родители. Например, родители, укрывавшие у себя своих детей-учеников старше семилетнего возраста, подвергались тем же штрафам, какие определены были за укрывательство беглых солдат. Лица свыше пятнадцатилетнего возраста сами подвергались наказанию, как беглые солдаты. Неявка в учебные часы в школу считалась уклонением от службы и предусматривала кару: денежный штраф, а в случае неуплаты – правеж, т.е. телесное наказание [Нечаева, 2005, с. 229].

Поощрения тоже были не редкостью. Лучших учеников могли наградить медалями, денежными премиями, возможностью продолжать обучение за границей, получить определенный чин и т.п. Метод примера также неслучаен. Ведь такой пример для подражания демонстрировал своим сподвижникам и подданным сам царь Петр, который служил своему Отечеству, ставил государственные интересы выше личных (родного сына не пожалел ради «пользы государственной»), не гнушался никакой работы, стремился к овладению науками и ремеслами.

К средствам воспитания можно отнести: запреты и разрешения, коллектив воспитанников, личности учителей, чтение книг и т.д.

Образ родителей как воспитателей несколько затмевается образом государства и государя как воспитателей, в какой-то мере превосходящих отца и мать (недаром императора стали именовать «отцом Отечества»). Можно предположить, что родной отец как воспитатель стал соотноситься не только с образом Бога, но и с образом царя и самого Отечества, а мать – не только с образом Богородицы, но и с образом Родины. При этом отец и мать как бы отделяются от детей.

Как отмечают историки, в реальности в Петровскую эпоху это проявилось в том, что воспитание детей из дворянских семей до их поступления в школу стало поручаться многочисленным крепостным: кормилицам, нянькам, а также наемным учителям-иностранцам. Возможно, именно это отчуждение детей от семьи, их эмоциональное отвержение и гипопротекция стало реакцией родителей на стремление государства «взять дело воспитания в свои руки». В частности, П.Ф. Каптерев отмечает, что «государство своими казенными за-

ведениями, своей казенной государственной педагогией внесло индифферентность в семью, лишив ее интереса к воспитанию и в то же время значительно ослабив нравственную связь между родителями и детьми. Поколения, естественно соединенные, разрывались, между родителями и детьми становилось государство» [Каптерев, 1915].

М.М. Щербатов уже в конце XVIII столетия отмечал в своих мемуарах: «Несть ни родительской любви к их исчадию, которые, яко иго с плеч слагая, с радостию отдают воспитывать чуждым детей своих.... Несть искренней любви между супругов, которые часто друг другу, хладно терпя взаимственныя прелюбодеяния, или другия за малое что разрушают собою церковью заключенный брак, и не токмо стыдятся, но паче яко хвалятся сим поступком. Несть родственнические связи, ибо имя родов своих ни за что почитают, но каждый живет для себя» [Щербатов, 2024].

Близкие размышления находим у Ю.М. Лотмана: «Семья в начале XVIII века очень быстро подверглась поверхностной европеизации. Женщина стала считать нужным, модным иметь любовника, без которого она как бы "отставала" от времени. Кокетство, балы, танцы, пение – вот женские занятия. Семья, хозяйство, воспитание детей отходили на задний план. В результате ребенок вырастал почти без матери» [Лотман, 1994, с. 51]. По мнению А. Рязанова, обязанности отца семейства того времени по отношению к своим детям (помимо их материального обеспечения) сводились лишь к устройству их браков и карьеры сыновей [Рязанов, 2001].

При этом государство выработало устойчивый тип идеальной личности ребенка как результата своего «правильного» воспитания.

Этот тип нашел свое яркое выражение в сочинении «Юности честное зерцало». В этой книге мы видим явственные черты «нового» воспитания: «Младый отрок должен быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник…» [Рязанов, 2001]. Авторы книги призывают юношу к трудолюбию и активности.

Согласно этой книге, идеальными качествами молодого дворянина являются: честь, «благородная амбиция», любовь к знаниям, чувство любви к государю, почитание родителей, уважение к врагам, благочестивое трудолюбие, бодрость, прилежность, отсутствие страстей (особенно блуда, «играния» и пьянства), смирение, вежливость, соблюдение этикета поведения, умение удаляться от злых людей, отсутствие гнева, смешливости и скупости, соблюдение Божьих заповедей, требовательность к слугам, стремление к добру, личная ответственность, терпение, знание иностранных языков [Рязанов, 2001]. О.С. Муравьева называет эти черты «идеалом рыцарственности», пришедшим в Россию из Европы [Муравьева, 1995].

Следовательно, воспитание было направлено в первую очередь на то, чтобы отшлифовать личность по определенному образцу, причем этот образец включал в себя не

только личность молодого дворянина, но и молодой дворянки. Идеал девицы очень подробно описан в данном произведении. Так, идеальной девушке должны быть присущи такие качества, как любовь к слову Божьему, страх Божий, смирение, благодарение, почитание родителей, трудолюбие, благочиние, приветливость, милосердие, чистота телесная, стыдливость, воздержание, целомудрие, бережливость, щедрость, правосердие, молчаливость и пр. [Юности честное зерцало, 1976, с. 47]. При этом особое значение придается девическому целомудрию и смирению.

В описании девичьего идеала можно увидеть влияние мира протестантской культуры, на которую опирался Петр. Именно протестантизм создает высокий идеал женщины как полноценной мужчине личности. Фактически, речь шла о том же служении женщины только не государству, а своей семье. Таким образом, мы можем согласиться с мнением А. Рязанова о том, что воспитание той эпохи стремилось сформировать в мальчике умение приказывать и повиноваться, а в девочке – умение жертвовать собой в качестве жены и матери [Рязанов, 2001].

Анализируя тексты указанных авторов, мы можем увидеть в их работах и своеобразный педагогический идеал эпохи, для которого была характерна вера в силу «доброго воспитания, источника благополучия, изливающего небесную благодать» [Татищев, 1896, с. 37]: «Старайся научить их (детей) сначала страху Божию, потом надлежащим наукам и сделай их через то полезными своему Отечеству» [Татищев, 1896, с. 40].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что в трудах сподвижников Петра Великого был сформирован новый тип родительской культуры – тип ***государственного наставничества***. Смыслообразующими доминантами данного типа стали отказ от домашнего воспитания детей в пользу общественного, идея служения человека государю и государству как его главное жизненное предназначение, определение права государства регулировать процесс воспитания детей в семье.

Под *типом родительской культуры* государственного наставничества мы понимаем совокупность теоретических положений, сформировавшихся в педагогическом наследии Петровской эпохи, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания личностей «истинных сынов Отечества», определяющие общественные ценности, понимаемые в государственно-утилитарном ключе и реализующиеся в ценностях служения государству, почитания родителей и начальников, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, определяющие стремление государства подчинить себе процесс воспитания детей в семье, управляя родителями, создать личность человека, который был бы государству удобен.

Рассмотрим *тип государственного наставничества* с помощью схемы.

**Надсистемный уровень**

**Общественные цели**: формирование личностей «истинных сынов Отечества»

**Общественные ценности:** ценности служения государству, почитания родителей и начальников

**Официальные доктрины воспитания:** эвдемонические мировоззренческие установки, отражающие стремление государства подчинить себе процесс воспитания детей в семье, управляя родителями, создать личность человека, который был бы государству удобен

↓

**Системный уровень**

**характер взаимодействия детей и родителей в семье:** строгая иерархия, отношения родителей и детей уподобляются отношениям государя и подданных

**реализация ролевых функций:** патриархат, отец является «государем в семье», мать ему подчиняется, государство имеет право руководить процессом воспитания детей

**стили поведения отца и матери как воспитателей:** авторитарный стиль поведения

**педагогические задачи:** руководство жизнью детей; профессионально-трудовое воспитание; передача социального опыта; формирование нравственного и религиозного мировоззрения, верности своему государству и стремление служить «царю и Отечеству»

**педагогические средства:** запреты и разрешения, коллектив воспитанников, личности наставников, чтение нравоучительной литературы, приобщение к мирским знаниям, рационализация жизни и быта

**методы воспитания:** наказание и поощрение, личный пример, побуждение к определенной деятельности, наставление, упражнение, убеждение словом, принуждение (требование, приказ, контроль, запрет)

**принципы воспитания:** служения государю и Отечеству, связи жизни и труда, воспитывающего обучения; почитания и повиновения старшим (родителям, начальникам и т.п.)

↓

**Подсистемный уровень**

**Родительские установки:** ребенок должен верно служить царю и Отечеству

**эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями:** скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми

**знания родителей о развитии ребенка:** отсутствие представлений о детстве как об особом периоде развития, предъявление к ребенку требований наравне со взрослыми

**менталитет родителей:** определяется требованиями «государственной пользы»

**личностная рефлексия процесса воспитания:** воспитание детей рассматривалось как долг человека перед Богом, Государем и социумом, провозглашалась родительская ответственность за поведение детей

**представления родителей об идеале личности ребенка:** появился идеал поведения юноши и девушки, для юноши главными качествами провозглашались верность, честь и исполнение долга, для девушки – добродетельность, послушание и трудолюбие

*Рис. 5. Тип государственного наставничества*

Данный тип родительской культуры предполагает строгую иерархию детско-родительских взаимоотношений, основанную на уподоблении отношений родителей и детей отношениям государя и подданных, разграничение ролевых функций отца и матери, определяющихся патриархатом, когда отец рассматривался как «государь в семье», авто-

ритарный стиль родительского поведения, ограниченность эмоциональной близости детей и родителей, отсутствие представлений о детстве как об особом периоде развития, предъявление к ребенку требований наравне со взрослыми**,** высокую родительскую ответственность за результаты перед Богом и государем.

Основными векторами данного типа родительской культуры являются авторитарный тип воспитания, фактическое отсутствие его эмоциональной стороны, отсутствие представлений о детстве как особом этапе развития человеческой личности, предъявление к детям требований наравне со взрослыми, ценности служения государству, почитания родителей и начальников, ответственность родителей за должное воспитание своих детей.

Следовательно, тип государственного наставничества, созданный в Петровскую эпоху, представляет собой, с одной стороны, четкую до механистичности систему, но, с другой, он отличается утопизмом, прагматизмом, принудительностью обучения и скудностью воспитательных возможностей. Недаром дети часто сравниваются с солдатами, их учеба – со службой, а провинившимся определяются такие же наказания, как беглым военным. Государство стремится воспитать не граждан, а подчиненных, честных, преданных, готовых служить ему до последней капли крови.

Эти подходы находили немало критиков. П.Ф. Каптерев, анализируя наследие эпохи, полагал, что педагогика того времени — «педагогика утилитарная», проникнутая духом разумного эгоизма и религиозного рационализма. Все это дает ученому основания указывать на древнерусские, и на протестантско-немецкие истоки педагогических взглядов авторов [Каптерев, 1915].

Также необходимо обратить внимание на теоцентризм педагогических воззрений рассматриваемых нами авторов (в первую очередь сподвижника царя Феофана Прокоповича). В их работах религиозные идеи переплетаются с идеей служения дворянина Богу и государю как его наиглавнейшего долга. Отсюда можно заключить, что данные педагогические взгляды находились под определенным влиянием мира протестантизма. Это влияние проявляется, в первую очередь, в идеях служения Богу своим трудолюбием и мирскими знаниями, необходимости деятельной помощи ближним, уважения к жене как Богом данной спутнице жизни и т.д., которые прослеживаются в рассматриваемых нами сочинениях.

Подробное изучение работ авторов Петровской эпохи позволяет заключить, что далеко не все педагогические идеи, существовавшие в тот исторический период в западных странах, были приняты сподвижниками Петра I. Отсюда верным представляется замечание В.О. Ключевского о том, что Петра I и его единомышленников нельзя называть западниками, слепо копирующими европейские образцы поведения. Однако, исследуя деятельность царя-реформатора, Ключевский замечал, что тот не питал к ней (Европе) слепого

пристрастия, напротив, относился к ней с трезвым недоверием и не обольщался мечтами о задушевных ее отношениях к России, знал, что Россия всегда встретит там только пренебрежение и недоброжелательство [Ключевский, 1990].

Таким образом, понимание сути типа государственного наставничества в работах сподвижников Петра Великого исходит, с одной стороны, из педагогического наследия древнерусской эпохи, с другой стороны, оно включает в себя определенные педагогические идеи, пришедшие из западноевропейских стран, а также тесно соприкасается с новыми идеалами самой Петровской эпохи (таблица 23).

Таблица 23

*Источники понимания значения воспитания детей в семье в работах сподвижников Петра Великого*

| Педагогические идеи родительского воспитания, традиционные для Древней Руси | Педагогические идеи, пришедшие из западноевропейских стран | Западноевропейские педагогические идеи, **не нашедшие** своего воплощения в наследии Петровской эпохи | Педагогические идеи, рожденные в России в Петровскую эпоху |
|---|---|---|---|
| 1. Страх Божий как основа воспитания.<br>2. Необходимость послушания детей воле их родителей.<br>3. Авторитаризм. Необходимость для детей следовать строгой дисциплине в поведении.<br>4. Строгая система наказаний.<br>5. Отсутствие представлений о детстве как особом периоде жизни человека.<br>6. Отсутствие эмоциональной стороны воспитания. | 1. Просвещение как действенный способ умственного и нравственного воспитания.<br>2. Труд как способ преображения человека и окружающего мира.<br>3. Понимание высокого значения воспитательной среды семьи.<br>4. Рационализация системы воспитания.<br>5. Определение элитарного воспитания для формирования личностей «лучших сынов Отечества» | 1.Природосообразность воспитания детей в семье.<br>2.Уважение к личности воспитанника.<br>3. Внимание к детству как особому периоду в жизни человека.<br>4. Необходимость создания в семье эмоционально благополучной среды для развития личности ребенка.<br>5. Индивидуализация воспитания детей.<br>6. Необходимость личностного взаимодействия родителей и детей. | 1. Отказ от домашнего воспитания детей в пользу общественного.<br>2. Идея служения человека государству и государю как его главное жизненное предназначение.<br>3. Определение права государства регулировать процесс воспитания детей в семье. |

Следовательно, можно заключить, что некоторые идеи нового типа родительской культуры были заимствованы из домостроевского типа. Оттуда были взяты идеи страха Божия как основы воспитания, необходимости послушания детей воле родителей, следование строгой дисциплине в поведении, авторитаризм, строгая система наказаний, отсутствие представлений о детстве как особом периоде жизни человека, отсутствие эмоциональной стороны воспитания. Однако появились и новые идеи, заимствованные из западноевропейского педагогического наследия. Например, это идеи просвещения как способа умственного и нравственного воспитания, обоснования значения труда как возможности преображения человека и окружающего мира, понимание значения воспитательной среды

семьи, рационализации воспитания, определение элитарного воспитания для формирования личностей «лучших сынов Отечества». При этом часть западноевропейских педагогических идей не нашли своего воплощения в наследии Петровской эпохи. Это идеи природосообразности воспитания детей, уважения к личности воспитанника, внимания к детству как особому периоду в жизни человека, важности создания в семье эмоционально благополучной среды для развития личности ребенка, индивидуализация воспитания, необходимости личностного взаимодействия родителей и детей и др.

Таким образом, некоторые авторы первой половины XVIII века, близкие к императору Петру и его реформам, обосновали новый тип родительской культуры. Данный процесс в их трактовке, сохраняя определенные древнерусские черты, облекался в своеобразные «рационалистические одежды», пришедшие из мира протестантизма, в котором деятельное служение Богу, государю, своим ближним и добродетельное трудолюбие понимались как залог спасения. Фактически создавался новый круг обязанностей родителей по отношению к своим детям: в первую очередь отец и мать должны были научить сына или дочь любви к Богу, потом любви к государю, а затем повиновению и уважительному отношению к самим себе. Именно по такому плану предполагалось воспитывать императора-подростка Петра II – внука Петра Великого [РГАДА. Ф. 2. Оп. 1. Д. 26. Л. 2–5].

Как верно замечает А. Бекасова, в данной модели монарх и родители являлись представителями Бога, власть которым дана свыше [Бекасова, 2012]. Е.Б. Кудрявцева характеризует данный педагогический идеал следующим образом: «сословность, доминирующее значение службы, иерархичность, недоверие к эмоциональной жизни и личности – все это определяло специфику российской семьи, одной из основных функций которой была подготовка детей к служению в иерархии как семейной, так и государственной» [Кудрявцева, 2005, с. 8]. При этом средства и методы воспитания выбирались преимущественно ветхозаветные: строгость, требовательность родителей, «сокрушение ребер» детей. Идеалом ребенка был человек благочестивый, послушный, благодарный и смиренный, готовый верно служить Богу, государю, отцу и матери.

Как известно, Петр I умирает в 1725 г., и с его смертью многие его начинания теряют былую силу. На практике нововведения в области образования и воспитания несколько ослабляют свои позиции. Это связано с тем, что многие родители по тем или иным обстоятельствам не были готовы отдавать своих детей на столь длительную учебу в закрытые учебные заведения.

При этом государство продолжило рекрутировать для учебы детей из дворянских семей. Например, в мемуарах майора М.В. Данилова рассказывается о указе императрицы

Анны Иоанновны, которая в 1735 году приказала всем дворянским недорослям явиться в Сенат на смотр для записи в школы или на службу [Данилов, 1991].

Как отмечает П.Ф. Каптерев, дворянство и духовенство пытались всякими мерами и средствами скрыться от принудительной и суровой школы и утаить своих детей при переписях и смотрах, приписывая их к другим сословиям, записывая на службу, преждевременно женя, отдавая в монастырь и т.п. За такое укрывательство правительство налагало строгие кары. Согласно закону 1736 г. у дворян, нарушителей установленного порядка, имения и пожитки отбирались и отдавались доносчикам, если последние докажут свой донос [Каптерев, 1915]. Это свидетельствует о том, что даже родители из привилегированного сословия не были готовы к тем нововведениям, которые пытались ввести царь-реформатор и его сподвижники. В этой связи можно согласиться с мнением Л.Н. Беленчук, отмечающей, что стремительность, с которой проводились реформы, их «дисциплинарный» дух привели к их неприятию значительной частью общества и расстройству петровской системы образования и воспитания при преемниках императора [Беленчук, 2016, с. 61].

Данный тип родительского поведения нашел свое отражение в повседневной практике воспитания детей того времени, что подтверждают многочисленные источники личного характера (мемуары, дневники и прочее).

Так, генерал елизаветинского времени Василий Александрович Нащокин (1707–1759/60) в своих воспоминаниях упоминает, что в 1719 году в возрасте 12 лет был зачислен солдатом в Белогородский пехотный полк [Нащокин, 1842, с. 4]. Он с документальной точностью описывает службу, рассматривая ее как свой наивысший долг. О родителях говорит с должным почтением, их авторитет для него равен авторитету государя Петра (которого Нащокин неоднократно видел лично). О своем детстве и отношениях с братьями Федором, Григорием, Иваном и сестрой Анной Василий Нащокин рассказывает скупо, самым эмоциональным событием и трагическим детства называет смерть от утопления в реке брата Григория, которому в ту пору было 18 лет [Нащокин, 1842, с. 5–14].

Похожие воспоминания находим в «Записках бедной и суетной жизни человеческой» В.В. Головина (1696–1781). Мемуарист вспоминает, что до 16 лет воспитывался в доме родителей, взрослые старались дать ребенку основы христианской нравственности и привить чувство долга. Обучением ребенка занимались мало. Но все изменилось в 1712 году, когда братьев Головиных на службу затребовал царь: «Сам Его Царское Величество и изволил определить нас по разбору на трое: первых, которые летами постарше, в службу в солдаты; а средних за море, в Голландию, для морской навигационной науки, в которых в числе за море и я, грешник, в первое мое несчастие определен, а самых малолетних в город Ревель в науку» [Головин, 1847, с. 45].

По словам самого Головина, родители прощались с ним, уезжавшим на службу, со слезами, предполагая, что сына больше никогда не увидят. В Россию он вернулся спустя три года, продолжив учебу в Морской академии. Здесь он описывает многочисленные трудности, с которыми пришлось столкнуться юношам в закрытом учебном заведении. Головин рассказывает о жестоких нравах, телесных наказаниях, судах над дезертирами. От обучающихся требовалось безусловное повиновение, исполнение учебной и трудовой дисциплины и «учтивство».

Между тем Головин уже вошел в возраст, и в перерыве между учебой отец женил его. Он выписал жену к себе, но муки его только усилились. Ведь все равно нужно было жить в школе, зубрить плохо понимаемые им учебники, нести караульную службу, выполнять все распоряжения начальства. Избежать всего этого было невозможно, царь строго карал дезертиров.

О поступлении на службу в 14 лет простым солдатом по требованию царя Петра рассказывает сенатор екатерининского времени Яков Петрович Шаховской (1705–1777). Он с сожалением отмечает, что его семейная судьба сложилась трудно: отец умер, когда ему было всего несколько месяцев, мать выходила замуж еще дважды, и последний отчим не стремился воспитывать ребенка. Тогда девятилетнего мальчика взял к себе в дом дядя князь Алексей Шаховской, который и заменил ему родного отца. Дядя учил Якова в первую очередь добродетельному поведению, являя своим примером эту добродетель, радел об его образовании, приучал к труду: «Главнейшие же и частые мне были от сего второго отца поучения, чтобы всякое дурно делать стыдиться, а справедливость и добродетель во всяких случаях всему предпочитать. Для преодоления слабостей моих и пороков советовал он мне самому о себе часто помышлять и оные обличать и обвинять собственным рассудком без послабления и научать себя твердым духом по таким путям следовать» [Шаховской, 1821, с. 10].

Об этой же ранней службе своего отца простым солдатом в Петровские времена свидетельствует генерал С.А. Тучков (1766–1839). Он говорит о том, что отец был определен в школу инженеров, но критикует тогдашнюю систему обучения и воспитания: «Государь сей хотел иметь только ремесленников, а не ученых или просвещенных справедливым воспитанием людей» [Тучков, 1908, с. 2].

Такую же критику прежних порядков и системы воспитания, лишающей людей возможности думать самостоятельно, с ее строгими телесными наказаниями мы можем увидеть в мемуарах адмирала П.В. Чичагова (1767–1849). В частности, адмирал сетует: «Со времен Петра I до Петра III все русские, без всякого изъятия, равно подлежали самым

позорным наказаниям и самым произвольным насилиям, которым когда-либо обрекалось на жертву бедное человечество» [Чичагов, 1883, с. 488].

Автор упоминает, что отец всегда был для него примером истинного дворянина и человека. И пусть он воспитывал детей в строгости, но именно такое воспитание, по его суждению, могло привести к достойному результату: «Он (отец) был истинно честный человек, почти беспримерного бескорыстия, при всеобщей склонности к взяточничеству и корыстолюбию, тогда как недостаток в средствах мог и его к тому же побудить. Он был набожен без суеверия, высоко ценил добродетель и гнушался пороком; трезвый и воздержанный по необходимости и врожденному вкусу, он со строжайшей добросовестностию исполнял свои обязанности в отношении к Богу и престолу. Чуждый всяких происков, он ожидал всего от образа своих действий и от Божественного Промысла, велениям которого подчинялся самоотверженно и в этом никогда не раскаивался» [Чичагов, 1883, с. 487].

О том, что и после смерти царя Петра ежегодные смотры дворянских недорослей были продолжены, свидетельствует в своих мемуарах Иван Петрович Анненков (1711–1784) – курский помещик, отец шестерых детей. В частности, он рассказывает о том, как представлял на смотр в Курскую канцелярию генеральной ревизии своих сыновей: Авраама и Петра, а на смотр в Санкт-Петербургскую герольдмейстерскую контору сына Александра, как он взял на себя обязательство по обучению детей. Сыновья были отпущены обучать наукам до 16 лет [Анненков, 1957, с. 668].

Обычай избегать службы простым солдатом, получая сразу при появлении в армии офицерские чины, идущей со времен более поздних царствований, описывает в своих мемуарах орловский помещик Н.Г. Левшин (1788–1845). Он с детства был записан в лейб-гвардии егерский полк. При этом он свидетельствует, что записал его в этот после рождения его крестный отец: «По тогдашнему обычаю, крестный отец выправил мне (как говорилось, подарок на крест) пачпорт на чин сержанта, и я, бывши еще в колыбели, но числился уже на службе в лейб-гвардии Семеновском полку» [Левшин, 1873, с. 826]. Но это произошло уже в более поздние времена и стало проявлением естественного стремления дворян уберечь своих детей от долгой и тяжелой солдатской службы.

Заметим, что перемены в общественной жизни и в воспитании детей в семье были хорошо видны не только нашим соотечественникам, но и иностранцам. В частности, голштинский дворянин Фридрих Вильгельм Берхгольц, находившийся в свите жениха царевны Анны Петровны, герцога Карла-Фридриха, в своем дневнике рассказывает о событиях в России 1721–1725 гг. Немецкий мемуарист с дотошностью описывает все происходящее при дворе Петра Великого: празднества, ассамблеи, спуски кораблей на воду, след-

ствия и казни, придворные нравы. Также он говорит о семейной жизни приближенных к императору дворян и воспитании детей.

Берхгольц отмечает, что привилегированные родители в России проявляют к детям строгость (которую он считает разумной), при этом стараются дать им европейское воспитание и образование. Ищут гувернанток и гувернеров из-за границы. Так, рассказывая о воспитании 8-летней княжны Черкасской, он замечает следующее: «Но она здесь не единственный ребенок, о воспитании которого так тщательно заботятся. Вообще надобно отдать справедливость здешним родителям: они не щадят ничего для образования своих детей. Вот почему и смотришь с удивлением на большие перемены, совершившиеся в России в столь короткое время. Русская женщина, еще недавно грубая и необразованная, так изменилась к лучшему, что теперь мало уступает немкам и француженкам в тонкости обращения и светскости, а иногда, в некоторых отношениях, даже имеет перед ними преимущество» [Дневник каммер-юнкера Берхгольца, 1858, с. 168].

Интересное сочетание христианского воспитания и нового светского встречаем в мемуарах видного государственного деятеля Ивана Ивановича Неплюева (1693–1773). Он рассказывает о том, что его мать (представительница княжеского рода Мышецких) была чрезвычайно религиозна, поэтому стремилась воспитать сына согласно традициям прежних порядков. Женился он также по воле матери и даже, уже будучи женатым, по воле родительницы на некоторое время уходил жить в монастырь «по зароку». Однако далее был вызван на царский смотр дворянской молодежи и определен в Новгородскую школу «для обучения основам математики», потом попал в навигаторскую школу, стал гардемарином, и вся его судьба вплоть до воцарения Екатерины II прошла на военной и государственной службе. Однако к родительнице своей он до ее смерти сохранял глубочайшее почтение, при этом признавался, что на воспитание своих детей у него практически не оставалось свободного времени. Однако о судьбах своих сыновей Адриана и Николая в мемуарах Неплюев пишет достаточно подробно, демонстрируя свое глубокое беспокойство их судьбами. Он горько оплакивает раннюю смерть Адриана и гордится успехами Николая, «Записки» заканчиваются письмом-завещанием, адресованным младшему сыну [Неплюев, 1870].

Об усилении роли матери в воспитании детей, связанной, с одной стороны, с отказом от прежнего домостроевского взгляда на предназначение женщины в обществе, характерной для Петровской эпохи, а с другой стороны, в связи с частными отлучками отцов из дома из-за их военной или статской службы, пишут многие мемуаристы. Они свидетельствуют, что не имели возможности часто видеть отцов, занятых служебными делами, поэтому на их нравственное развитие оказывала существенное влияние мать. Такие воспоминания, пронизанные не только уважительным, но и сердечным отношением к роди-

телям, находим у генерал-майора Матвея Артамоновича Муравьева (1711 – после 1777) (деда декабристов Муравьевых-Апостолов). В преклонном возрасте он создал «Журнал от начала рождения моего и как во все текущее время я до совершенного лет возраста воспитываем был и потом, вступя в службу, каковую отечеству оказал находясь во оной ревность» [Записки М.А. Муравьева, 1994, с. 4]. Здесь Муравьев также рассказывает, как в возрасте 12 лет матушка записала его на службу, как он из-за радения к наукам попросился перевести его в инженерную школу.

С большим почтением Муравьев пишет о императоре Петре, носившем его маленького в Кронштадте на руках, о долге дворянина по защите своего Отечества. Он свидетельствует, что отца в домашнем воспитании почти не видел, тот находился на службе, но матушка относилась к детям (к нему и брату) с нежностью и вниманием. То есть мы встречаем в мемуарной литературе пример эмоционально близкого отношения матери и сыновей. В воспоминаниях читаем: «Тогда моя родительница, при своем благословении пожаловав мне в дорогу спутницу, образ Пречистыя девы Марии Богородицы, именуемый Тихфинския, которым я и тебя благословил; да для дороги денег тридцать рублей, лошадь и двух человек (а более своими слезами обливала нескудно)» [Записки М.А. Муравьева, 1994, с. 49–10].

Таким образом, любовь матери рассматривается в этих мемуарах как добродетель, как важное условие нравственного воспитания детей. Уважение и любовь к матери пронизывает первые страницы детских воспоминаний автора.

Определенную критику строгого отношения к детям, характерного для Петровской эпохи, мы встречаем и в мемуарах майора Михаила Васильевича Данилова (1722–после 1790). Он в своих воспоминаниях («Записки Михаила Васильевича Данилова, артиллерии майора, написанные им в 1771 году») рассказывает об истории своего рода, о 11 братьях и сестрах. Данилов признается, что родился в бедной дворянской семье, члены которой были вынуждены даже подчас трудиться в поле вместе со своими крепостными. При этом он уже упоминает о сердечных отношениях между родителями и детьми как норме поведения первых. В частности, рассказывая о законе, принятом Петром I, согласно которому все свое имущество дворянин должен был передавать старшему сыну, автор говорит: «Но неравенство оное между детьми тронуло нежные родительские сердца, и, по тогдашнему обыкновению, казалась великая невозможность, каким бы образом иначе дворянскому сыну сыскать себе пропитание, кроме оставшегося после отца его недвижимого имения: в военную службу охотою никто не хотел, а записывали дворянских детей с принуждением» [Данилов, 1991, с. 284]. В мемуарах майора появляется информация о принуждении дворянских детей к службе со стороны государства, которую автор, скорее, осуждает. Также Данилов постоянно говорит о важности образования для членов его семьи, о попечении его родителей, которые стремились

и воспитать своих детей, и выучить их, что можно тоже можно рассматривать как реальное воплощение в практике семейного воспитания просвещенческих концептов.

О своих родителях автор рассказывает с величайшим уважением, отмечая доброе отношение матери к детям: «Мать наша кормила всех детей своих своею грудью, воспитывала нас с беспримерною материнскою горячностью и любовью. Она была весьма добронравна и незлобива, особливо к своим домашним служанкам, повелевала ими более ласкою, нежели дворянскою обыкновенною властью» [Данилов, 1991, с. 299]. Такое же уважение автор питает и к отцу: «Нрав отца моего был хотя вспыльчив, только скоро отходчив и не мстителен» [Данилов, 1991, с. 300].

Мемуары Данилова пронизаны идеей семьи, он описывает эмоционально теплые отношения между родителями и детьми, так, в частности, повествуя о смерти своего 20-летнего племянника, рассказывает о горе сестры, похоронившей сына: «Смерть сына своего несколько лет мать его, оплакивая, пролила много горьких слез» [Данилов, 1991, с. 301]. Подробно описывает Михаил Васильевич и обстоятельства своей женитьбы и рождении детей, сетует о преждевременной смерти своих младенцев от оспы, рассказывает о судьбе пасынка, прославившего себя военными подвигами, его нелепой смерти и их с женой безмерном горе по этому поводу.

Таким образом, в этих мемуарах не только понимание, что семья и родительство являются для человека величайшей ценностью, но и стремление автора рассказать о правильном, по его мнению, воспитании. И это воспитание опирается уже на просвещенческие идеи, отчасти отвергая строгие педагогические традиции эпохи.

Заключая анализ практики родительского воспитания изучаемого периода, следует отметить, что она изначально исходила из теоретических конструктов, частично унаследованных из Средневековой Руси, частично пришедших из западноевропейских стран, а также педагогических идей, рожденных в России в Петровскую эпоху. При этом именно в данный период государство в лице монарха считало себя вправе вмешиваться во внутреннюю жизнь семьи и диктовать ей свои требования относительно результата воспитательного воздействия родителей. Характерными чертами такого воспитания стало строгое и требовательное отношение к ребенку, который рассматривался как солдат, служащий государству и государю. Поэтому все мемуаристы упоминают о тяжелых физических наказаниях, провинившихся как о норме их детства. При этом гораздо более жесткими эти наказания были в закрытых учебных заведениях. От них на всю жизнь на теле оставались рубцы. Поэтому некоторые мемуаристы, уже в последующие периоды своей жизни, позволяют себе критиковать подобную систему вразумления молодых, сравнивая их с временами царствования Елизаветы Петровны или Екатерины II, когда такая жесткость уже не применялась.

Следовательно, оценивая вклад Петра и его единомышленников в изменение педагогических идеалов эпохи абсолютизма, следует отметить, что ими была предложена и реализована качественно иная педагогическая система. Мы видели, что уже для XVII века был характерен поиск новых воспитательных идей. Сочинения авторов Петровского периода и практика воспитания, нашедшее свое отражение в документах личного характера (мемуарах, дневниках), свидетельствуют о том, что в начале столетия была предложена подчиненная интересам государства система воспитания детей, нацеленная на формирование личности новых людей – образованных и преданных своему государству. Однако именно благодаря нововведениям, предложенным в данный период, и был создан новый тип родительской культуры – тип государственного наставничества.

## 3.3. Создание святоотеческого типа родительской культуры в отечественном духовном наследии

Противоречивая петровская эпоха затронула жизнь всех сословий России. Однако если привилегированное сословие приняло идеалы европейского поведения и отчасти европейских представлений о воспитании детей, то остальные общественные классы существовали в рамках сложившейся традиции.

Поэтому в произведениях религиозно ориентированных авторов начала XVIII века можно увидеть обоснование нового типа родительской культуры, который мы назвали ***святоотеческим***. Наиболее целостное представление об этом типе сложилось в работах представителей духовенства.

Можно предположить влияние, которое оказали труды представителей византийско-русского (грекофильского) и латинофильского направления на создание этого типа родительской культуры в XVIII столетии. Данное влияние прослеживается в понимании просвещения как способа приобщения детей к книжной мудрости и религиозной нравственности и стремление при осуществлении воспитательной деятельности опираться на новозаветный воспитательный подход. Следовательно, святоотеческий тип родительской культуры возник из-за отказа части русского духовенства от домостроевского типа и общей тенденции гуманизации детско-родительских отношений (таблица 24).

Таблица 24

*Сопоставление домостроевского и святоотеческого типов родительской культуры*

| Компоненты | Домостроевский тип родительской культуры | Святоотеческий тип родительской культуры |
|---|---|---|
| **Надсистемный уровень** | | |
| Общественные цели | воспитание человека, обладающего | воспитание человека, обладающе- |

| | | |
|---|---|---|
| | христианскими добродетелями | го христианскими добродетелями |
| Общественные ценности | религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни. | религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни. |
| Официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье | сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми | сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми |
| **Системный уровень** | | |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье | строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей, ответственности родителей перед Богом за поведением своих детей | иерархия детско-родительских взаимоотношений, определение ответственности родителей перед Богом за поведением своих детей |
| реализация родителями ролевых функций | патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, отец является главным созидателем спасения детей, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен, мать рассматривалась как созидательница спасения своих детей, защитница и молитвенница за них | патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, отец является главным созидателем спасения детей, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен, мать рассматривалась как созидательница спасения своих детей, защитница и молитвенница за них |
| стили поведения отца и матери как воспитателей | авторитарный стиль поведения родителей и воспитания детей | авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей |
| педагогические задачи, средства, реализующие технологии воспитательного процесса | Задачи: воцерковление детей, трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений.<br>Средства: общинные традиции, участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, совместное общение и труд взрослых и детей | Задачи: воцерковление детей, трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений.<br>Средства: общинные традиции, участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, совместное общение и труд взрослых и детей |
| методы воспитания детей в семье | родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей | родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей |
| принципы воспитания детей в семье | соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, образа жизни семьи, связи жизни и труда. | соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, образа жизни семьи, связи жизни и труда, |
| **Подсистемный уровень** | | |
| родительские установки | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина |
| эмоциональные взаимоотношения меж- | скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми (проявление | любовь друг к другу как основа отношений между родителями и |

| | | |
|---|---|---|
| ду детьми и родителями | любви к детям возможно только со стороны матери) | детьми |
| знания родителей о развитии ребенка | книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, отсутствует представление о детстве как особом периоде жизни человека | книжный характер знаний, понимание детства как особого состояния непорочности и чистоты души ребенка, опора при воспитании на научные знания о развитии ребенка |
| личностная рефлексия процесса воспитания | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразное с законом Божьим | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразное с законом Божьим |
| идеал личности ребенка | идеал личности ребенка наделен такими добродетелями как послушание, умение смирять свои потребности ради общего блага семьи, забота о родителях, преданность, честность, скромность, кротость, терпеливость, мудрость, невосприимчивость к греху, трудолюбие, благочестие, милосердие, творение милостыни нуждающимся; отличительной чертой ребенка становится покорность воле родителей | человек благочестивый, совестливый, милосердный, воздержанный, смиренный, знающий «слово Божие», трудолюбивый, готовый к самопожертвованию |

Таким образом, из представленной таблицы видно, что надсистемный уровень домостроевского типа родительской культуры и святоотеческого типа родительской культуры остался неизменным: общественные цели, ценности, официальные доктрины в области воспитания детей в семье сохранились на прежних позициях, однако системный уровень получает благодаря опоре на новозаветный подход в своем развитии новый импульс: во-первых, характер взаимодействия детей и родителей в семье в новом типе родительской культуры становится чуть «мягче»: строгая иерархия детско-родительских взаимоотношений, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей, сменяется на иерархические взаимоотношения; во-вторых, авторитарный стиль поведения родителей и воспитания детей сменяется на авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей, в-третьих, дополняется система принципов воспитания детей в семье, добавляются принципы уважения к личности ребенка, любви к Богу и ближнему (новозаветный подход), а также принципы природосообразности, культуросообразности, согласованности и непрерывности воспитания, исходящие из новых знаний о развитии личности ребенка. Определенные изменения можно увидеть и в подсистемном уровне: во-первых, в рамках новозаветного воспитательного подхода пересматриваются эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями, именно любовь провозглашается основой детско-родительских взаимоотношений,

что определяет постепенное формирование более близких и эмоционально «теплых» детско-родительских взаимоотношений. Изменения претерпевает и компонент, касающейся знаний родителей о развитии ребенка, он переосмысливается в новозаветном ключе, а также расширяется за счет новых знаний о развитии личности ребенка. Также переосмысливается идеал личности ребенка: христианские добродетели по-прежнему занимают в нем основное место, однако требование безусловная покорность воле родителей как главная добродетель детей перестает рассматриваться как приоритетная (рис. 6).

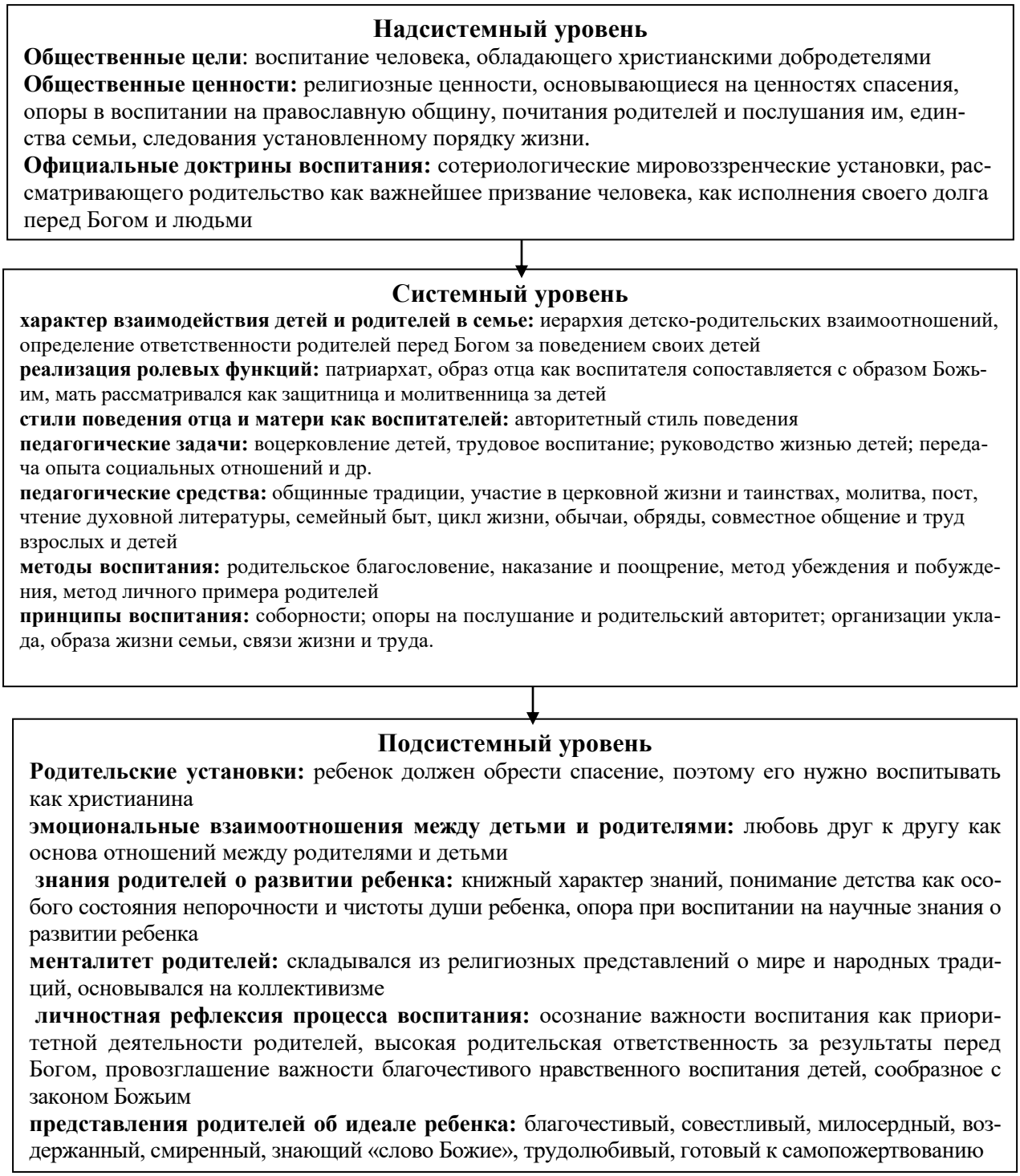


*Рис. 6. Святоотеческий тип родительской культуры*

Подтверждая вышеизложенные тезисы, рассмотрим несколько произведений того времени, принадлежащих перу церковных деятелей.

В качестве примера мы можем назвать книгу, вышедшую в свет в 1712 году в Киеве. Называлась она «Ифика иерополитики, или философия нравоучительная символами и приуподоблении изъяснена к наставлению и пользе юным» (типография Печерской Лавры). Данный труд, написанный на церковнославянском языке, представляет собой сборник поучений для юношества о добродетельной жизни. Составитель его неизвестен, предполагается, что им мог быть архимандрит Афанасий (Мислáвский) [Демков, 1897]. Само понятие «ифика» греческого происхождения, обозначало оно в начале XVIII столетия науку о христианской нравственности [Демков, 1897].

В книге подробно излагаются нравственные правила поведения молодого человека в обществе, говорится о вере, любви к Богу, необходимости исполнения заповедей Божьих, о почитании родителей, стремлении стяжать добродетели и т.д. Автор указывает своим читателям на то, что добродетельное воспитание детей с малых лет их родителями – есть начало и главный залог истинной жизни: «малыя бо аще видяте, что от великих творимое» [Демков, 1897]. Каждое поучение, представленное в этой книге, имеет свой заголовок. Части книги как бы очерчивают собой путь молодого человека в жизни: сначала повествуется о «слепоте юных», о пути «добродетели и зла», который открыт пред каждым молодым человеком, затем рассказывается о любви Бога к людям и необходимости исполнять его заповеди, рассказывается о важнейших добродетелях: почитании родителей, любви к чадам, сыновнем долге и подчинении властям. Интересно, что автор, аргументируя свою позицию, ссылается не только на тексты Библии, но и приводит примеры из истории и философов античности.

Рассмотрим наиболее актуальные для исследования части книги.

Например, в главе «О почитании родителей» автор говорит о том, что «честь и любовь къ родителямъ въ велицэмъ храненіи бяху» (то есть почитать своих родителей обязанность каждого человека). Причем почитание родителей автором называется «первым искусством», «первой мудростью» и «началом всех добродетелей» [Демков, 1897, 199]. Автор обращается к наследию Аристотеля, приводя слова философа о том, что после почитания Бога человек должен чтить отца и мать. Непочтение и неповиновение же отцу и матери является началом погибели.

В следующей главе «О воздаянии родителям» автор поясняет, что каждый молодой человек должен благодарить Бога, родителей и учителей, родителей за то, что те дали ему воспитание, Богу – за духовные сокровища, учителям – за книжную премудрость и знания. В главах «О любви к чадам», «О долге сыновнем» автор, приводя примеры из истории, рас-

сказывает о том, что воспитание детей есть дело, требующее внимания родителей. Пренебрежение в воспитании и воспитание «ласкательное», по суждению автора, детям не полезно. Поэтому в следующей главе «О наказании юным полезном» автор в традиционном ключе советует родителям помнить о необходимости наказания своих детей, полагая, что те родители, которые собирают богатства для чад своих, но не пекутся об их наказаниях, «достойны слез» и сожаления. В подтверждении своих слов автор приводит уже известные нам цитаты из книги Иисуса, сына Сирахова [Демков, 1897, 199]. Поэтому в данной главе не отрицается пользы физических наказаний, даже напротив, они рассматриваются как действенный способ воспитания в отличие от баловства и потворства желаниям детей.

Автор ратует за просвещение детей, например, он много пишет о пользе чтения душеспасительных книг, о необходимости школьного образования детей.

В целом воспитательным идеалом в данном сочинении выступает человек, наделенный такими добродетелями, как терпение, смирение, кротость, бодрость, щедрость, почитание родителей, забота о детях, мудрость, отказ от пороков.

Близкие темы находим в трудах святителя Дмитрия Ростовского (1651–1709). Наследие его внушительно. Это проповеди, поучения, жития святых, наставления и т.д. Заметим, что в этих текстах нет сугубо педагогических произведений, посвященных вопросам родительского воспитания детей, однако, изучая их, мы можем увидеть определенные черты идеального образа семьи и родительского воспитания, созданного святителем.

В первую очередь, автор, обращаясь к детям, напоминает им о необходимости соблюдения Господней заповеди о почтении к родителям. Святитель полагает, что именно глубокое уважение к родителям и следование их воле является для детей первым средством достижения земного и небесного блаженства: «Кто почитает сво-их родителей, – пишет он, – тот получает от Бога великие блага, а именно: изобилие в дому, а впоследствии и изобилие вечное, небесное. Такой человек будет иметь честь и от сынов своих. …Если он о чем молится Богу, о здравии ли, о счастьи, молитвы его будут услышаны Богом. …Кроме того, такой человек будет в сей жизни счастлив и долголетен. …Род его также будет долговечным. …Если он впадет и в какое-либо несчастие или случится с ним печаль, то он скоро освободится от них. …Наконец, он не только благо-словен будет Богом на земле, пока только живет, но и по смерти на страшном суде Христовом» [Дмитрий Ростовский, 2024а]. Идеалом личности ребенка, по суждению святителя, может быть пример Исаака (сына Авраама от Сары), который был послушен отцу во всем. Даже узнав о том, что отец должен принести его в жертву Богу, Исаак согласился умереть, чтобы тем самым исполнить волю своего родителя Авраама и Бога-Творца. Родителям же святитель напоминает об ответственности за воспитание детей и необходимости строгого надзора за

поведением их чад. Например, описывая ветхозаветную историю Ноя, сына его Хама и внука Ханаана, осмеявших наготу деда и отца, Дмитрий Ростовский полагает, что Хам должен был, как отец Ханаана, строго наказать его за то, что он смеялся над обнаженным дедом, а не потакая ему, подражать его безумной глупости. Следовательно, вина за столь отрицательный поступок лежит на Хаме как недостойном воспитателе и отце, за что он и его сын Ханаан были прокляты Ноем. «Отсюда, – продолжает святитель, – пусть научатся родители воспитывать детей своих с их младенчества (по совету апостольскому) «в наказании и учении Господни» (Еф. 6, 4), под страхом и грозою, а не в ласкательстве, не давать им самоволия, не попускать, чтобы они творили бесчинства и сквернословия или какие-либо другие нелепые дела, или привыкали к какому-либо злонравию. Ибо кто в чем во время своей юности научится, от того он с трудом и в старости едва отделается, и каково учение в юности примет, доброе или злое, то в нем и пребудет до старости и кончины» [Дмитрий Ростовский, 2024а].

Мировоззрению Д. Ростовского свойственна характерная для его времени вера в спасительную силу воспитания. Он сравнивает отрока с чистой доской, приготовленной для написания на ней иконы. Если родители научат его богоугодным ангельским нравам, то таким он и останется и войдет в Царствие Небесное, если же они запечатлеют на этой доске богоненавистный бесовский образ, то их ребенка (да и их самих как недостойных воспитателей) ждут адские муки.

Данное представление о личности ребенка характерно, с одной стороны, для новозаветного воспитательного подхода (дети рассматриваются здесь как образец непорочности и чистоты, а не «сосед греха»), с другой стороны, эта мысль уже существовала в произведениях деятелей европейского просвещения (вспомним в этой связи труды Д. Локка). Фактически, данная мысль позволяет говорить о начале понимания детства как особого состояния в жизни человека, использовать принцип природосообразности в воспитании.

Святитель следует, скорее, ветхозаветным суровым методам воспитания, полагая, что «детей в их отрочестве следует поучать в добрых нравах угрозой и ласкою, но не столько ласкою, сколько угрозою, так как угрозою юность наказывать полезно, как советует Сирах» [Дм. Ростовский, 2024а]. Здесь он опирается на поучения И. Златоуста, уподоблявшего юность «коню необузданному и зверю неукротимому», которых можно укротить лишь вожжами, уздою, утомлением, железом и биением. Поэтому, делает вывод святитель, «юность нуждается в страхе и наказании, как в узде и вожжах, в запрете и угрозе, как в железных оковах и веригах, а также и в муках от ран» [Дм. Ростовский, 2024а].

В подтверждении своих слов святитель приводит выдержки из произведений святого Григория Двоеслова, повествующего о недостойном отце, который чрезмерно бало-

вал своего сына и не наказывал его. Сын его (отрок лет пяти), постоянно видевший только ласку, привык говорить скверные и хульные слова. И хулил он не только людей, но и в злословии своем покушался на Бога. Отец же ничего не возбранял ему. Через некоторое время отрок этот скончался и в предсмертном бреду видел бесов, похищающих его душу. Так, по мнению Григория, отец плохо воспитывал своего сына, оставив его без наказания, и тем самым лишил его входа в Царствие Небесное. Обращаясь к родителям с этим примером, Дмитрий Ростовский предупреждает всех отцов и матерей от подобной участи – погубить своего ребенка баловством и через это небрежение духовно погибнуть самим.

Исходя из этого обстоятельства, родители должны быть очень осторожны при выборе учителей для своих детей, которые призваны наставлять ребенка «во всяком добронравии». Митрополит называет таких воспитателей добрыми пастухами, главная задача которых заключается в том, чтобы их воспитанники «не были растерзаны зверями или похищены вором, чтобы они не были развращены злонравными людьми, обокрадены душекрадцами бесами и не были вовлечены в вечную погибель» [Дмитрий Ростовский, 2024а].

Мыслитель рассматривает в качестве значимого средства родительского воспитания не только строгость и наказания, но и родительскую любовь к детям. Он считает эту любовь естественным способом объединения родителей и детей в их главной жизненной цели – спасении души. Поэтому даже наказания детей, по мнению Дмитрия Ростовского, должны проистекать не из-за родительской жестокости и гнева, а из-за любви. Например, в одном из его поучений есть такие слова: «Он (Бог) попускает на нас и скорби, чтобы мы не превозносились, ибо ведь и отец бьет сына, которого любит, и мать причиняет раны своей дочери, которую желает научить благим нравам. Подобно тому и Отец Небесный, когда хочет научить нас, как чад Своих» [Дмитрий Ростовский, 2024б]. При этом святитель, обращаясь к родителям, потерявшим детей, со словом утешения, советует им оставить скорбь, так как дети их, умершие в молодых годах, вероятно, пребывают с Богом: «Если любите их (умерших детей – авт.), лучше радуй-тесь, что они по изволению Божию восходят от этой горестной жизни к Отцу Небесному. … Вы не лишаетесь, не погубляете умерше-го, но, напротив, передаете свое чадо из из-гнания в Отечество, из плена и уз на свободу, с земли на небо, от смерти к жизни… Плачущему же родителю да будет утешением надежда, что в свое время, во вре-мя переселения из этой жизни в жизнь буду-щую, он увидит его как живого, ибо в Боге все живы, а не мертвы. И пусть увидит его в бла-годати Божией среди праведных, упокоеваю-щимся в месте светлом и прохладном» [Дмитрий Ростовский, 2024б].

Таким образом, несмотря на определенный традиционализм педагогической позиции святителя Дмитрия Ростовского, опирающегося в своем понимании сути родитель-

ского воспитания на ветхозаветный подход, в нем присутствуют некоторые идеи новозаветного подхода, который предполагает главным средством воздействия на ребенка не только страх, но и любовь к нему.

Похожие размышления встречаем в произведениях современника Дмитрия Ростовского, митрополита Тобольского Иоанна (Максимовича) (1651–1715).

Наследие святителя Иоанна также достаточно обширно. Это гомилетические, догматические и нравственно-назидательные произведения. Именно в последних автор, рассматривая богословские вопросы, часто обращается и к примерам о родительском воспитании детей [Иоанн (Максимович), 2009].

Родителей святитель Иоанн называет «духовными и мирскими судьями совести», относя к ним, помимо родителей, учителей и законно поставленных правителей народов. Самим же родителям Иоанн советует воспитывать своих детей «добрыми и благонравными» и дает несколько наставлений о таком воспитании.

Во-первых, он говорит о необходимости развития в детях послушания воле родителей путем отказа от упрямства и своеволия. Во-вторых, он указывает на необходимость наказания непослушных детей, воспитания их «в страхе и строгом наставлении», но не из-за гнева родительского, а из-за родительской любви. В частности, святитель пишет: «Благоразумные родители бьют детей розгой и, ударив несколько раз, спрашивают: «Будешь ли еще не слушать меня и проказничать?» Если строптивое дитя молчит, опять бьют, приговаривая: будь покорен, добр; и продолжают это до тех пор, пока сын одумается и с истинным раскаянием даст обещание исправиться. Тогда отец говорит: «Смотри же, помни это и не повторяй своего упорства» [Иоанн (Максимович), 2009]. В-третьих, он указывает на необходимость благоразумной родительской любви к своим детям, например, в своем произведении «Илиотропион, или Сообразование с Божественной Волей» святитель рассказывает о воспитании детей в греческих полисах, отмечая, что у спартанцев были своеобразные традиции такого воспитания. При этом полагает, что нельзя называть спартанцев «извергами рода человеческого, лишенными родительской любви к своим детям», однако такая любовь проявлялась в строгом наказании детей, к приучению их переносить все жизненные тяготы и физическому закаливанию, доходящему до жестокости [Иоанн (Максимович), 2009].

В книге «Царский путь Креста Господня, вводящий в Жизнь Вечную» святитель Иоанн размышляет о кресте супружества и родительства, который дан Богом людям. От имени своей героини Ставрофилы он высказывает позицию, согласно которой «супруги находят некоторое утешение в детях своих, в которых, видя, как бы самих себя, нежно любят их и с радостью воспитывают их» [Иоанн (Максимович), 2009, 46].

Однако он тут же замечает, что само дело воспитания детей является достаточно сложным, более того, дети своим недостойным поведением часто умножают скорби родителей. При этом святитель отмечает, что виновниками недостойного воспитания детей являются сами родители, не воспитавшие их должным образом, поэтому одни отцы страдают от того, что «смерть похитила кроткого и любимого сына, а у другого жив сын распутный, и потому оба достойны сострадания, когда один оплакивает смерть сына, а другой – жизнь» [Иоанн (Максимович), 2009, с. 46].

Таким образом, само воспитание детей святитель Иоанн рассматривает как своеобразный «крест», который дан людям от Бога, долг благоразумных и благонравных родителей, по его суждению, состоит в том, чтобы воспитать своих детей в духе христианского благочестия и дать им достойное образование.

Изучив произведения данных авторов, можно заключить, что святоотеческий тип родительской культуры, с одной стороны, стал наследником домостроевского типа, но, с другой стороны, получил качественные отличия от него, связанные с тем, что, во-первых, его обоснование принадлежало в первую очередь представителям духовного сословия, что усиливало религиозную составляющую данного типа, во-вторых, понимание сути родительского воспитания детей согласовывалось с общими идеями эпохи: просвещения и веры в значение книжной мудрости, в-третьих, наблюдался постепенный отказ от доминирования ветхозаветного воспитательного подхода и замена его новозаветным.

Именно в рамках новозаветного воспитательного подхода в трудах изучаемых нами авторов признается любовь как основа отношений между родителями и детьми, само детство рассматривается как состояние непорочности и духовной чистоты (по словам святителя Дмитрия Ростовского, ребенок – это доска для иконы, родители же могут создать совершенный ангельский образ или образ бесовский), предлагаются религиозные ценности воспитания: спасения, почитания родителей и послушания их воле. Данный подход предполагает глубокую ответственность родителей за благочестивое нравственное воспитание детей, сообразное с заповедями Божьими. Святоотеческий тип родительской культуры по своей сущности стал сотериологическим. Потому что основой его (и это можно увидеть на примере изучаемых нами произведений) являются сотериологические мировоззренческие установки, опора при воспитании «на веру» как способ познания мира, представления о семье как о родовом коллективе.

Подводя итоги вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что Петровские реформы явились важным и отчасти «переломным» этапом для создания святоотеческого типа родительской культуры. Именно в этот исторический момент понимание сути родительского воспитания, выработанное предшествующими столетиями, испытывало

мощный натиск со стороны новых воспитательных идей, как западноевропейских, исходящих из ценностей эпохи Возрождения и Реформации, так и собственно российских, появившихся вследствие обоснования идеи государственного абсолютизма. Государство стало строиться на светском педагогическом идеале, это заставило духовенство сформировать новый тип родительской культуры, основанный на новозаветных ценностях. Укажем также, что на появление нового святоотеческого типа родительской культуры оказала определенное влияние позиция государства, создавшего официальную педагогическую доктрину взаимоотношений между собой и семьей. Согласно этой доктрине, государство доминировало и имело право вмешиваться в частные дела семьи (в том числе и в процесс воспитания детей). Однако этот диктат в течение десятилетий находил мало сторонников среди церковных деятелей, интеллигенции и народа. Лишь в конце того же XVIII века возникла в отечественной научной мысли утопия князя Щербатова «Путешествие в Офирскую землю», где он изобразил свой идеал будущей России, в которой государство взяло на себя функции и родителей, и церкви по воспитанию своих граждан. По верному замечанию Павла Флоренского, Щербатову удалось создать «план своеобразного священно-полицейского строя», в котором главные надзиратели должны быть священники [Бугров, 2007, с. 71–88].

На основании этого мы можем утверждать, что святоотеческий тип родительской культуры был призван оказать сопротивление натиску западноевропейских педагогических идей (своеобразной Реформации «сверху»), предлагающих иные подходы к родительскому воспитанию детей. Возможно, здесь сыграл роль определенный консерватизм русского менталитета, сопротивляющийся активному процессу секуляризации. Так, например, в работах целого ряда ученых (В.И. Блинова, В.Н. Дружинина, М.В. Прилепской) мы можем встретить мысль о том, что в отличие от западных стран в России XVIII столетия практически не развивалось «вольнодумство»; православная религия, напротив, находила свое место в содержании идеала человека фактически у всех русских мыслителей [Блинов, 2001, с. 8].

## ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Проведенное нами изучение представлений о сути воспитания детей в семье в отечественном педагогическом наследии посредством анализа широкого круга научных источников исторического, педагогического характера, позволяет сделать следующие выводы:

1.Среди идейно-педагогических предпосылок трансформации представлений о родительском воспитании в начале XVIII в. можно выделить представления о доминирующей роли государства в деле просвещения, соединение социально-политических идей, педагогики и этики, появление концепций социального утопизма, общественного договора и естественного права. Приоритетом Петровской эпохи объявлялись цели просвещения людей «светом разума» и внушения им нравственных законов бытия. Предполагалось, что таким образом можно создать общество совершенных людей, в котором личность будет обладать такими качествами, как «честь», «служение», «добродетель», «просвещенность», «гражданственность», «общее благо и добро», «разумная деятельность». Пафос просвещения предполагал широкую опору на педагогику, веру в воспитательные возможности, которые позволят сформировать из ребенка совершенную личность. Сила новых идей и всей преобразовательной деятельности Петра Великого была велика, что обусловило сословное разделение родительского воспитания, когда дворяне приняли за идеал модель европейской семьи, а остальные общественные классы России следовали сложившимся веками традициям.

2.Идейные истоки отказа от традиционного понимания сути родительского воспитания детей в семье, который произошел в сознании и поведении русской элиты в XVIII столетии, были вызваны обращением к педагогическим представлениям о родительстве, сложившимся в западноевропейских странах в XV-XVII вв. Традиционная европейская средневековая система родительского воспитания была изменена под влиянием идей гуманизма и протестантизма. В протестантской модели семьи главным воспитательным принципом стал принцип индивидуальности, предполагающий самореализацию человека, определения его личной (а не семейно-родовой) ответственности перед Богом. Педагогическая теория родительского воспитания, рожденная в философии и этике протестантизма, основывалась на идеях секуляризации, рационализма, прагматизма, трудового воспитания, необходимости личностного развития детей (исходя из принципа индивидуализма), уважения к ребенку как объекту воспитательного воздействия и необходимости просвещения детей. Гуманистические представления о процессе родительского воспитания нашли свое отражение в трудах Я.А. Коменского, Э. Роттердамского, М. Монтеня, Дж. Локка и др. Для данного направления в целом были характерны две ведущие идеи в понимании проблемы воспитания детей в семье: уважение к родительскому труду и уважение к личности ребенка.

3.Понимание значения воспитания детей в семье в трудах В.Н. Татищева, Ф.С. Салтыкова, И.Т. Посошкова, Ф. Прокоповича исходит, с одной стороны, из традиционного педагогического наследия древнерусской эпохи, с другой стороны, оно включает в себя западноевропейские педагогические идеи и новые идеалы Петровской эпохи. Изучая труды названных мыслителей, можно наблюдать процесс, при котором само государство стремилось заменить собой авторитет, присущий родителям. Это проявлялось в том, что провозглашалась идея полной или частичной изоляции детей от родителей, т.е. максимального подчинения процесса родительского воспитания детей государству и формирования на этой основе наиболее желательной стандартизированной личности человека, ставящего свое общественное предназначение выше собственных интересов. Основными векторами данной системы являлся авторитарный тип воспитания, фактическое отсутствие его эмоциональной стороны, отсутствие представлений о детстве как особом этапе развития человеческой личности, предъявлении к детям требований наравне со взрослыми, ценности служения государству, почитания родителей и начальников, ответственность родителей за должное воспитание своих детей. Это и привело к созданию типа родительской культуры государственное наставничество.

4.Изучение источников личного характера (мемуаров, дневников) позволяет увидеть, что тип государственного наставничества нашел свое отражение в повседневной практике воспитания детей того времени. О своей солдатской службе, начавшейся с отрочества, свидетельствуют в мемуарах В.А. Нащокин, В.В. Головин, Я.П. Шаховской. Они рассказывают о суровом воспитании, системе наказаний, которые рассматривались в Петровское время как норма детско-родительского взаимодействия, имея лишь редкие исключения. Уже следующее поколение мемуаристов (С.А. Тучков, П.В. Чичагов), повествуя о воспитании своих отцов, критикуют этот жестокий по отношению к детям подход. Другие авторы (И.П. Анненков, Н.Г. Левшин) сообщают, что даже после смерти царя Петра дворяне должны были отдавать детей с малолетства на военную службу. Родители пытались обойти это требование властей. В личных записках И.И. Неплюева, М.А. Муравьева, М.В. Данилова есть свидетельства о сочетании прежнего христианского и нового светского воспитания детей в семье, об усилении роли матери, связанного с отказом от прежнего домостроевского взгляда на предназначение женщины в обществе и с частными отлучками отцов из дома из-за их службы.

5.В произведениях начала XVIII века, принадлежавших представителям духовного сословия, мы можем увидеть обоснование святоотеческого типа родительской культуры. Этот тип можно изучить в работах, посвященных родительскому воспитанию детей: сочинении «Ифика иерополитики, или философия нравоучительная символами и приуподоблении изъяснена к наставлению и пользе юным», трудах святителя Дм. Ростовского, святителя Иоанна.

# ГЛАВА 4. ТИПЫ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII В.

## 4.1. Педагогические идеи просвещенного абсолютизма и их влияние на понимание сути родительского воспитания детей

Вторая половина XVIII столетия характеризуется повышенным вниманием к проблемам воспитания детей, так как этот период по праву называют «кульминацией» эпохи Просвещения в России. Это было время, когда, с одной стороны, представления о необходимости обучения наукам детей благородного сословия создали целое поколение европейски образованных дворян, с другой стороны, стала активно развиваться идея просвещенного абсолютизма, в рамках которого возникла модель идеального государства, управляемого добродетельным и образованным монархом, радеющим о благе своих подданных, а также свое распространение приобрели идеи западноевропейских просветителей Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка, Д. Дидро, согласно которым детство является самым важным периодом развития личности. В частности, Руссо в своем «Эмиле», обращаясь к своим современникам, так рассматривает период детства: «Любите детство, поощряйте его игры, его забавы, его милый инстинкт. Кто из вас не сожалел иногда об этом возрасте, когда на губах вечный смех, а на душе всегда мир?» [Лотман, 1994, с. 112–113].

По мнению Ю.М. Лотмана, интерес к европейским педагогическим идеям о необходимости уважения к личности ребенка как уникальной целостности появился в России в 70-х гг. XVIII столетия. В привилегированных кругах возникла потребность «ценить ребенка, ценить детство». «Постепенно в культуру входит представление о том, что ребенок и есть нормальный человек. Появляется детская одежда, детская комната, возникает представление о том, что играть – это хорошо. Не только ребенка, но и взрослого надо учить, играя. Учение с помощью розги противоречит природе. В домашний быт вносятся отношения гуманности, уважения к ребенку» [Лотман, 1994, с. 112–113]. Подобный интерес к миру детства был вызван и западноевропейским влиянием. По свидетельству историков, в Европе в 60-е гг. XVIII в. началось «великое педагогическое движение», главная роль в котором принадлежала идеологии Просвещения [Лотман, 1994, с. 314]. Однако само государство, еще начиная с Петровской эпохи, стремилось обосновать свое право руководить процессом родительского воспитания детей. В период правления Екатерины II эта позиция была гуманизирована в духе времени, но сохранила себя.

Как отмечает А. Бекасова, для этого периода становится характерным активное использование семейных метафор и перенесение семейных структур на государственные отношения. Государство начинает рассматриваться как огромная семья, сплоченная общими целями и интересами [Бекасова, 2012]. При этом правящими кругами была взята на вооружение просветительская идея, согласно которой воспитание – есть самый верный способ исправления нравов. Отсюда возникло представление о том, что с помощью верно организованного воспитания и образования можно созидать личность совершенного человека – достойного гражданина и патриота. В отличие от Петровской эпохи, которая опиралась при просвещении на развитие рациональной сферы личности, во второй половине века не без влияния романа Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» родилось представление о том, что важнейшей воспитательной задачей является нравственное совершенствование личности воспитанника (вспомним, что популярный педагогический журнал того времени назывался «Детское чтение для сердца и разума»).

В этой связи во второй половине века рождается идея «облагораживания сердец» воспитуемых как важнейшего средства их нравственного преображения. Образ «благородного сердца» как залога наделенного добродетелями его носителя проходит через большинство педагогических сочинений того времени. Отсюда в произведениях видного сподвижника Екатерины II И.И. Бецкого читаем: «Один только украшенный и просвещенный науками разум не делает еще доброго и прямого гражданина» [Бецкой, 1774, с. 3].

Еще одной важной идеей этой эпохи была идея прогресса – веры в то, что человечество постоянно эволюционирует, движется по пути культурного прогресса от состояния варварства к состоянию социальной гармонии. Соответственно, необходимо было постоянно обновлять социальные отношения, сообразуясь с новыми гуманистическими представлениями эпохи. Другой новой идеей, взятой на вооружение в данный период, стало идеологическое представление просвещенного абсолютизма о том, что во главе государства должен стоять «мудрец на троне», человек, предлагающий гуманные способы социального устройства, просвещенный и добродетельный, стремящийся ко благу подданных [Болдырев, 1981, с. 158]. Отсюда возникает своеобразный культ просвещенного монарха. Соответственно, в качестве педагогических ценностей эпохи можно рассматривать веру в силу воспитания, веру в общественный прогресс, культ знания, культ этики. Отсюда вытекали воспитательные задачи, которые исходили из стремления искоренить прежние предрассудки, «испорченные нравы» и создать личность человека нового времени.

Идейной вдохновительницей подобного понимания сущности была Екатерина II (1729–1796), которая нередко прибегала к писательскому труду, излагая наиболее актуальные для себя педагогические мысли. В этих сочинениях, а также законодательных про-

ектах императрицы нашли свое отражение обозначаемые нами педагогические идеи. Царица разделяла идею о том, что глава государства должен воплощать идеал просвещенного и добродетельного монарха. В «Записках» Екатерина полагала, что монарх обязан просвещать свой народ целесообразно своим представлениям о его благе, вести добрый порядок в государстве, стремиться к процветанию своей страны и ратовать за исправление нравов своих подданных [Записки Императрицы Екатерины Второй, 1907] (рис. 7).

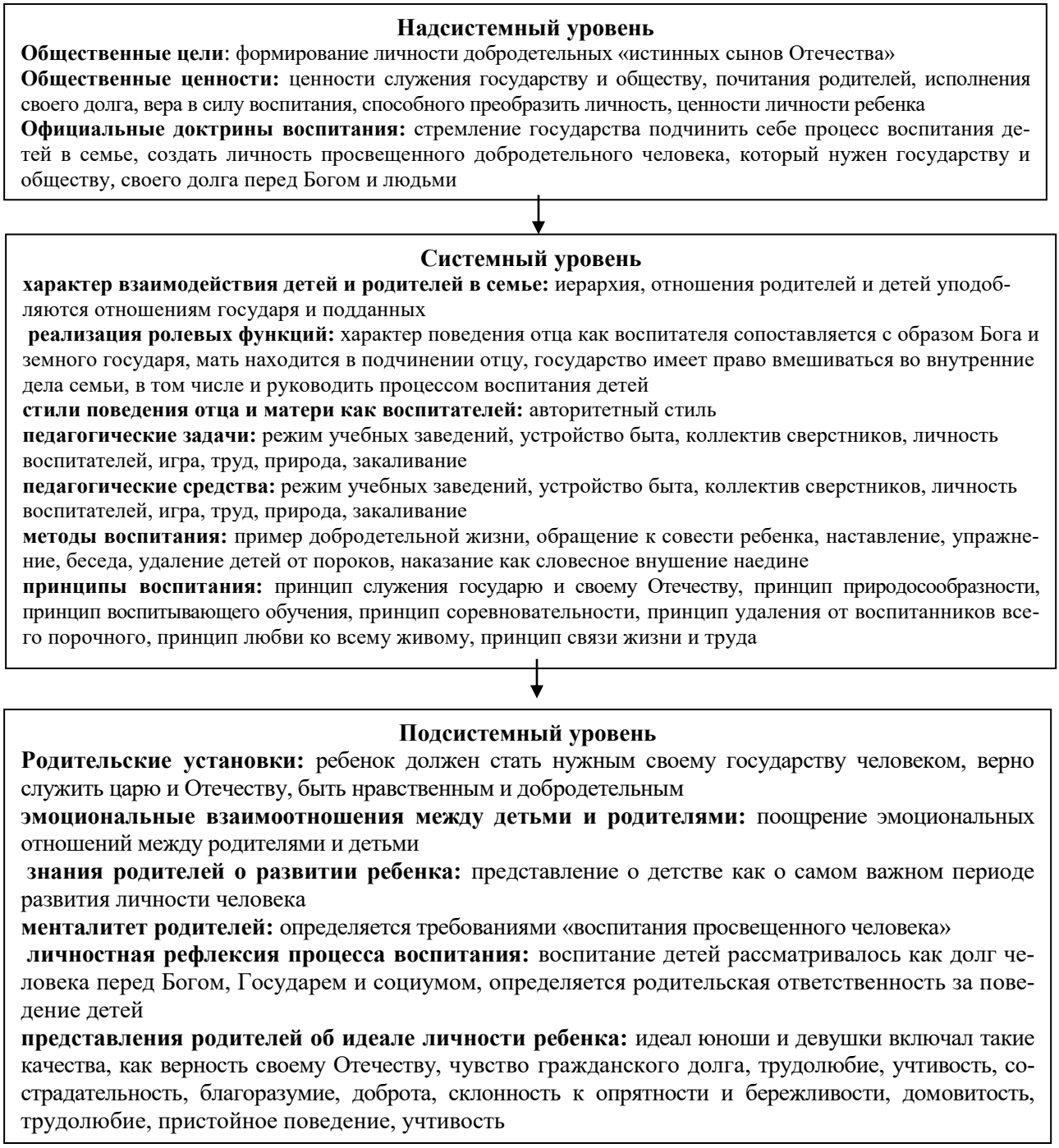


*Рис. 7. Тип родительской культуры государственного наставничества екатерининской эпохи*

Таким образом, в екатерининскую эпоху тип родительской культуры *государственного наставничества* получил новое обоснование в духе гуманизма и просвещенного абсолютизма

Екатерина, выдвигая идею «просвещенного монарха» как отца своего Отечества, указывала на необходимость «образцового послушания» ему всех подданных. Такое сыновнее послушание народа, по мнению императрицы, способствовало достижению «всеобщего блага» через создание системы правильных законов и укрепления монархической системы управления. Заметим, что Екатерина в духе своего времени очень высоко ценила воспитание, полагая, что оно «есть самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими» [Демков, 1897, с. 244].

В своем «Наказе комиссии для сочинения проекта нового Уложения» царица отводила воспитанию целую главу. В частности, она требовала от родителей, чтобы те учили своих детей страху Божьему («так как это начало всякого целомудрия и вселять в них все те должности, которых Бог от нас требует»), любви к своему Отечеству и «почтению к установленным гражданским законам», а также почтению к правительству, потому как оно «печется о воле Божьей и благе их земли» [Демков, 1897, с. 244]. Поэтому в перечне целей, которые императрица наметила в области просвещения еще в начале своего правления, значилось: нужно просвещать нацию, которой должен управлять, нужно ввести добрый порядок в государстве, поддерживать общество и заставить его соблюдать законы [Демков, 1897, с. 178-179]. Например, в статье 248 Наказа царица указывает, что «самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими есть приведение в совершенство воспитания», далее в статье 348 содержится представление о том, что «правила воспитания суть первые основания, приуготовляющие нас быть гражданами», а в статье 349 указывается, что «каждая семья должна быть управляема по примеру большой семьи, включающей в себе все частные» [Наказ, 1830, с. 255]. Также в статье 350 Екатерина упоминает, что государство в целом может нести контроль за домашним воспитанием детей, поэтому «полезно будет установить несколько общих правил, могущих служить вместо совета всем родителям» [Наказ, 1830, с. 255]. В тексте «Наказа» императрица проводит мысль о том, что подданные должны находиться в послушании своему монарху. Данная идея «образцового послушания» народа государству рассматривается императрицей в качестве центральной.

Современник императрицы А.В. Храповицкий описал в своем дневнике одну из бесед с Екатериной, в которой та утверждала, что просвещение народа, его истинное воспитание в духе преданности и милосердия будет способствовать тому, что «через 60 лет все расколы исчезнут», а «невежество истребится само собою», а в целом же в отношениях между людьми возобладает «чистая» разумность [Дневник А. В. Храповицкого, 1901, с. 21].

Идеал личности ребенка, который предлагала императрица, повторяет уже знакомые нам черты, изложенные в книге «Юности честное зерцало». Помимо верного служения своему Отечеству, от воспитуемых требовались такие качества, как трудолюбие, пристойное поведение, учтивость и т.д. Все это, по мнению Екатерины, поможет стать молодым людям «прямыми гражданами, полезными членами общества» [Демков, 1897, с. 245]. Особо предостерегала родителей императрица от дурного воспитания своих детей, которое в первую очередь, по ее мнению, передается в плохих примерах: словах и родительских делах.

Верная идеалам Руссо о «естественном воспитании», Екатерина обосновывала в своих произведениях и письмах идею о том, что для государства очень важно воспитать первое поколение «новых отцов и матерей» – людей добродетельных, просвещенных и благородных, которые затем смогут дать в свою очередь своим детям правильное воспитание. Поэтому императрица вслед за Руссо полагала, что для того, чтобы воспитать таких «новых отцов и матерей», необходимо сначала изолировать детей из дворянского сословия от пагубной социальной среды, «погрязшей в рутине, невежестве и пороках», в которой живут их семьи. Таким способом, создавая как бы искусственную преграду между поколениями, воспитатели исходили из цели «дабы первое, звероподобное и неистовое в словах и поступках» (И.И. Бецкой), не могло оказывать влияние на младшее поколение.

Екатерина отмечает в своих работах, что «правильное воспитание – суть первого основания, приуготовляющим гражданами нам стать». Среди добродетелей, которым необходимо обучить детей, изолированных от семей, императрица выделяет «любовь к Отечеству», «почтение к установленным гражданским законам», правила христианской нравственности [Болгова, 1999].

В первую очередь Екатерина обращает внимание на воспитание детей из благородного сословия, видя, с одной стороны, во дворянстве оплот государства, а с другой стороны, веря в то, что само дворянское сословие сможет показать всем остальным общественным классам России пример высокой интеллектуальной культуры, добродетельного и разумного поведения.

При этом императрица, внимательно наблюдавшая за общественной жизнью Европы своего времени, указывает на необходимость воспитания «третьего чина людей» – ремесленников, купцов, учителей и т.д., то есть тех, кто живет в городах и оказывает определенное влияние на городскую жизнь. В частности, Екатерина II писала: «Нужно создать новый слой общества путем воспитания, которое облагородило бы простой народ, воспитать учителей, художников, ремесленников, купцов и фабрикантов» [Болгова, 1999, с. 19]. Императрица в работах уделяет большое внимание к проблеме женского образования, по-

лагая, что именно воспитание девушек может обеспечить обществу созидание личностей «добродетельных матерей семейств» [Болгова, 1999, с. 20].

В другом документе, посвященном педагогическим проблемам, составленном императрицей, в «Гражданском начальном ученье», в качестве педагогического идеала воспитания рассматривается человек, наделенный такими добродетелями, как стремление к добрым делам, трудолюбие и стремление к просвещению. Императрица полагает, что целью воспитания детей является формирование личности «доброго гражданина». Она четко определяет эту цель: «Добрый гражданин есть тот, который выполняет с точностию все гражданские обязательства, домашния: яко сын, яко брат, яко муж, яко отец, яко получающий услуги, или яко отправляющий служение по состоянию, в котором находится; общественныя: яко в обществе живущий; и дружеския: яко друг и яко добрый сосед» [Борзаковский, 1896, с. 49].

В этом тексте больший акцент царица делает на нравственное воспитание, в духе своего времени полагая его первичным по отношению к умственному.

Уже позже Екатерина достаточно подробно изложила свое понимание идеала воспитания в известной «Инструкции Салтыкову о воспитании великих князей» (речь шла о воспитании ее старших внуков Александра и Константина). Эта работа свидетельствует, что царица была хорошо знакома с передовыми педагогическими идеями ее времени, пришедшими с запада, трудами Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка, М. Монтеня и т. д.

По повелению императрицы ее внуки были изолированы от родных родителей, и их воспитание было поручено князю Н.И. Салтыкову. Екатерина приказывала князю воспитывать детей в гуманном духе, обходится с ними «приятно и ласково». Она настаивала на том, чтобы приоритетом воспитания стало нравственное и физическое развитие великих князей, предоставлением им определенной свободы и самостоятельности образования. Причем огромное значение императрица уделяла «умонаклонению детей ко добру», заключающимся в развитии «доброго сердца, тихого нрава, учтивости в обхождении, снисхождении ко всем людям» [Демков, 1897, с. 275]. Как мы можем заметить, это напрямую противоречило рациональности воспитания, предложенному Петром I.

Царица, следуя гуманистической мысли своего времени, рассматривала детство как особый этап человеческой жизни, поэтому требовала от Салтыкова поощрять детские забавы и веселость нрава ее внуков, сознательно удаляя от их ушей и глаз печальное воображение, уныние наводящие рассказы и т.д., запрещала чем-либо запугивать детей.

Целиком в гуманистическом ключе понимала Екатерина главное достоинство воспитания, которое, по ее мнению, должно состоять «в любви к ближнему, в общем благоволении к роду человеческому, в доброжелательстве ко всем людям» [Демков, 1897, с. 276]. Требовалось, чтобы со временем «питомцы утвердились в добродетели, чтобы вко-

ренялась в душах справедливость, которая состоит в том, чтобы не делать законами запрещенного, в любви к истине, в щедрости, в воздержании, уме, совокупленном с трудолюбием» [Демков, 1897, с. 276]. Царица отмечала, что добродетельные дети должны быть наполнены «повиновением к верховной власти, почтением к родителям, доверенностью к наставникам, совокупленною с любовью и опасением прогневать их, благоволением ко всем людям» [Демков, 1897, с. 276].

Главнейшими методами воспитания императрица называла беседу, упражнение, удаление детей от пороков и пример добродетельной жизни, при этом она требовала оставить принуждение как малоэффективный метод воспитания, так как все принужденное, по ее мнению, «недолжно и нездорово» [Демков, 1897, с. 275]. Поэтому унимать детей было необходимо «без брани, без пристрастия», «употреблять слова умеренные, голос тихий, вид степенный» [Демков, 1897, с. 283]; «выговоры детям чинить наедине; а хвалить, когда того достойны, при свидетелях» [Демков, 1897, с. 283].

Екатерина II, предлагая в качестве действенного способа воспитания изоляцию своих внуков от их родных родителей, в значительной степени гуманизирует сам процесс воспитания. Императрица стремилась распространить данное понимание сути воспитания детей и на своих подданных (по крайней мере, на ее привилегированную часть), поэтому она в 60-х гг. XVIII столетия подписывает ряд документов, на законодательном уровне предлагающих некую альтернативу воспитанию детей в семье, по всей видимости, предполагая, что такое изолированное от родителей государственное воспитание будет способствовать гармонизации общественных отношений и формированию в людях различных добродетелей, в том числе, и верности правящей династии.

Автором большинства этих документов был И.И. Бецкой (1704–1795), идейный соратник императрицы, известный педагог, мыслитель, основатель Московского воспитательного дома и других закрытых учебных заведений.

Цель своей деятельности Бецкой видел в воспитании «новых людей»: честных, благородных, трудолюбивых граждан своего Отечества, которые затем должны были распространять принципы нового воспитания на все общество. Речь шла преимущественно об образовании дворян, которые будут способны гуманно обращаться с крестьянами, и разночинцев («третий чин людей»), способных развивать промышленность, торговлю, ремесло.

Для осуществления этой цели необходимо было изъять детей из-под родительского влияния, часто оказывающегося вредным, поместив в специальные закрытые учебные заведения с широкой образовательной программой «развития тела и души». В эти заведения принимались дети 4–6 лет и обучались до 18–20 лет в полной изоляции от родных и общества. Для детей дворян открывались такие заведения, как Смольный институт благородных девиц,

Екатерининское училище в Москве, Сухопутный шляхетный кадетский корпус, для детей других сословий (кроме крепостных) создавались профессиональные училища со средним специальным учебно-образовательным курсом (коммерческое училище при Московском воспитательном доме (1772), училища при Академии художеств (1764) и пр.). Родители при отправке своих детей на учебу подписывали специальное «объявление», в котором заявляли, что передают своего ребенка для воспитания и обучения на пятнадцатилетний срок и не станут требовать их возвращения или кратковременного отпуска [Демков, 1897].

Бецкой, как и императрица, несколько переосмысливает сложившиеся еще в Петровскую эпоху представления о воспитании детей в семье. Сподвижник Екатерины больше опирается на западноевропейские идеи гуманизма. Так, верный гуманистическим принципам, он полагает, что идеалом воспитания является не просто формирование людей, способных служить государству и полностью повиноваться ему, а созидание личностей совершенных и счастливых граждан своего Отечества. Более того, Бецкой стремился изолировать детей от родительского воспитания лишь в нескольких поколениях, а потом, воспитав идеальных граждан, способствовать тому, чтобы они создавали бы свои семьи и правильно воспитывали своих детей [Бецкой, 1789, с. 89]. Соответственно, мыслитель предлагает изоляцию детей от родителей для того, чтобы создать идеальное общество. Мыслителю была свойственна вера в силу воспитания, которое, по его мнению, являлось «корнем всему злу и добру» [Бецкой, 1789, с. 1]; «даром первейшим, самым существенным и самым дражайшим, которым человек обогащен быть может» [Демков, 1897, с. 313]. В работе «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» Бецкой утверждает, что просвещение не поможет человеку, если он «от самых нежных юности своей лет воспитан не в добродетелях и твердо оные в сердце его не вкоренены», тогда «ежедневными дурными примерами привыкает он к мотовству, своевольству, лакомству и непослушанию» [Бецкой, 1789, с. 4].

Бецкой в духе «просвещенного абсолютизма» предполагает определенное уважение к личности воспитанников и, тем самым, смягчая его авторитарность, следуя, скорее, авторитетному стилю воспитания. Также он уделяет определенное внимание эмоциональной стороне воспитания: в уставах Бецкого мы можем увидеть, что он советует воспитателям быть ласковыми и доброжелательными по отношению к своим питомцам, относиться к ним с любовью и уважением [Бецкой, 1766]. Сам мыслитель неоднократно высказывается о том, что необходимо стараться не просто сообщить детям разнообразные знания, а воспитывать их «сердца» [Демков, 1897]. Таким образом, мы можем заключить, что ученый следует характерному для второй половины XVIII века подходу, согласно которому сфера человеческих чувств рассматривается как важнейшее воспитательное средство.

Следуя трудам западных ученых-гуманистов, Бецкой рассматривает детство как особый период жизни, нуждающийся в заботе и защите. Мыслителю свойственно научное понимание детского возраста, что выразилось в его идеях воспитания в игре, тесной связи умственного, физического и духовного развития личности ребенка, учета темперамента, индивидуальных склонностей и возрастных способностей детей при планировании занятий с ними и т.д. Как и императрица, Бецкой рекомендовал поощрять веселость детей и искоренять в них скуку и иное прискорбие.

Ценностями воспитания у ученого становилось не только служение своему Отечеству и народу, ценность почитания родителей, но и ценность детей как неповторимых личностей. При этом предполагалось, что основные обязанности по воспитанию детей возьмет на себя государство, однако Бецкой предусматривал безусловную ответственность родителей за плоды своего труда.

Целью воспитания Бецкой избирал эвдемонический идеал формирования личности человека, наделенного добродетелями и не знающего пороков. Соответственно, задачами воспитания являлись: «вселять в юношество страх Божий, утверждать сердце в похвальных склонностях, возбуждать в них охоту к трудолюбию, и чтоб страшились праздности как источника всякого зла и заблуждения, научить пристойному в делах их и разговорах поведению, учтивости, благопристойности, соболезнованию о бедных, несчастливых и отвращению от всяких предерзостей, обучать их домостроительству во всех онаго подробностях, и особливо же вкоренять в них собственную склонность к опрятности и чистоте» [Бецкой, 1766, с. 2].

Принципами воспитания в системе Бецкого становились: принцип служения государю и своему Отечеству, принцип связи жизни и труда, принцип воспитывающего обучения, принцип соревновательности, принцип удаления от воспитанников всего порочного (зрелищ, книг, примеров и т.п.), принцип любви ко всему живому (проявляющей, в частности, в запрете Бецкого детям бить животных), принцип уважения к личности воспитанников.

Методы были избраны следующие: «желание чести» и «стыд» [Демков, 1897], т.е. обращение к совести ребенка, наставление, упражнение, пример (здесь педагог опирался на понимание психологии ребенка, склонного к подражанию, поэтому предлагал воспитывать детей положительным примером и одновременно «удалять от слуха и зрения все то, что хотя тень порока имеет» [Демков, 1897]).

Бецкой одним из первых из современников стал отрицать воспитательную силу телесных наказаний, взамен им он предлагал наказывать детей «выговором и осуждением» и то не делать этого слишком часто [Бецкой, 1789, с. 15]. Он считал, что бить детей «есть существенное зло». Под влиянием таких наказаний дети становятся мстительными, при-

творными, обманщиками, угрюмыми и нечувствительными, сердца их ожесточаются и лишаются кротости. При этом ученый советовал воспитателям помнить, что врожденных пороков не существует, но их внушают дурные примеры. Более того, мыслитель был противником любого принуждения детей, полагая, что процесс воспитания должен быть приятным для ребенка и опираться на его склонности.

Бецкой отрицательно относился к запугиванию детей, например, в «Генеральном плане Императ. Воспит. дома» он писал о том, что детям необходимо внушать «страх Божий», чтобы они «имели понятие о Боге», но при этом запрещалось устрашение детей «грозительными рассказами о мучениях во аде», так как «нежные сердца, таковым ужасом единожды пораженные, во всю жизнь делают их робкими и боязливыми» [Бецкой, 1789, с. 220].

Средствами воспитания у Бецкого были избраны: личность воспитателей, режим учебных заведений, устройство быта, коллектив сверстников, игра, труд, природа, закаливание, поддержка доброго, веселого настроения воспитанников.

Мыслитель, как это было свойственно многим просветителям, придавал огромное значение воспитательному примеру наставников открываемых им учебных заведений. Воспитателям предписывалось исключить любые контакты с посторонними и слугами, самим педагогам предписывалось быть с детьми неотлучно, и днем, и ночью, питаться тем же, что и дети, постоянно общаться с ними, демонстрируя пример благонравия и хороших манер [Бецкой, 1789, с. 118].

Воспитательный идеал личности ребенка, как и в Петровскую эпоху, объединял в себе образец мужского и женского пола. Причем воспитанию девиц, будущих матерей, Бецкой уделял такое пристальное внимание, как и воспитанию юношей. Приводя примеры из античной истории, ученый утверждал, что именно женщины, являя собой нравственный идеал для их мужей, вдохновляли их на подвиг защиты своей Родины. «Сей нежный пол, обладающий сердцами, имея сильное влияние на нравы обществ, – отмечал педагог, – может своею добродетелью способствовать к исправлению оных или, в противном случае, ослабляя души, склонять к пороку» [Демков, 1897, с. 309]. Поэтому в детях необходимо формировать верность своему Отечеству, чувство гражданского долга, трудолюбие, учтивость, сострадательность, благоразумие, доброту, склонность к опрятности и бережливости, домовитость, представление о чести и достоинстве человека.

Представления о сути воспитания детей в семье, распространяемые в сочинениях Екатерины II, И.И. Бецкого и его последователей А.А. Барсова, Г.Н. Теплова и др., нашли свое отражение и в разнообразных педагогических работах эпохи: в учебных пособиях для юношества «Душа добродетели или правила нравоучения», «О должностях человека и гражданина», «Правила для учащихся» и т.д. Изучая данные пособия, мы можем увидеть,

что в них акцент делается на привитии детям любви к своему Отечеству, а также государю и правительству, понимании необходимости подчиняться государственным законам и чтить правителя – помазанника Божия. Поэтому важнейшими качествами человека простого звания становятся «повиновение и трудолюбие», а дворянина – «любовь к Государю и непоколебимая ему верность» [Демков, 1897, с. 390]. При этом любое роптание на власть рассматривается как государственное преступление.

Утверждается патриархат как наиболее эффективный способ домоведения, хозяину указывается со своими домашними «не жестоко и свирепо, а ласково обходится и их к благочестию привлекать». Домашним же вменяется в обязанность «главу семейства как благодетеля и попечителя любить» [Демков, 1897, с. 391]. Взаимоотношения детей и родителей понимаются в гуманистическом ключе. Так, в труде, составленном австрийским педагогом аббатом Иоганном Фельбигером под редакцией видного деятеля екатерининского времени Ф.И. Янковича де Мириево (1741–1814) «О должностях человека и гражданина (книга к чтению, определенная в народных училищах Российской империи)», есть глава, называющаяся «О союзе родителей и детей», в которой отмечаются права и обязанности сторон по отношению друг к другу [Воронов, 1859]. Само название данной главы свидетельствует о новых отношениях между родителями и детьми, ведь если раньше во всех учительных книгах речь шла о подчинении детей их родителям, то во второй половине XVIII в. принято было уже писать о «союзе» первых и вторых.

Начинается сочинение в духе своего времени такими словами: «Истинный сын Отечества должен быть привязан к государству, его форме правления и его законам» [Воронов, 1859, с. 4]. Таким образом, в первую очередь, объявляется главная педагогическая цель эпохи: сформировать личности верноподданных, готовых служить своему государству и государыне-императрице.

Определение «истинного сына Отечества», часто встречающееся в сочинениях деятелей екатерининской эпохи, носит элитарный характер, обозначая, по мнению В.И. Морякова, «человека, ревностно служившего государству и выполнявшего перед ним свои сословные обязанности, в силу этого молодым людям в процессе обучения и воспитания должно было быть привито чувство своей сословной принадлежности» [Моряков, 2009, с. 45].

Автор труда и его редактор полагают, что родители обязаны иметь попечение о своих детях, состоящее в их содержании и должном воспитании. В этой главе указывается, что дети до определенного возраста являются «беспомощными существами», поэтому родители, оказывая им поддержку, совершают акт любви. В качестве одного из самых важных методов воспитания авторы указывают на добродетельный родительский пример [Воронов, 1859, с. 78]. Однако в тексте упоминается, что «когда увѣщанія не пользуютъ,

неупустительно наказывать», «однако, не причиняя имъ вреда, дабы безмѣрною строгостью не сделать ихъ раздраженными и ожесточенными» [Воронов, 1859, с. 78-79].

Воспитание авторы понимают, как «направление детей по пути добра». Создатели данного трактата указывают, что родители обязаны воспитывать своих чад так, «чтобы пресечь в них зло в зародыше», наставлять добру, Закону Божьему, правилам жизни, увещевать. Также родители обязаны обеспечить материальное состояние детей при своей жизни и после смерти, оставив им наследство. Причем в этой главе особо подчеркивается, что нерадение родителей о воспитании и обеспечении своих детей есть «тяжкое преступление их должности» [Демков, 1897, с. 388]. От детей же требовалось быть благодарными родителям за их доброе воспитание и выражать им почтение «не только словами, но и словом и делом», за что они получат себе благословение Божие. Особо указывают авторы книги на то, что дети «должны повиноваться» родителям, и «увѣщанія родителей своихъ принимать, и наставленіямъ ихъ послѣдовать» [Демков, 1897, с.  380], должны обеспечить спокойную старость своих родителей.

Анализируя данные тексты, мы видим, что родительство понималось как своеобразная государственная служба, отец и мать несли ответственность за итоги своего воспитания не только перед всем обществом, но и государем и правительством и в случае недолжного его исправления могли быть осуждены.

Характерные для екатерининских вельмож представления о воспитании детей в семье приобретает явные черты элитарности. По свидетельству Г.К. Ашина, именно в данный период в нашей стране происходит окончательное формирование представления о том, что есть существенная разница между привилегированным сословием и «подлым» народом [Ашин, 2008]. Возникают педагогические сочинения о необходимости становления и развития высокостатусной страты общества, которая призвана управлять всеми остальными общественными классами.

Сама дворянская элита становится ведущей частью общества, его социальной доминантой, осуществляющей функции создания принципиально новых идей, стимулирования и управления социокультурным развитием [Ольховская, 2007]. Поэтому новые представления о воспитании детей в семье можно рассматривать как механизм воспроизводства элиты средствами воспитания.

Следовательно, мы можем заключить, что во второй половине XVIII века представления о значении родительского воспитания детей, сформулированные авторами Петровской эпохи, значительно трансформируются, наполняясь новым гуманистическим содержанием. С одной стороны, происходит сознательный отказ от воспитательных традиций древнерусской педагогики, а с другой стороны, те идеи европейского просвещения (о

природосообразности воспитания детей в семье, необходимости уважения к личности воспитанника, внимания к детству как особому периоду в жизни человека, важности индивидуализации воспитания детей), которые не нашли свое отражение в произведениях сподвижников Петра Великого, обретают свое значение в трудах императрицы Екатерины Великой и ее единомышленников. Следовательно, можно выделить следующие источники воспитательных идей екатерининского времени (таблица 25).

Таблица 25

*Источники понимания значения воспитания детей в семье в работах Екатерины II и ее единомышленников*

| *Пед.идеи, пришедшие из Петровской эпохи* | *Педагогические идеи, пришедшие из западноевропейских стран* | *Педагогические идеи, рожденные в России в екатерининскую эпоху* |
|---|---|---|
| 1.Отказ от домашнего воспитания детей в пользу общественного.<br>2. Идея служения человека государству и государю как его главное жизненное предназначение.<br>3. Определение права государства регулировать процесс воспитания детей в семье. | 1. Просвещение как действенный способ умственного и нравственного воспитания.<br>2. Труд как способ преображения человека и окружающего мира.<br>3. Понимание воспитания как способа исправления нравов.<br>4. Определение элитарного воспитания для формирования личностей «лучших сынов Отечества»<br>5. Природосообразность воспитания детей в семье.<br>6. Необходимость гуманного отношения к личности воспитанника.<br>7. Внимание к детству как к особому периоду в жизни человека.<br>8. Индивидуализация воспитания. | 1.Идея просвещенного государства, создающего условия для разумного и добродетельного обустройства жизни каждого подданного.<br>2. Идея приоритета нравственного воспитания («облагораживания сердца») перед просвещением ума воспитанников.<br>3. Идея прогресса – веры в то, что человечество постоянно эволюционирует, движется по пути культурного прогресса от состояния варварства к состоянию социальной гармонии.<br>4. Использование семейных метафор при анализе государ. отношений.<br>5. Культ просвещенного монарха – добродетельного и справедливого «мудреца на троне». |

Однако сущность представлений о воспитании остается прежней: ведущей провозглашается идея служения человека государству и государю как его главное жизненное предназначение, отсюда определяется право государства регулировать процесс воспитания детей в семье и при необходимости изолировать детей от родителей для воспитания «истинных сынов Отечества». Следовательно, государство, внешне как бы смягчая авторитарность своего воспитания, тем не менее, оставляло за собой право контролировать семью и заменять собой родителей.

Это свидетельствует об определенной преемственности представлений о воспитании детей авторов Петровской эпохи и екатерининских времен. Также, как и в начале столетия, в эпоху Екатерины государство, хоть и опираясь на гуманистические принципы воспитания, тем не менее, совершало насильственный акт разлучения родителей и детей,

т.е. лишало последних естественной любви и заботы. При этом оно верило, что тем самым сможет добиться становления личности идеальных граждан страны, способных созидать справедливое общество.

Со временем утопичность этих педагогических проектов стала отчасти понятна как самим их создателям, так и их современникам. Самого Бецкого, по свидетельству его биографов, поразило серьезное расхождение между первоначальными представлениями о «должном» педагогическом результате его трудов и об их реальном воплощении. Как свидетельствуют биографы, И.И. Бецкой был потрясен неудачей своих замыслов, особенно в части воспитательных домов. Ученый полагал, что произошло это из-за отсутствия достойных воспитателей. В 1779 году он писал: «Я никогда и подумать не мог, что до такой позорной крайности сие главнейшее дело приставниками было пренебрежено». Педагог признавался, что в первых воспитанниках он не нашел «ни малейшего послушания, никакой склонности к упражнениям и трудолюбию; ничего, кроме невежества, неповиновения и упрямства» [Демков, 1897, с. 247]. Уже в середине XIX века исследователи наследия Бецкого полагали, что его проекты не удалось воплотить в жизнь не только из-за отсутствия педагогов, но из-за веры в то, что, изолировав ребенка от семьи, можно дать ему более достойное воспитание и образование. А. Воронов отмечал, что «дети, в самом нежном возрасте оторванные от семейств, не могут развить в себе святых чувств семейной любви к родителям и своим кровным родным. Не соприкасаясь нисколько с обществом, они остаются в неведении всех общественных условий, а потому приобретают и нередко гибельный для себя взгляд на свои отношения к обществу. Умные и любящие воспитатели, которым думал заменить Бецкой семейство, даже при лучших качествах ума и сердца и при полной любви к детям, все же не то, что родители: любовь их, не истекая из кровных отношений, холодна и неспособна согреть нежные сердца детей» [Воронов, 1859, с. 33].

Подводя итоги, можно заключить, что в период просвещенного абсолютизма Екатерины Великой были пересмотрены в гуманистическом ключе представления о воспитании детей, сформулированные авторами Петровской эпохи. Тип родительской культуры государственного наставничества получил новое обоснование: он трансформировался, наполняясь гуманистическим содержанием, но сущность его осталась прежней. Государство, смягчая авторитарность воспитания, тем не менее, оставляет за собой право контролировать семью и заменять собой родителей. Основными векторами данного типа родительской культуры объявлялись авторитетный стиль взаимодействия взрослых и детей, необходимость приятного, ласкового, «сердечного» воспитания, представления о детстве как об особом периоде развития личности, ценности служения государству, почитания родителей, ценность ребенка как личности, родительская ответственность за плоды своего воспитания. Однако

при этом государство наделялось полномочиями регулировать весь процесс воспитания и при необходимости изолировать детей от воспитательного влияния семьи.

## 4.2. Обоснование просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры в произведениях представителей русской интеллектуальной элиты

В педагогической мысли второй половины XVIII века постепенно рождаются новые гуманистические представления о сущности воспитания детей в семье. Появляется идея о том, что родители имеют право сами воспитывать своих детей, а не передавать их «на попечение» государства либо «на руки» слуг. Происходит постепенное создание новых типов родительской культуры.

Основой их является гуманизм и вера в человека как творца своей уникальной судьбы, и, соответственно, вера в воспитание как действенный способ сделать людей совершенными и счастливыми в их земном бытии. Основой новых типов выступают эвдемонические мировоззренческие установки. Именно в этот период в нашей стране в образованной среде становятся популярными работы западных просветителей. Поэтому в своем содержании данные типы родительской культуры вбирает гуманистические идеи, характерные для западной педагогики.

Как полагают современные ученые, наиболее популярны в России того времени были идеи Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, а также Ф.-М. Вольтера [Блинов, 2001, с. 79], причем для русского сознания был характерен определенный эклектизм этих идей. При этом гуманистические взгляды западноевропейских просветителей исходили из античного понимания значения воспитания. В западноевропейских руководствах по педагогике того времени часто можно встретить перевод фразы Платона о том, что именно воспитание с детства ведет человека «к добродетели, заставляя его страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или же справедливо властвовать» [Блинов, 2001, с. 44] (таблица 26).

Таблица 26

*Гуманистические идеи в трудах зарубежных ученых, унаследованные русской педагогической мыслью эпохи Просвещения*

| Персоналии | Цель воспитания | Ведущие идеи воспитания | Методы воспитания |
|---|---|---|---|
| Ж.-Ж. Руссо | эвдемонический идеал формирования свободной, развитой, счастли- | человеческая природа добра и совершенна; все недостатки человека привносит общество; деизм; природосообразный характер естественного воспитания, свободное воспитание, необходимость изоляции детей при их воспи- | методы удаления от общества, поощрение, пример, метод «естественных |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | вой личности человека | тании, «религия сердца», воспитание, основанное на любви к ребенку, необходимость соответствия воспитания силам и интересам конкретного ребенка; научное обоснование воспитательного воздействия на детей в зависимости от их возраста; различное воспитание мальчиков и девочек (в девочке нужно воспитывать физическую крепость, умение повиноваться, готовность усвоить чужие взгляды) | последствий» («естественные наказания»), отрицания насилия над ребенком |
| Дж. Локк | эвдемонический идеал формирования личности человека в ее сословном различии | сенсуализм и идеализм, идея «человек – чистая доска»; но признание некой врожденной доброты личности; единство физического и нравственного воспитания; поощрение свободного, естественного развития личности, необходимость религиозного, трудового воспитания, необходимость воспитывать у детей положительные привычки; сословное разделение воспитания, ее утилитарная значимость, необходимость домашнего воспитания | методы примера, поощрения, наставления, отвержение физических наказаний |
| Б. Спиноза | эвдемонический идеал формирования личности человека разума | рационализм, атеизм, добродетели и пороки человека есть порождение общества; поступки, действия личности объясняются аффектами; главная задача воспитания научить человека побеждать низменные проявления | метод обращения к разуму воспитанников |
| Ф. Вольтер | эвдемонический идеал формирования личности человека – разумного эгоиста | вера в силу воспитания, идеал свободного человека, понимание воспитания как процесса, приводящего в единство рациональную, волевую, чувственную стороны сознания | методы примера и беседы |

Русские последователи этих гуманистов принимали эвдемонический идеал человека как самоценной личности в величии ее духовно-нравственного, умственного и физического потенциала (характерными в этом ключе являются слова, обращенные Г.Р. Державиным к рожденному внуку императрицы Екатерины – будущему Александру I: «Будь страстей твоих владыка, / Будь на троне человек»).

Не без внимания русских просветителей остались идеи западноевропейских мыслителей о том, что родительское воспитание детей превосходит даже школьное воспитание (вспомним в этой связи фразу Дж. Локка: «Даже недостатки домашнего воспитания выше достоинств воспитания школьного» [Блинов, 2001, с. 79]). Отсюда повышенный интерес к «домашней педагогике», к родительскому влиянию на личности детей, который возникает в работах мыслителей той поры.

По сравнению с первой половиной века педагогические произведения меняются. Тексты становятся более персонифицированными, личность автора в них находит яркое выражение по сравнению с произведениями предыдущей эпохи. Таким образом, в самих текстах мы можем увидеть не только черты времени, в которых они были написаны, но и личные убеждения их авторов: авторские педагогические идеи, взгляды и позиции.

Еще одной чертой педагогических сочинений русских просветителей является их стремление к научному обоснованию собственных идей и взглядов. Этим представленные в настоящем параграфе сочинения отличаются от работ авторов, рассмотренных нами выше. И хотя это только первые попытки создать целостное научное представление о сути родительского воспитания детей в семье в рамках создания произведений нравоучительного характера, тем не менее, их нельзя не рассматривать как важное педагогическое явление.

Следовательно, в педагогической мысли второй половины XVIII в. происходит создание новых типов родительской культуры, дифференциация которых связана с пониманием общественных целей и ценностей родительского воспитания. Одни представители русской элиты полностью перенимают свойственную европейскому просвещению идею свободы личности как основы для воспитания детей в семье, другие заменяют ее пониманием родительского воспитания как процесса нравственного совершенствования личностей детей. Таким образом, в трудах первых находит свое обоснование педоцентрический тип родительской культуры, в трудах вторых – просветительско-гуманистический тип.

Для определения характеристик просветительско-гуманистического типа родительской культуры, рассмотрим в виде таблицы наиболее интересные для нашего исследования письменные научные источники, которые могут быть рассмотрены как педагогические сочинения, позволяющие реконструировать понимание сути воспитания детей в семье в изучаемую нами эпоху (таблица 27).

Таблица 27

*Сочинения, посвященные вопросам родительского воспитания детей, русских просветителей второй половины XVIII века*

| Автор | Основные работы |
|---|---|
| Н.И. Новиков | «О воспитании и наставлении детей»<br>«Наставление отца к дочерям»<br>«Карманная, или памятная книжка для молодых девиц, содержащая в себе наставления прекрасному полу»<br>«О раннем начале ученья детей» |
| А.А. Прокопович-Антонский | «Слово о воспитании…» |
| Е.Р. Дашкова | «О смысле слова “воспитание”», письма воспитателям своих детей |
| Неизвест. автор, «Утренние часы» (1788, СПб.) | «О воспитании» |
| Неизвестный автор, рукопись № 709 | «О воспитании» |
| П.А. Сохацкий | «Слово о главной цели воспитания» |
| А.Ф. Бестужев | «О воспитании» |

Рассмотрим компоненты просветительско-гуманистического типа родительской культуры, созданного в трудах русских просветителей, в виде таблицы 28.

Таблица 28

*Компоненты просветительско-гуманистического типа родительской культуры, созданного в трудах русских просветителей*

| Компоненты | Краткая характеристика |
|---|---|
| Цель воспитания | воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями |
| Общественные ценности воспитания | ценность нравственного развития и совершенствования личности детей; ценностей детей как уникальных и неповторимых личностей |
| Официальные доктрины воспитания | Эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Воспитанию придается огромное значение. |
| Характер взаимодействия детей и родителей: реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери | иерархия взаимоотношений, предполагающая любовь к детям со стороны родителей и уважение к родителям со стороны детей, авторитарный и авторитарно-авторитетный стиль родительского поведения, понимание материнства как священного долга каждой женщины, понимание отцовства как добродетельного человека, определяющего главную воспитательную стратегию семьи. Необходимость взаимодействия отца и матери |
| Задачи воспитания детей в семье | нравственное, умственное, физическое воспитание детей; воспитание у детей любви к людям; воспитание духовности, патриотизма и гражданственности; создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам; воспитание чувства собственного достоинства и т.д. |
| Средства решения воспитательных задач | воспитательная среда семьи, совместное общение взрослых и детей, удаление детей от дурного общества, чтение душеполезных книг, обращение к нравственным примерам из истории, закаливание, естественное питание, режим дня, порядок и чистота домашнего быта |
| Методы родительского воспитания | пример родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, формирования нравственных представлений, поддержки нравственных действий ребенка, «нравственного закаливания», религиозного воспитания, оценки проступка ребенка, наказания словом |
| Принципы родительского воспитания | принцип гуманизма, уважения к личности ребенка, принципы природосообразности и культуросообразности, принцип единства, согласованности и преемственности в воспитании, принцип личного примера родителей, принцип последовательности старших в своих требованиях, принцип планомерности и непрерывности, принцип комплексности и систематичности, принцип согласованности в воспитании |
| Родительские установки | Ребенок должен стать добродетельным человеком |
| Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями: | любовь к ребенку со стороны родителей как основа воспитания, но признание необходимости «благоразумности» этой любви |
| Знания родителей о развитии ребенка | необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом периоде развития человека |
| Менталитет родителей | определяется требованиями «добродетельного воспитания детей» |
| Личностная рефлексия процесса воспитания | Воспитание детей рассматривалось как часть нравственного самосовершенствования родителей, хранящая возможности для их развития, как долг перед обществом и государством |
| Идеал личности ребенка | Идеал юноши и девушки включал такие качества, как любовь к Отечеству, уважение и любовь к людям любого сословия, чина и вероисповедания, истинное благородство, благонравие, скромность, праводетельность и чистосердечие, чувство справедливости, трудолюбие, мудрость, отсутствие празднословия, честность, сострадание, благодетельность, удаление от страстей, терпение, бодрость, неустрашимость, воздержание |

Рассмотрим данные компоненты просветительско-гуманистического типа родительской культуры подробнее, опираясь на труды русских просветителей.

Изучая *цель воспитания детей в семье,* ученые понимают ее в гуманистическом ключе как воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями. При этом эта общая цель понимается и как личная добродетельность, и как добродетельность, проявляющаяся в способности приносить благо своему Отечеству и народу. Например, княгиня Дашкова целью воспитания видит укоренение детских сердец в добродетели [Дашкова, 2001]. П.А. Сохацкий полагает целью родительского воспитания развитие нравственных качеств личности: чистоты совести, победы над страстями и пороками, честности, святости в чувствованиях и побуждениях, мудрости, решимости, воздержности, кротости, мужества и т.д. [Сохацкий, 1985]. А.Ф. Бестужев считает целью воспитания привитие детям навыка быть «полезными и приятными для семейства своего, для Отечества» и быть бы «в состоянии доставлять и для самих себя благополучие» [Бестужев, 1985]. Н.И. Новиков пишет, что целью родительского воспитания является «образовать детей счастливыми людьми и полезными гражданами» (ученый употребляет слово «образование» в значении «воспитание»). Новикову принадлежит мысль, которую почти через столетие блестяще продолжит другой ученый Н.И. Пирогов в статье «Вопросы жизни». Так, ученый упрекает тех «отцов», которые стремятся сделать своих детей «купцами», «художниками» и прочими, не учитывая природных склонностей самого ребенка. Подобные «отцы» не могут «споспешествовать нисколько истинному благу детей своих», так как они забывают, что главная цель воспитания не приобретение определенной профессии, а духовное становление личности [Новиков, 1772].

Не менее подробно указанными авторами изучаются *общественные ценности воспитания.* Существенное значение имеет процесс изменения ценностей воспитания (по сравнению с традиционным типом родительской культуры). Важнейшей ценностью становится ценность нравственного совершенствования личности или нравственного воспитания. Данная черта соотносится с общей направленностью эпохи Просвещения в целом (например, М. Фуко в своей работе «Что такое Просвещение?» выделяет три ее главные составляющие: знания, власть и этику [Фуко, 2024]), а также определяется отечественным пониманием нравственного идеала как главнейшего критерия воспитания. Поэтому во всех изучаемых нами трудах русских просветителей говорится о нравственном развитии личности детей как о главной ценности родительского воспитания (таблица 29).

Таблица 29

*Понимание значения нравственного развития личности*
*в трудах русских просветителей второй половины XVIII века*

| Н.И. Новиков | А.А. Прокопович-Антонский | Е.Р. Дашкова |
|---|---|---|

| «О воспитании и наставлении детей» | «О воспитании» | «О смысле слова “воспитание”» |
|---|---|---|
| «Воспитание состоит наипаче в том, чтоб стараться образовать разум и сердце дитяти и чрез то самолучшим образом приводить его к добродетели, религии и христианству». «Разумное воспитание состоит не только в образовании ума, но и сердца. Образование сердца... предполагает образование духа». | «...Заключим, что только красота души может доставить истинную красоту, стройность и даже самую крепость телу. Но чем приобретаются неоцененные сии нравственные сокровища? Просвещением ума и образованием сердца, нравственным воспитанием». | «Нравственное воспитание выполняется, когда детей к терпению, к благосклонности и к благоразумному повиновению приучишь … впечатлеешь в нежные сердца их любовь к правде и к Отечеству, почтение к законам церковным и гражданским, почтение и доверенность к родителям, омерзение к эгоизму…» |

Нравственное развитие личности детей как главная ценность родительского воспитания, по мнению русских просветителей, исходит из привития им таких важнейших добродетелей, как любовь к Отечеству, гуманизм, попечение о благе окружающих людей, уважение к родителям, стремление к совершению добрых поступков и т.д. Нравственное воспитание, по суждению Е.Р. Дашковой, должно соотносится с религиозным, так как «основание добродетели обретается в христианском учении» [Дашкова, 2001].

Для педагогических идеалов рассматриваемой эпохи характерна мысль о том, что воспитание детей в добродетели должно предшествовать их просвещению,. Например, в знаменитейшем труде Ж.-Ж. Руссо «Эмиле» просвещению отводилась второстепенная роль, при этом самой важной воспитательной задачей провозглашалось именно нравственное совершенствование личности.

На эту ценность нравственного совершенствования личности как определяющую черту русского Просвещения указывают и ученые последующих эпох. В частности, В.В. Зеньковский называет «морализм» характерной особенностью русского сознания этого периода, отмечая, что «в гуманизме XVIII века у русских все чаще начинает выдвигаться основное значение морали и даже проповедуется первенство нравственности над разумом. В педагогических мечтах на первое место выдвигали «развитие изящнейшего сердца», а не разума, развитие «умонаклонения к добру» [Зеньковский, 1993, с. 92]. И.Н. Каланчина, анализируя наследие Н.И. Новикова, полагает, что русские философы следовали мысли Сократа о том, что истинный разум невозможно мыслить вне нравственности, поэтому они напрямую связывали образование и воспитание с развитием сердца как вместилища добродетели, полагая, что процветание государства, благополучие народа напрямую зависят от нравственности [Каланчина, 2005].

Второй важнейшей ценностью родительского воспитания является ценность детей как уникальных и неповторимых личностей. Об этой ценности говорят большинство изучаемых нами авторов, рассматривая ребенка как человека со своими способностями, чувствами и переживаниями.

Особое внимание этой ценности в своих сочинениях уделяет Н.И. Новиков. Как полагают А.А. и П.А. Гагаевы, воззрениям Новикова на родительское воспитание детей принадлежат две важнейшие идеи: «идея поддержания и развития в воспитуемом «этичного» разума и «доброго» сердца и идеи приятия дитяти как ценности, как живого и прекрасного, как способного к активному, глубоко осознанному постижению «истины и добра» [Гагаев, 2002, с. 102].

Данная мысль соотносится с работами современных ученых. Так, например, Е.Б. Кудрявцева полагает, что в данный период была предложена следующая иерархия воспитательных ценностей. Первое место занимала нравственность, второе — социальные и поведенческие представления; далее следовали социабильность и европейские формы поведения, разумность поведения и приобщенность к европейскому знанию, заботливое отношение к здоровью, религиозные ценности и эстетические чувства [Кудрявцева, 2005, с. 9].

Таким образом, в изучаемый нами период происходит изменение иерархии воспитательных ценностей, когда существенное внимание начинает уделяться значению нравственного совершенствования личности воспитанника в процессе взаимодействия родителей и детей. Возникает представление о том, что процесс воспитания должен основываться на нравственных гуманистических ценностях, исходящих из уважения к личности ребенка, признании его права на личностное развитие и совершенствование.

*Официальные доктрины в области воспитания детей в семье* исходят из эвдемонических мировоззренческих установок, опирающихся на веру в безусловную силу воспитания, в ее способность созидать личности добродетельных людей. Русские просветители чрезвычайно высоко ценили воспитание, рассматривая его как действенный путь исправления человеческих нравов. Подобный подход характерен как для сочинений известных мыслителей этого времени, так и для авторов, оставшихся для нас безымянными.

Так, например, известный просветитель и журналист Н.И. Новиков (1744–1818) в статье «О воспитании и наставлении детей», полагает, что «воспитание есть подлинный творец добрых нравов» [92]. Ученый замечает, что «человек стоит на лествице существ между зверем и ангелом», поэтому воспитание для него является «тонкой наукой», оно продолжается всю жизнь и «оканчивается только смертию». Само родительское воспитание он именует «святейший из должностей», полагая, что именно оно способствует процветанию Отечества [92].

Профессор Московского университета А.А. Прокопович-Антонский (1763–1848) в статье «О воспитании» считает, что воспитание может сделать для человека очень многое, практически все в человеке зависит от воспитания [Прокопович-Антонский, 1985].

Вкладывает глубокий смысл в понятие «родительского воспитания», княгиня Е.Р. Дашкова (1743–1810), в статье «О смысле слова “воспитание”», полагая, что воспитание является важнейшим средством формирования человеческой личности, но при этом со всеми своими многочисленными разветвлениями и во всей совокупности оно не может быть объято умом одного человека [Дашкова, 2001].

В издании «Утренние часы» (1788, СПб.) есть статья «О воспитании», в которой неизвестный автор рассматривает хорошее воспитание детей как «наиблистательнейший дар и богатейшее наследство, каковое родители могут оставить своим детям» [Демков, 1897]. Автор полагает, что воспитание придает человеческому разуму «благородное стремление», очищает путь к добродетели [Демков, 1897]. Близкие размышления о воспитании мы находим в рукописи неизвестного автора XVIII века № 709, в которой придается огромное значение воспитанию, высказывается мысль о том, что людям для возрастания в добродетели необходимы «порядочное воспитание и правильное наставление» [Демков, 1897, с. 209].

Изучая наследие русских мыслителей второй половины XVIII века, мы видим, что именно гуманистические идеи лежат в основе понимания ими процесса родительского воспитания, определяя официальную доктрину в этой области, однако разные авторы поразному рассматривают составляющие этого процесса.

Определяя *характер взаимодействия детей и родителей в семье: реализацию ролевых функций, стили поведения отца и матери*, русские просветители указывают, что данные взаимоотношения важны. При этом одни авторы настаивают на авторитетном стиле взаимодействия детей и родителей в семье, другие склоняются и реализуют на практике более традиционный авторитарный стиль.

Так, Н.И. Новиков в своих работах советовал родителям придерживаться авторитетного стиля воспитания, предусматривающего «приучение детей к повиновению и уступчивости», однако исключающего чрезмерно строгое обращение родителей с детьми, так как оно рождает в ребенке либо «неповиновение», либо чрезмерную робость раба. Авторитетный же стиль, по мнению Новикова, строится на взаимном уважении детей и родителей и стремлении первых подражать отцу и матери в «мудрости и добродетели» [Дашкова, 2001].

Автор статьи «О воспитании» («Утренние часы», 1788, СПб.) советует родителям придерживаться авторитетного стиля воспитания, замечая, что дети, всегда трепещущие перед отцом своим, не могут быть воспитаны хорошо [Демков, 1897].

А.Ф. Бестужев (1761–1810), отец известных братьев-декабристов Бестужевых, в своем трактате «О воспитании» придерживается, скорее, авторитарно-авторитетного стиля родительского воспитания, замечая, что «юноша, наученный повиноваться родителям, научится

иметь повиновение к начальству и приобретет от союза семейственного, любви братской любовь к союзу гражданскому, любовь к Отечеству» [8]. Таким образом, мыслитель полагает, что в отношениях детей и родителей необходима определенная дистанция, позволяющая детям понять смысл не только семейных, но и общественных отношений.

Изучая педагогические сочинения княгини Е.Р. Дашковой, можно говорить об авторитарно-авторитетном стиле родительского воспитания. Т.Е. Автухович, анализируя составленные Дашковой программы воспитания ее детей (сына и дочери), полагает, что они «рассматривали ребенка как объект воспитательного воздействия, лишая его права на собственный выбор, образование ума преобладало над воспитанием сердца, а государственный компонент подавлял право на частную жизнь». Исследовательница связывает данную авторитарность с утопической идеей эпохи Просвещения об образовании «новой породы людей» [Автухович, 2011, с. 19] (при этом Дашкова настаивала на «домашнем» воспитании детей родными родителями и оспаривала сложившуюся в те годы практику отдачи детей с малых лет на воспитание в закрытые учебные заведения).

Характер поведения родителей как первых и главнейших воспитателей ребенка рассматривается в трудах просветителей. Можно говорить, что русские просветители возвращают родителям их достоинство и право самим воспитывать своих детей и нести за это воспитание высочайшую ответственность.

В образе матери подчеркиваются такие традиционные черты, как добродетельность, чадолюбие, нежность, заботливость, трудолюбие, хозяйственность. П.А. Сохацкий рисует такой поэтический идеал матери: «Если очаровательно читать в вымышленном повествовании, то сколь несравненно восхитительнее видеть и ощущать самым опытом, когда оная добродетельная мать в благорастворенный летний вечер, при величественном сиянии луны, держа в объятиях дитя, с тронутыми и благочестивыми чувствованиями указывает ему преузорочные небеса» [Сохацкий, 1985].

Подобное понимание материнства как священного долга каждой женщины характерно для эпохи Просвещения (родоначальником идеи считают Ж.-Ж. Руссо). Неудивительно, что русские просветители выступают за возвращение тесной связи матери и ребенка, существовавшей в допетровской Руси. Это проявляется и в том, что Н.И. Новиков, например, советует матерям самим кормить своих детей грудным молоком и только из-за отсутствия оного передавать их кормилице [92].

Однако, изучая сочинения просветителей, отметим, что существовала противоположная позиция. А.Ф. Бестужев полагает, что матери не должно быть доверено воспитание детей, так как «женщины вместо того, чтоб укрепить дитя, расслабляют его еще более, нежели как он сотворен от природы» [8].

Характер поведения отца вызывает еще более пристальное внимание со стороны русских педагогов. Отец является, по их мнению, главным выразителем воспитательной стратегии семьи, ответственным за то, какими вырастут его дети. Отцу должны быть присущи такие качества, как благоразумие, твердость, нравственная сила, мужество, трудолюбие.

А.Ф. Бестужев полагает, что именно отец является самым главным совершителем воспитания детей. «Отец, – пишет он, – пред очами детей своих есть существо самое превосходнейшее, самое могущественнейшее, то, которому они более всего стараются учиниться подобными» [8].

Пишет об идеале отцовства и П.А. Сохацкий: «Отец, коего важный вид природа умеет растворить любовию, подкрепляя соучастием матерние труды, чрез удобоприемные чувства в душе и в наружных чертах малолетнего сына своего впечатлевает, или, лучше сказать, пробуждает характер благородной мужеской величественности. Долг его быть верным стражем и мудрым вождем сего первоначального образования нравов, предупреждая и самые тонкие неосторожности и послабления, часто сокрывающиеся от чрезмерно нежных взоров матери» [Сохацкий, 1985].

Просветители говорят о необходимости взаимодействия отца и матери в деле воспитания детей, единстве педагогических требований, предъявляемых к ребенку. Новиков рекомендует родителям постоянно советоваться друг с другом, применяя то или иное воспитательное воздействие на личность ребенка, сообщать друг другу свой опыт общения с сыном или дочерью, придерживаться единых положений и правил [92].

Все это определяет *задачи воспитания детей в семье,* которые выделяются в трудах русских просветителей достаточно четко. Н.И. Новиков, Е.Р. Дашкова, П.А. Сохацкий, А.Ф. Бестужев, А.А. Прокопович-Антонский говорят о необходимости воспитывать в человеке нравственное начало, физическое здоровье, а также способствовать образованию его ума [92]. Телесное, нравственное и разумное воспитание, по суждению Новикова, должно гармонично сочетать в себе целостное духовное становление личности ребенка. Причем духовная составляющая должна стать неким центром такого воспитания, и это, по мнению ученого, весьма непростая задача, так как «трудно образование духа детей» [92].

Задачи включает в себя комплекс других, таких как воспитание у детей любви к людям; воспитание духовности, патриотизма и гражданственности; создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам; воспитание чувства собственного достоинства и т.д.

*Принципы родительского воспитания* также обосновываются достаточно подробно. Русские просветители пишут о таких принципах, как принцип гуманизма, уважения к личности ребенка, принципы природосообразности и культуросообразности, принцип

единства, согласованности и преемственности в воспитании, принцип личного примера родителей, принцип последовательности старших в своих требованиях, принцип планомерности и непрерывности, принцип комплексности и систематичности, принцип согласованности в воспитании.

*Средствами решения воспитательных задач* русские просветители избирают воспитательную среду семьи, совместное общение взрослых и детей, удаление детей от дурного общества, чтение душеполезных книг, обращение к нравственным примерам из истории, закаливание, естественное питание, режим дня, порядок и чистоту домашнего быта. Причем ведущими из этих средств ученые называют воспитательную среду семьи, удаления от порочных людей и страстей, чтение душеполезных книг, а также соблюдение в доме порядка и чистоты (Н.И. Новиков, А.Ф. Бестужев, А.А. Прокопович-Антонский).

*Методами воспитания* избираются следующие: метод примера родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, формирования нравственных представлений, поддержки нравственных действий ребенка, «нравственного закаливания», религиозного воспитания, оценки проступка ребенка, наказания словом.

В качестве основного метода воспитания русские просветители однозначно называют метод примера родителей. На этот метод указывают П.А. Сохацкий и А.А. Прокопович-Антонский, которые утверждают значение нравственного примера родителей для детей, потому как родители преподносят для них «образец» жизни [114; Сохацкий, 1985]; княгиня Е.Р. Дашкова, замечающая, что «воспитание более примерами, нежели предписаниями, преподается» [Дашкова, 2001]; Н.И. Новиков, полагающий, что если родители подвержены порокам – пьянству, разврату, расточительности, карточной игре, то невозможно воспитать детей в добродетели, оттого так велика «сила примера родительского во младых, всяким впечатлениям отверзтых сердцах детей» [92]; А.Ф. Бестужев, считающий, что «пример родителей делает детей или добродетельными, или порочными; сей пример есть для них непрерывная неправильная наука, которая сильнее действует над ними, нежели часто повторяемые уроки». При этом Бестужев замечает, что развратный пример более заразителен, чем добродетельный, так как по пути добродетели идти труднее [8]. Поэтому автор рукописи о воспитании № 709 советует родителям постоянно самим являть образец добродетельного поведения и «как бы в зеркало смотря, от срамных речей и дел отвращатися» [Демков, 1897].

Также ученые подчеркивают благотворное влияние на психику детей такого метода, как внушение или наставление на нравственные темы. Именно этот метод в качестве ведущего советует употреблять родителям А.Ф. Бестужев.

Метод награды (поощрения) детей подробно рассматривает А.А. Прокопович-Антонский. При этом педагог считает, что в наградах родителям «надобно иметь великую осторожность, чтоб не делать их слишком часто и не вовремя», так как «никакие награды, никакие побуждения не могут быть надежны и успешны, если они, под видом добра, питают в них (детях) страсти». Он рекомендует родителям использовать метод, который через столетие П.Ф. Каптерев назовет «нравственным закаливанием» ребенка. Суть этого метода заключается в том, что родители не должны проявлять излишнюю заботливость, ограждая свое дитя от всех жизненных трудностей, так как все это производит в детях «малодушие и изнеженность». «Благоразумные воспитатели, – пишет ученый, – иногда нарочно дают случаи чувствовать питомцам своим боль и неудовольствие» [114].

Особое внимание уделяют русские просветители такому методу, как наказания. Все они отрицают воспитательную силу телесных наказаний, как и любой другой жестокости в воспитании детей (практика запугивания и т.д.). А.Ф. Бестужев предлагает запретить все телесные наказания (как домашние, так и школьные и публичные), так как они способны воспитать только «рабов». «Опыт доказывает, – замечает он, – что дети, приобыкшие к побоям, лишаются обыкновенно оной телесной силы и естественной чувствительности …; они соделываются подлыми, лицемерными, притворщиками, злыми, мстительными и жестокими; с самого младенчества приобучаются к ощущению внутреннего удовольствия, подвергая других бедствиям, коих жертвою учиняют» [8]. С ним солидарен А.А. Прокопович-Антонский, полагающий, что «продолжительным и грубым наказанием» можно легко «ожесточить юные сердца». Поэтому он считает, что «всякое телесное наказание должно бы истреблено быть в благородном воспитании; оно внушает робость, подавляет бодрость и унижает душу; страх наказания столь сильно впечатлевается в воображении детей, что остается в них навсегда и простирает пагубные свои влияния нередко на целую жизнь, ко вреду ума и здоровья» [114]. Той же позиции придерживается Н.И. Новиков, полагая, что воспитывать детей необходимо «словами и увещаниями», а не «битьем или бесчестными поступками» [92].

Таким образом, русские просветители предлагают альтернативу телесным наказаниям, заключающуюся в наказании словом, во внушении «с твердостью, хладнокровием, терпением, блюдением беспристрастия» [114].

*Родительские установки* опирались на представление о том, каким должен стать ребенок, то есть определяли представления о процессе родительского воспитания. В данном типе родительской культуры провозглашается необходимость формирования личности ребенка, наделенного добродетелями. Например, А.А. Прокопович-Антонский считает, что именно от родительского воспитания зависит весь жизненный путь ребенка: «За-

коны природы, любовь к детям, тою же природою поселенная в сердце родителей, требуют, чтобы первая кормилица их была мать и первый наставник их был отец. Чье сердце ближе к детям, как не сердце родивших? Кто может иметь к ним такую нежность и привязанность, какую отец и мать имеют?» [114].

*Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями* также подробно изучаются авторами. Н.И. Новиков, вслед за Ж.-Ж. Руссо, понимает любовь к ребенку как основу родительского воспитания, поэтому уделяет области сердца ( «чувствительности») огромное значение. Например, Н.И. Новиков, считает, что воспитание есть «образование сердца» ребенка [92]. А.А. Прокопович-Антонский замечает, что «чувствительность» является «главным сокровищем» «домашнего» воспитания и отличает его от общественного. Другие мыслители в своих педагогических работах отстаивают идею благоразумности родительской любви, то есть господство рационального начала над эмоциональным. В частности, подобной позиции придерживается Е.Р. Дашкова, которая в письмах по поводу воспитания и образования сына Павла замечает, что долг матери выше ее любви (письмо В. Робертсону от 30 августа 1776 г.) [Дашкова, 2001]. Возможно, поэтому княгиня в своих педагогических сочинениях не касается вопросов «чувствительности» родительского воспитания, чем даже вызвает критику со стороны Екатерины II, читавшей ее статью «О смысле слова “воспитание”» [378 20].

Определяя *знания родителей о развитии ребенка*, все авторы указывают на большое значение наличия у родителей серьезных знаний в данной области. Необходимость для родителей опираться на знания о ребенке в процессе воспитания признается всеми русскими просветителями как важнейшее условие его успешности. Н.И. Новиков, А.Ф. Бестужев, А.А. Прокопович-Антонский, Е.Р. Дашкова, П.А. Сохацкий говорят о необходимости просвещения родителей для того, чтобы они должным образом выполняли свои обязанности «домашних воспитателей» детей. Педагоги советуют родителям читать новейшую литературу, посвященную вопросам развития ребенка, его душевного и физического устроения, возрастных особенностей, правилам гигиенического ухода за детьми, рекомендуют составлять педагогические планы воспитания своих детей, выделяя в них цели воспитания, обращая внимание на индивидуальные особенности и склонности каждого ребенка.

Поддерживая идею Дж. Локка об одинаковой предрасположенности родившегося младенца как к добру, так и ко злу («человек – чистая доска»), русские ученые говорят о необходимости раннего начала воспитания, так как первые впечатления ребенка ложатся в основу его душевного устройства. П.А. Сохацкий (1766-1809) в своей речи «Слово о главной цели воспитания», произнесенной на торжественном собрании Московского университета 30 июня 1793

года, замечает, что «от сих первых мгновений большею частию зависит направление главных побуждений и устроение характера юной отрасли человеческой» [Сохацкий, 1985].

Исходя из этого, ученые склоняются к мысли о том, что воспитание, продолжающееся всю жизнь, особенно значимо до семилетнего возраста ребенка, так как именно этот период является важнейшим для формирования личности.

В изучаемых работах существует представление о детском возрасте как особом этапе человеческой жизни. В частности, А.А. Прокопович-Антонский называет детство «беспечным возрастом», периодом наслаждения «красотами натуры, приятностями общественной жизни, удовольствием умеренного движения и свободы и всеми невинными радостями» [114]. Именно в это время появляются первые книги и журналы, адресованные исключительно детям (например, Н.И. Новиков в виде приложений к «Московским ведомостям» начинает издавать первый в России детский журнал «Детское чтение для сердца и разума»).

Таким образом, необходимость просвещения родителей «светом педагогических знаний» имеет важнейшее значение для изучаемого просветительско-гуманистического типа родительской культуры. И это неудивительно, так как век Просвещения рождает не только особо уважительное отношение к знанию, но способствует своеобразному «открытию мира детства» как важнейшего и особенного периода в жизни человека с запросами и потребностями, отличавшимися от запросов и интересов взрослых.

*Менталитет родителей* определяется требованиями «добродетельного воспитания детей». В трудах русских ученых возникает вопрос о национальном характере родительского воспитания. Этот вопрос поднимает Е.Р. Дашкова, сравнивая между собой два типа воспитания: в допетровскую эпоху и в современный ей период. Княгиня приходит к неутешительным выводам: «прадеды» держали детей в полном повиновении, но современные родители поступают еще дурнее, поручая своих детей учителям-французам, которые приучают их с малых лет к пренебрежению всего русского и «кукольству». Поэтому мыслительница пишет о необходимости создания новой национальной концепции родительского воспитания, которое было бы основано на гуманистических ценностях, но при этом было бы национально-ориентировано [Дашкова, 2001]. А.А. Прокопович-Антонский, вслед за Дашковой, остро ставит проблему необходимости следования национальным традициям родительского воспитания. Он упрекает тех отцов, которые из «пустого любочестия» стремятся приставить к детям своим толпу учителей-иностранцев, предлагающих обучение «незнающее, неосновательное, без правил совести и веры» [114]. Эти же размышления встречаем в трудах Н.И. Новикова, А.Ф. Бестужева, П.А. Сохацкого и др.

Вышесказанное определяет особенности *личностной рефлексии процесса воспитания*. Личностная рефлексия исходила из понимания родителями важности своей деятельности.

Изучая труды просветителей, мы видим, что они предлагают не только гуманистические стратегии родительского воспитания, но и пишут о необходимости рефлексии родителями собственного педагогического опыта. Н.И. Новиков, Е.Р. Дашкова, А.А. Прокопович-Антонский советуют отцам и матерям анализировать свою воспитательную деятельность и при необходимости корректировать ее. Н.И. Новиков пишет о необходимости нравственного самовоспитания родителей, продолжающегося всю жизнь. Огромное внимание уделяют просветители идее ответственности родителей за плоды воспитания. Например, автор статьи «О воспитании» («Утренние часы», 1788) считает, что «нет ничего важнее для отца, как дать детям своим сие драгоценнейшее воспитание, он всегда должен помнить, что сын, хорошо воспитанный, будет утехой его старости и услаждением души его; а худо воспитанный причинит ему стыд и посрамление» [Демков, 1897].

Эту же мысль встречаем в статье Н.И. Новикова, замечающего, что «пренебрежение в воспитании детей» в настоящем станет своеобразным «бичом», который в будущем накажет таких родителей «за их былую беспечность». В рассматриваемой выше рукописи о воспитании детей № 709 указывается, что «злонравные родители, пренебрегающие воспитанием детей», будут наказаны, «когда их дети вырастут, то в непорядочные и подлые поступки впадут». И тогда родители, сожалея о том, что не воспитывали детей, уже ничего не смогут изменить и должны будут нести ответственность за свое небрежение [Демков, 1897].

Об этом же пишет в трактате «О воспитании» А.Ф. Бестужев, замечая, что часто в русских семьях родительское воспитание «почти забыто» или находится в глубоком «пренебрежении», что приводит к тому, что повзрослевшие дети, которым родители дали лишь представления «о нарядах, тщеславии, о модах, о собраниях, балах и театрах, не думая вовсе о внутренних украшениях разума и обращения сердца к добродетели», никогда не смогут познать ни «благополучия», ни «счастья». Бестужев полагает, что подобное родительское воспитание вредит и всему обществу, так как производятся «бесполезные члены общества», тягостные сами себе. Поэтому добродетельное воспитание детей А.Ф. Бестужев и другие педагоги рассматривают как важнейший долг родителей перед собой, обществом и государством [8].

Вышесказанное рождает идеал личности ребенка, который просветители понимают в гуманистическом ключе. Н.И. Новиков стремится обосновать перед своими читателями образ личности человека, которого можно было бы назвать «образцом для подражания». Писатель называет в числе таковых «достойных просвещенных мужей» или «просвещенных людей» В.Н. Татищева, М.В. Ломоносова, В.К. Тредиаковского, [92]. В текстах работ

авторов часто встречается понятие «просвещенный человек», синонимичное понятию «истинный сын Отечества». Семантический анализ данного словосочетания позволяет обосновать такие его синонимы в работах мыслителей этого периода: «великодушный муж», «любящий сын Отчества» (А.Н. Радищев), «служение», которое должно «исполнять со всей верностию и честию, по правде и по законам» (Г.Р. Державин) [Державин, 2000, с. 327], «общее участие в деле общественном», «гражданственность», «полезность Отечеству» (Н.И. Новиков). Совершенный просвещенный человек, как плод истинного воспитания, должен обладать следующими качествами (табл. 30).

Таблица 30

*Воспитательный идеал в трудах русских просветителей*

| **Персоналии** | **Необходимые качества личности** |
|---|---|
| Н.И. Новиков «О воспитании и наставлении…» | уважение и любовь к людям любого сословия, чина и вероисповедания, любовь к истине, праводетельность и чистосердечие, скромность, чувство справедливости, трудолюбие, мудрость, отсутствие празднословия, честность, миролюбие, великодушие, сострадание, благодетельность, терпение в страдании, бодрость и постоянство в несчастии, неустрашимость во всяких обстоятельствах |
| А.А. Прокопович-Антонский «О воспитании» | благородное честолюбие, любовь к Отечеству, деятельность, воздержание, простота жизни, умеренность |
| Е.Р. Дашкова «О смысле слова “воспитание”»; из писем о воспитании сына Павла | любовь к Отечеству, благородное самолюбие, благонравие, скромность, вера в Бога, соединенная с религиозной терпимостью, справедливость, честность, человеколюбие, благоразумность, великодушие, благородство, умеренность, терпеливость, снисходительность |
| А.Ф. Бестужев «О воспитании» | истинное благородство, любовь к Отечеству, мудрость, справедливость, укорененность в добродетели, мужественность, ответственность |

Именно эти добродетели, по мнению мыслителей, даруют благополучие не только самим их обладателям, но и обеспечат счастие всего общества, в котором люди будут жить по законам чести, совести и естественного права.

Заметим еще одну характерную черту представлений о воспитании детей в наследии русских просветителей. Авторы, как правило, стремятся распространить просветительские представления о воспитании детей в семье применительно ко всем сословиям. Тем самым они как бы оппонируют сложившейся официальной государственной педагогической доктрине о воспитании «истинного сына Отечества» – дворянина, призванного служить своему государству, получая при этом «особое» воспитание и «особое образование». По мнению названных нами мыслителей, предлагаемые ими воспитательные идеи должны быть распространены как можно более широким образом, так как именно их распространение мыслители связывали с преображением всего общественного устройства страны.

Отсюда в указанных работах рассматривается не только воспитательный идеал юноши, но и воспитательный идеал девушки. В частности, А.А. Прокопович-Антонский

замечает, что все перечисляемые им добродетели «необходимы для детей обоего пола», поэтому важно с самых юных лет обогащать ум девушек «знаниями, а сердце добрыми нравами», так как их долг «быть первыми образовательницами ума, памяти и воображения детей, первыми наставницами их в добродетели, печись о семейственном устройстве, быть отрадою мужу, украшением бесед» [114]. Солидарна с этой позицией и княгиня Е.Р. Дашкова, полагающая, что в девушках необходимо воспитывать «скромность, стыдливость, прилепленность к нравственности, блюдение хозяйства, нежность сердца и домоседство» [Дашкова, 2001]. На это же указывает в своих работах А.Ф. Бестужев, полагая, что девушки «должны иметь воспитание больше мужественное», которое способствует к укреплению их физического и нравственного здоровья. Поэтому он осуждает современных ему родителей, которые обучают своих дочерей лишь пению, танцам, шитью, преподают уроки волокитства, приучают их к владычеству. Бестужев считает, что девушек и юношей необходимо воспитывать нравственно, обращая «их к добродетели», готовить их к будущей семейной жизни, обязанностям супруги, матери, «украшать их разум познаниями, удобными освободить их от скуки», воспитывать в них патриотизм, твердость и бодрость [8].

Воспитательный идеал девушки находим также в статье «Наставление отца к дочерям», опубликованной в «Московских ведомостях». По мнению П.Ф. Каптерева, автором этой статьи был Н.И. Новиков. В этой статье в гуманистическом духе говорится о равенстве женщин и мужчин, признается особая роль женщины как нежной спутницы и вдохновительницы мужчины. Главными женскими добродетелями (как и в книге «Юности честное зерцало») признаются скромность и стыдливость, почтение к истине, удаление от пороков [Демков, 1897]. В еще одной книге, выпущенной в типографии Н.И. Новикова, под названием «Карманная, или памятная книжка для молодых девиц, содержащая в себе наставления прекрасному полу» (1784), также подробно рассказывается об идеале современной девушки. По мнению автора (автором-составителем этого произведения был Н.И. Новиков), девушки должны украшать себя благочестивым и добродетельным поведением, избегать пороков, совершенствовать свои эстетические умения (в частности, рассказывается о том, что девушки должны обучаться музыке и другим доступным им искусствам), владеть правилами светского этикета, заботиться о просвещении (в качестве рекомендации к просвещению девушек предлагается чтение), избегать болезней [92]. Автор обращается к текстам античных авторов, средневековых западных писателей, а также западных мыслителей – его современников. В целом в данной книге предлагается гуманистически ориентированный идеал просвещенной девушки – будущей матери семейства.

Таким образом, мы видим, что просветители предлагают похожий воспитательный идеал юноши и девушки, основанный на нравственности и любви к истине, подчеркивая в юноше такие черты, как благородство и стремление служить Отечеству, а в девушке – нежность сердца, скромность и стремление служить своей семье (рис. 8).

**Надсистемный уровень**

**Общественные цели**: воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями

**Общественные ценности:** ценность нравственного развития и совершенствования личности детей; ценность детей как уникальных и неповторимых личностей.

**Официальные доктрины воспитания:** эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Воспитанию придается огромное значение.

↓

**Системный уровень**

**характер взаимодействия детей и родителей в семье:** иерархия, предполагающая любовь к детям со стороны родителей и уважение к родителям со стороны детей

**реализация ролевых функций:** взаимодействие отца и матери как воспитателей, отец определяет главную стратегию воспитания, мать в материнстве самореализуется

**стили поведения отца и матери как воспитателей:** авторитарный и авторитетно-авторитарный стили поведения

**педагогические задачи:** нравственное, умственное, физическое воспитание детей; воспитание у детей любви к людям; воспитание духовности, патриотизма и гражданственности; создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам; воспитание чувства собственного достоинства и т.д.

**педагогические средства:** воспитательная среда семьи, совместное общение взрослых и детей, удаление детей от дурного общества, чтение душеполезных книг, обращение к нравственным примерам из истории, закаливание, естественное питание, режим дня, чистота домашнего быта

**методы воспитания:** пример родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, формирования нравственных представлений, поддержки нравственных действий ребенка, «нравственного закаливания», религиозного воспитания, оценки проступка ребенка, наказания словом

**принципы воспитания:** гуманизма, уважения к личности ребенка, природосообразности и культуросообразности, единства, согласованности и преемственности в воспитании, личного примера родителей, последовательности старших в своих требованиях, планомерности и непрерывности, комплексности и систематичности, согласованности в воспитании

↓

**Подсистемный уровень**

**Родительские установки:** ребенок должен стать добродетельным человеком

**эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями:** любовь к ребенку со стороны родителей как основа воспитания, но признание необходимости «благоразумности» этой любви

**знания родителей о развитии ребенка:** необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека

**менталитет родителей:** определяется требованиями «добродетельного воспитания детей»

**личностная рефлексия процесса воспитания:** воспитание детей рассматривалось как часть нравственного самосовершенствования родителей, хранящая возможности для их развития, как долг перед обществом и государством

**представления родителей об идеале личности ребенка:** идеал юноши и девушки включал такие качества, как любовь к Отечеству, уважение и любовь к людям любого сословия, чина и вероисповедания, истинное благородство, благонравие, скромность, любовь к истине, праводетельность и чистосердечие, чувство справедливости, трудолюбие, мудрость, отсутствие празднословия, честность, миролюбие, сострадание, благодетельность, удаление от страстей, терпение в страдании, бодрость, неустрашимость, воздержание, простота жизни, снисходительность

*Рис. 8. Просветительско-гуманистический тип родительской культуры*

Таким образом, под *просветительско-гуманистическим типом родительской культуры* мы понимаем совокупность теоретических положений, сформировавшихся в наследии русских просветителей второй половины XVIII века, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, обладающего нравственными добродетелями, определяющие общественные ценности, понимаемые в гуманистическом ключе и реализующиеся в ценностях нравственного развития и совершенствования личности детей и признания детей как уникальных и неповторимых личностей, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Данный тип родительской культуры предполагает определенную иерархию детско-родительских взаимоотношений, предполагающей любовь к детям со стороны родителей и уважением к родителям со стороны детей, взаимодействия отца и матери в деле воспитания детей, авторитарный и авторитетно-авторитарный стиль родительского поведения, «благоразумную» любовь к ребенку со стороны родителей как основу воспитания, представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека, необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания, гуманистические стратегии родительского воспитания, основывающиеся на определении высокой родительской ответственности за плоды своего труда.

Таким образом, просветительско-гуманистический тип родительской культуры, созданный в трудах русских просветителей, предлагал новый, основанный на человеколюбии идеал родительского воспитания, при котором взаимоотношения родителей и детей основывались на уважении, любви к истине и доброте. Этот идеал исходил из понимания естественного стремления человека к благу, верил в силу нравственного примера, отрицал воспитательное значение телесных наказаний и любой другой родительской жестокости, предлагая взамен методы беседы и упражнения в добродетели. От родителей требовалось совершенство и постоянство их воспитания, любовь к своим детям и стремление сделать их достойными гражданами своего Отечества.

С помощью таблицы 31 сопоставим домостроевский и просветительско-гуманистический типы родительской культуры.

Таблица 31

*Сопоставление домостроевского*

*и просветительско-гуманистического типов родительской культуры*

| Компоненты | Характеристика домостроевского типа родительской культуры | Характеристика просветительско-гуманистического типа родительской культуры |
|---|---|---|
| **Надсистемный уровень** | | |

| | | |
|---|---|---|
| Цель воспитания детей в семье | воспитание человека, обладающего христианскими добродетелями | воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями |
| Общественные ценности воспитания | религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни | ценность нравственного развития и совершенствования личности детей; ценностей детей как уникальных и неповторимых личностей |
| Официальные доктрины воспитания | сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающего родительство как важнейшее призвание человека, как исполнения своего долга перед Богом и людьми | эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Воспитанию придается огромное значение. |
| **Системный уровень** | | |
| Характер взаимодействия детей и родителей: реализация ролевых функций, стили поведения отца и матери | строгая иерархия, основанная на требовании подчинения детей воле их родителей**,** патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, мать рассматривалась как защитница и молитвенница за детей**,** авторитарный стиль поведения (ветхозаветный подход), авторитетный стиль поведения (новозаветный подход) | иерархия взаимоотношений, предполагающая любовь к детям со стороны родителей и уважение к родителям со стороны детей, авторитарный и авторитарно-авторитетный стиль родительского поведения, понимание материнства как священного долга каждой женщины, понимание отцовства как добродетельного человека, определяющего главную воспитательную стратегию семьи. Необходимость взаимодействия отца и матери в деле воспитания детей; авторитарный и авторитетно-авторитарный стили поведения |
| Задачи воспитания детей в семье | воцерковление детей, трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений и др. | нравственное, умственное, физическое воспитание детей; воспитание у детей любви к людям; воспитание духовности, патриотизма и гражданственности; создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам; воспитание чувства собственного достоинства и т.д. |
| Средства решения воспитательных задач | общинные традиции, участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, совместное общение и труд взрослых и детей | воспитательная среда семьи, совместное общение взрослых и детей, удаление детей от дурного общества, чтение душеполезных книг, обращение к нравственным примерам из истории, закаливание, естественное питание, режим дня, порядок и чистота домашнего быта |
| Методы родительского воспитания | родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей | пример родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, формирования нравственных представлений, поддержки нравственных действий ребенка, «нравственного закаливания», религиозного воспитания, оценки проступка ребенка, наказания словом |
| Принципы родительского воспитания | соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, | принцип гуманизма, уважения к личности ребенка, принципы природосообразности и культуросообразности, принцип единства, |

| | | |
|---|---|---|
| | образа жизни семьи, связи жизни и труда. | согласованности и преемственности в воспитании, принцип личного примера родителей, принцип последовательности старших в своих требованиях, принцип планомерности и непрерывности, принцип комплексности и систематичности, принцип согласованности в воспитании |
| **Подсистемный уровень** | | |
| Родительские установки | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина | Ребенок должен стать добродетельным человеком |
| Эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями: | скупость в проявлении эмоций между родителями и детьми (проявление любви к детям возможно только со стороны матери) | любовь к ребенку со стороны родителей как основа воспитания, но признание необходимости «благоразумности» этой любви |
| Знания родителей о развитии ребенка | книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, отсутствует представление о детстве как особом периоде жизни человека | необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека |
| Менталитет родителей | складывался из религиозных представлений о мире и народных традиций, основывался на коллективизме | определяется требованиями «добродетельного воспитания детей» |
| Личностная рефлексия процесса воспитания | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим | Воспитание детей рассматривалось как часть нравственного самосовершенствования родителей, хранящая возможности для их развития, как долг перед обществом и государством |
| Идеал личности ребенка | идеал личности ребенка наделен такими добродетелями, как послушание, умение смирять свои потребности ради общего блага семьи, забота о родителях, преданность, честность, скромность, кротость, терпеливость, мудрость, невосприимчивость к греху, трудолюбие, благочестие, милосердие, творение милостыни нуждающимся | Идеал юноши и девушки включал такие качества, как любовь к Отечеству, уважение и любовь к людям любого сословия, чина и вероисповедания, истинное благородство, благонравие, скромность, любовь к истине, праводетельность и чистосердечие, чувство справедливости, трудолюбие, мудрость, отсутствие празднословия, честность, миролюбие, сострадание, благодетельность, удаление от страстей, терпение в страдании, бодрость, неустрашимость, воздержание, простота жизни, снисходительность |

Данное сопоставление демонстрирует, что в трудах просветителей был создан новый тип родительской культуры. Просветители, создавая данный тип, пытались ответить на животрепещущие педагогические вопросы, которые ставила перед ними эпоха.

Следовательно, к исходу столетия позиция, согласно которой контролировать воспитание детей в семье должно государство, ослабляет свои позиции. Безусловно, закрытые учебные заведения продолжают существовать по тем правилам, на основе которых

они были созданы, но теперь родители вольны самостоятельно выбирать, какое воспитание – домашнее или общественное – давать своим детям. При этом в образованной дворянской среде находит свое обоснование просветительско-гуманистический тип родительской культуры, предполагающий тесное воспитательное взаимодействие родителей и детей. Именно этот, созданный в эпоху русского Просвещения, окажется в последующее столетие наиболее значимым для развития отечественной педагогической мысли.

Просветительско-гуманистический тип родительской культуры дает основание для возникновения *педоцентрического типа родительской культуры,* родственному ему. Педоцентрический тип родительской культуры был обоснован в переводных западноевропейских педагогических сочинениях, распространяемых в России, а также в работах некоторых отечественных авторов. Он предполагал более отчетливое понимание идеи свободы ребенка как базисного принципа воспитания.

Рассмотрим основные характеристики данного типа родительской культуры.

**Надсистемный уровень**

**Общественные цели**: воспитание человека, готового реализовать в обществе свой личностный потенциал

**Общественные ценности:** ценность свободного и гармоничного развития детей в семье; ценность детей как уникальных личностей.

**Официальные доктрины воспитания:** эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание свободной личности

↓

**Системный уровень**

**характер взаимодействия детей и родителей в семье:** отношения равных по отношению друг к другу личностей

**реализация ролевых функций:** взаимодействие отца и матери как воспитателей, уравнивание позиций родителей

**стили поведения отца и матери как воспитателей:** авторитетно-либеральный стиль **педагогические задачи:** помощь родителей в индивидуальном развитии ребенка, предоставление простора детским стремлениям, организация процесса саморазвития ребенка в семье

**педагогические средства:** совместное общение взрослых и детей, индивидуализация воспитания, поддержка детей в их самостоятельном развитии и др.

**методы воспитания:** пример родителей, беседы, поощрения, поддержки ребенка **принципы воспитания:** детоцентризм, уважение к личности ребенка, природосообразность и культуросообразность

↓

**Подсистемный уровень**

**Родительские установки:** ребенок должен стать свободной гармонично развитой личностью

**эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями:** необходимость положительных эмоциональных отношений между родителями и детьми

**знания родителей о развитии ребенка:** необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека

**менталитет родителей:** определяется требованиями «свободосообразного воспитания детей»

**личностная рефлексия процесса воспитания:** воспитание детей рассматривалось как способ самореализации родителей

**представления родителей об идеале личности ребенка:** идеал юноши и девушки уравнивался, им становилась цельная, самобытная, независимая личность, наделенная нравственными качества-

*Рис. 9. Педоцентрический тип родительской культуры*

Таким образом, под *педоцентрическим типом родительской культуры* мы понимаем совокупность теоретических положений, сформировавшихся в переводных сочинениях и наследии либерально настроенных отечественных мыслителей второй половины XVIII века, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, готового реализовать в обществе свой личностный потенциал, и определяющие общественные ценности, понимаемые в гуманистическом ключе и реализующиеся в ценностях свободного и гармоничного развития детей в семье; ценностях детей как уникальных личностей, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание свободной личности. Данный тип родительской культуры отказывается от иерархии детско-родительских взаимоотношений, предполагая отношения равных по отношению друг к другу личностей, авторитетно-либеральный стиль родительского поведения, любовь к ребенку со стороны родителей и уважение к его личности как основу воспитания, представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека, необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания, гуманистические стратегии воспитания, предполагающие, что детско-родительское взаимодействие – это действенный способ самореализации родителей в социуме.

Итак, истоки данного типа родительской культуры берут свое начало в переводных педагогических сочинениях, появившихся в нашей стране в екатерининскую эпоху, указывает как на сам интерес к педагогике, так и на обращение к западноевропейским педагогическим идеям. По свидетельству Е.Б. Кудрявцевой, таких переводных сочинений может быть насчитано около полусотни [Кудрявцева, 2005]. Работы пользовались популярностью в привилегированных кругах общества. Большую часть их составляют переводы французских авторов, часть принадлежит переводам с немецкого, английского языков.

Данные педагогические работы могут быть разделены на две группы:

1. Сочинения, обращенные к вопросам воспитания детей в семье.

2. Сочинения, обращенные к молодым читателям и их наставникам для усовершенствования процесса общественного и домашнего воспитания.

Если работы первой группы позволяют изучить представления о воспитании детей в семье, то сочинения второй группы помогают тщательно рассмотреть идеал личности ребенка как результата воспитания, сложившейся в данный период.

К первой группе можно отнести следующие работы: «О детоводстве, или воспитании детей наставление», «Нравоучительный разговор к пользе благороднаго юношества», «Руководитель сердца, или Нравственные наставления, предложенные вопросами и ответами», «Примеры мудрости и добродетели». Авторы их подчеркивают такие обязательные

характеристики воспитания детей, как эвдемоническая направленность воспитательного процесса, ориентация на свободное развитие личности ребенка в семье, авторитетный стиль взаимодействия родителей и детей, просвещенность родителей в вопросах воспитания, индивидуализация воспитательного процесса. Часть данных сочинений декларировала идею Руссо об изначальном совершенстве детей, что требовало от воспитателей бережного подхода к процессу развития их личности.

Для определения особенностей *педоцентрического типа родительской культуры* рассмотрим эти педагогические сочинения более подробно.

По свидетельству Ю.М. Лотмана [Лотман, 1994], популярностью в дворянской среде пользовался труд «О детоводстве, или воспитании детей наставление», переведенный с эллиногреческого языка Степаном Писаревым и изданный в 1771 году [Плутарха…, 1771]. Считалось, что автором данного сочинения являлся античный философ Плутарх Херонейский. Рассуждая о воспитании детей в семье, автор указывал родителям на необходимость тщательным образом следить за развитием своего ребенка. В данной связи он вспоминал слова Сократа, который восклицал, обращаясь к отцам семейств: «О чем вы думаете, люди, отдавая все силы на то, чтобы увеличить достаток, а о детях, которым он достанется, заботитесь так мало?» [Плутарха…, 1771, с. 6]. Сам процесс воспитания в семье, по мнению автора сочинения, уподобляется искусству земледелия. Для осуществления достойного воспитания необходима хорошая почва (наследственность ребенка), опытный земледелец (воспитатель) и хорошие семена (советы и наставления). По мнению автора, те люди, которые с детства находятся в подобных условиях, могут быть названы любимицами богов и счастливцами.

В этом труде освящаются такие вопросы, как методы воспитания, которые должны быть сообразованы с разумностью, умеренностью, важностью родительского примера и отказом от насилия над детьми, средства воспитания, исходящие из образа жизни семьи и воспитательной среды, взаимосвязь умственного, нравственного и физического воспитания в развитии детей, воспитательный идеал ребенка, предполагающий бережное отношение к свободному саморазвитию личности. Автор утверждает, что правильное воспитание – это источник и корень совершенства. Труд с гуманистических позиций освящает вопросы воспитания детей в семье, уделяя внимание элитарности этого процесса. Автор прибегает к сравнениям между вниманием к процессу воспитания детей, характерным для семей греков, и пренебрежительным отношением к развитию детей, характерным для варваров [Плутарха…, 1771].

Еще одним переводом стала книга «Нравоучительный разговор к пользе благородного юношества» (1773). Это краткий перевод немецких пособий по воспитанию детей, осуществленный Александром Шумлянским. Книга носила нравоучительный характер и использовала популярную вопросно-ответную форму диалога с читателями. Анализ дан-

ного сочинения позволяет заключить, что целью его является обоснование необходимости нравственного свободноориентированного развития детей. Начинает свой труд о воспитании автор с вопроса о том, что есть добродетель? И сам на него отвечает: «Добродетель есть счастливая склонность души, побуждающей нас к исполнению должности общества для собственной нашей пользы» [Нравоучительный разговор, 1773, с. 5]. Как мы видим, автор пытается обосновать мысль о том, что нравственное развитие личности ребенка позволяет сформировать гармоничные свободные отношения между личностью и обществом. В духе пафоса просветительства автор работы говорит о том, что «родители должны стремиться не к обеспечению богатства детей, а о совершенствовании в них добродетелей: доброты сердца, развитие дарований и знаний» [Нравоучительный разговор, 1773, с. 6]. По его мнению, «дети таких родителей будут утешением их в старости и не опозорят их порочной жизнью» [Нравоучительный разговор, 1773, с. 6].

Сочинение проникнуто идеями гуманизма, например, в гуманистическом духе рассматриваются сами отношения между родителями и детьми. Автор указывает на то, что дети сопряжены с родителями «неразрывным союзом человечности», поэтому дети призваны к благодарности к родителям за «их попечение о воспитании». Само родительство понимается автором работы как величайшее призвание человека. В частности, он замечает, что «звание родителя обязывает нас прилагать всевозможное чаяние о воспитании своих детей, а паче неусыпно стараться об исправлении их разума и нравов, ибо добродетели и науки несказанно драгоценнее всех сокровищ, кои им в наследии останутся» [Нравоучительный разговор, 1773, с. 6]. Эта мысль сообразуется с характерными для эпохи педагогическими идеями, согласно которым воспитание «сердца» ребенка и образование его ума есть залог его гармоничного развития и совершенствования. Отсюда автор сочинения выделяет идеальные качества ребенка: «праводушие, искренность, наука, прилежание, бодрость, великодушие, благородные, любовь к чести» [Нравоучительный разговор, 1773, с. 15].

Интересным для изучения представляется труд под названием «Руководитель сердца, или Нравственные наставления, предложенные вопросами и ответами» (1794), переведенный с французского языка под редакцией Сергея Москворецкаго. Источником данного сочинения, по всей видимости, являются образцы французской нравоучительной литературы, близкие произведениям Ж.-Ж. Руссо. В сочинении указывается на величайшее значение родительского труда, так как родители своим попечением, снисхождением и нежностью к детям способствуют развитию их сердца и ума, то есть должному и достойному воспитанию. В книге говорится о том, что воспитание и свобода имеют один корень, так как оба стремятся к созиданию совершенства в человеке, а само следование по пути свободного развития есть путь достижения счастья, состоящего в наслаждении удоволь-

ствиями жизни, любви к истине, мудрости и умеренности [Руководитель сердца, 1794, с. 4]. В гуманистическом духе автор рассматривает методы и средства воспитания. Так, в числе важнейших методов он называет пример родителей, их наставления и взаимную любовь, которая возникает между родителями и детьми. Среди средств воспитания называются добродетельная среда семейного окружения ребенка и удаление его от городской суеты (воспитание на лоне природы).

Соответственно, идеал личности ребенка соотносится с такими качествами, как свободолюбие и нравственное совершенство. Идеал соотносится со стремлением к познанию истин и вещей, которые характерны для человека. Заметим, что автор в сенсуалистическом ключе называет душой человека, вложенной в него Богом, его способность мыслить и чувствовать, то есть познавать мир на основе чувственных представлений о нем (по всей видимости, здесь идет обращение к идеям Дж. Локка).

В другой переводной книге «Примеры мудрости и добродетели» (1787), автором которой является Якоб Фридрих Феддерсен, рассказывается о многочисленных примерах достойного воспитания детей в семье. Так, автор говорит об «истинном» отце семейства, который по отношению к детям придерживался авторитетного стиля воспитания, так он «обходился с ними ласково и дружелюбно», являясь для них лучшим другом. Отсюда внимание к эмоциональной стороне детско-родительских отношений. Автор указывает, что взаимная любовь родителей и детей рождается из заботы первых о вторых и «прилежания и добродетели» вторых [Руководитель сердца, 1794, с. 6]. Среди методов родительского воспитания автор называет добродетельный пример родителей, душеспасительные беседы родителей и детей, совместный постоянный труд, ощущение внутренней свободы, а также научение детей «признавать и хвалить добро в каждом человеке», независимо от его социального происхождения. Последнее особо подчеркивается Феддерсеном, в гуманистическом ключе указывающим, что необходимо «быть благосклонным, служить и помогать каждому человеку» [Руководитель сердца, 1794, с. 12] вне его сословного положения, национальности, религиозной принадлежности и т.д., потому что каждый человек – Божие творение, которому заповедно счастье.

Средства воспитания, предлагаемые автором, следующие: воспитательная среда семьи, общение детей с «разумнейшими и добронравными» людьми, забота о том, чтобы дети избегали дурных собеседников и развратных разговоров и увеселений. Отсюда идеал личности ребенка, который в духе воспитательных идей своего времени содержит и просвещенность, и признание необходимости для ребенка следовать важнейшим христианским добродетелям. В частности, автор называет такие качества для детей: разумность, справедливость, милосердие, смирение, честность, искренность, миролюбие, кротость, помощь ближним. Все

вышеперечисленное автор именует «мудрым воспитанием» детей, плоды которого проявляют себя в развитии ума и нравственности воспитанников, в обретении ими способности к гармоничной свободной жизни. В характерном для эпохи Просвещения эвдемоническом ключе автор восклицает, обращаясь к детям: «Если вы будете следовать сим увещаниям, то будете счастливы, Бог и люди будут вас любить, и всякий будет называть вас разумными и благочестивыми детьми» [Руководитель сердца, 1794, с. 9].

Анализируя данные педагогические источники, мы видим, что в них нашел свое отражение *педоцентрический тип родительской культуры*. В частности, авторы переводных сочинений подчеркивают такие обязательные характеристики воспитания детей в семье, как эвдемоническая направленность воспитательного процесса, исходящая из представления о том, что человек уже на земле достоин познать счастье и достичь свободы самовыражения, авторитетно-либеральный стиль взаимодействия родителей и детей, определение параметров воспитательного процесса исходя из интересов самого ребенка, просвещенность родителей в вопросах воспитания, гуманистические ценности воспитания.

Те же самые мысли находим в других переводных сочинениях рассматриваемой эпохи. Как указывалось выше, ко второй группе переводных сочинений относится большое количество работ, обращенных к молодым читателям и их наставникам для усовершенствования самого процесса общественного и домашнего воспитания. Эти сочинения нашли свое отражение в виде таблицы 32.

Таблица 32

*Переводные сочинения конца XVIII в., посвященных вопросам общественного и семейного воспитания детей*

| № | Название, автор, переводчик, язык оригинала, источники, год публикации |
|---|---|
| 1. | «Детская книга, или Общие мнения и изъяснение вещей, коим детей обучать должно» (1770 г.). Данный труд был переведен с французского языка, переводчик оставил только свои инициалы И.К. В данной книге в популярной форме диалога (постановки вопросов и предлагаемых автором ответов на них) излагались нравоучения для юношества. Русский перевод был посвящен И.И. Бецкому. |
| 2. | «Дворянское училище, или Нравоучительные разговоры между кавалером Б. и графом, его племянником». Книга была издана в Петербурге в 1764 году. Написано в форме нравоучительного диалога. Автором французского текста является Мобер де Гуве Жан Анри, переводчиком Евсигней Харламов. |
| 3. | «Мысли десятилетнего сочинителя», переведенные В. Лисаневичем с французского языка и изданные в Петербурге в 1776 году. Эта книга написана от имени ребенка, что уже может привлечь внимание исследователей. Безусловно, образ ребенка лишь художественная «маска» взрослого автора, при этом сам труд написан достаточно назидательно и схематично . |
| 4. | «Добродетельная душа, или Нравоучительные правила в пользу и научение юношества, из древних и новейших мудрецов выбранные и на российский язык переведенные подпоручиком Алексеем Артемьевым» (1777). Перевод с французского. |
| 5. | «Письма некоторой духовной особы и его дочери, писанные из деревни к его сыну, находящемуся в Лондоне». Авторство данного сочинения принадлежит Крейдоку Джозефу, переведено с французского языка Ефимом Руничем (1784). Работа представляет собой переписку отца и его детей. |

| | |
|---|---|
| 6. | «Аббата Беллегарда Совершенное воспитание детей, содержащее правила о благопристойном поведении молодых знатного рода и шляхетного достоинства людей, с приобщенными нравоучительными рассуждениями». Сочинение принадлежит аббату Ж.Б.М. Бельгарду, переведено с французского языка Сергеем Волчковым. Издано в Санкт-Петербурге в 1775. |
| 7. | «Письма госпожи де Ламберт к ее сыну о праведной чести и к дочери о добродетелях, приличных женскому полу». Автором является популярная французская писательница Анн Терез де Ламбер. Издано в Санкт-Петербурге в 1761 г. |
| 8. | «Молодой Грандиссон, служащий для детского чтения в письмах». Оригинальный текст принадлежит французскому писателю Арно Беркену. Издано в Москве в 1792 г. |
| 9. | «Советы знатного человека своей дочери». Сочинение маркиза Галифакса. Перевод с французского языка Петра Баженова (1790) |
| 10. | «Детский советник, Преподающий юношеству правила, как благоразумно в свете поступать». Оригинал неизвестен. Перевод с французскаго языка Якова Белявского. Издано в Санкт-Петербурге в 1789 г. |
| 11. | «Добрые мысли, или Последние наставления отца к сыну, исполненные различными рассуждениями». Оригинал неизвестен. Перевод с латинского Александра Губина. Издано в Москве в 1789 г. |
| 12. | «Лодоик, или Нравственныя наставления для пользы и увеселения юношества». Оригинал неизвестен. Перевод с французского Н. Анненского. Издано в Санкт-Петербурге в 1799 г. Сам Н. Анненский в предисловии к своему переводу указывает, что его труд обращен «к просвещенным родителям, которые желают с младых лет внушить детям добродетель и благонравие». |
| 13. | «Завещание некоторого отца своим дочерям». Автор Джон Грегори. Переведено Маргаритою Струйской. Издано в Санкт-Петербурге в 1791 г. |
| 14. | «Книга премудрости и добродетели, или Состояние человеческой жизни. Индейское нравоучение». Оригинал неизвестен. Переведено с англинскаго Василием Подшиваловым. Издано в Москве в 1794 г. |
| 15. | «Аделия и Феодор, или Письма о воспитании, содержащие в себе правила, касающиеся до воспитания владетельных особ, благородных людей и простолюдинов». Сочинения г. Жанли. Перевод с французского. Издано в Москве в 1794 г. |

Как мы видим, переводных источников, посвященных вопросам воспитания детей, в России конца XVIII в. издавалось достаточно много.

Анализируя содержание этих текстов, можно выделить характерные черты:

— наставительный характер (часто для этого использовалась форма переписки, подчеркивающая личностную направленность сочинения);

— стремление к обобщению и воспроизведению наиболее популярных идей эпохи Просвещения (понимание воспитания как самого верного способа исправления нравов, вера в просвещение как действенный способ умственного и нравственного воспитания, внимание к детству как особому периоду в жизни человека, индивидуализация воспитания детей и др.);

— опора на гуманизм и педоцентризм как базовые принципы воспитания детей.

Проведем краткий анализ представленных выше текстов (таблица 33).

Таблица 33

*Краткий анализ переводных педагогических источников конца XVIII в., посвященных вопросам общественного и семейного воспитания детей*

| Название | Основные педагогические идеи | Представления об идеале личности ребенка |
|---|---|---|
| «Детская книга, или Общие мнения и изъяснение вещей, коим детей обучать должно» | Размышляя о родительском воспитании детей, автор труда высоко ценит воспитание как лучшее средство для исправления нравов. Он отмечает, что «отцы семейств должны знать цену доброго воспитания», самой же целью его работы стала необходимость «привести родителей к тому, чтобы они давали детям пристойное воспитание, так как есть много детей худо воспитанных». Автор последовательно рассказывает обо всех сферах человеческой жизни вплоть до социального устройства (рассказывается о сословном разделении, и оно рассматривается как естественное состояние общества). | В работе предлагается идеал личности ребенка, который призывает христианского отрока высказывать любовь и почтение к родителям своим, проявляя к ним покорство, и служить им. |
| «Дворянское училище, или Нравоучительные разговоры…» | Данный труд представляет собой образец литературы назидательного характера, обращенного к молодому дворянину. Сама книга рассказывает о том, как молодому дворянину стяжать такие добродетели, как храбрость, мужественность, отвага, верность своему долгу и служению. Отсюда разделы данного труда: о геройстве и героях, о добродетелях и пороках, об учении, богатстве, правилах поведения воина, полководца. | В качестве идеала ребенка представлен идеал рыцарственности. Главной ценностью для молодого человека называется честь, его призванием является война. |
| «Мысли десятилетнего сочинителя» | Из сочинения мы узнаем, что герой произведения в первую очередь указывает на то, что он «должен благодарить Бога, даровавшего ему разумных родителей, которые впечатлили истину в юном сердце». Юный сочинитель перечисляет те добродетели, которыми его одарили его родители и близкие люди. Отец научил его правильным знаниям, мать – любви к Богу, тетушка привила ему постоянство, дядюшка научил послушанию, учитель – скромности и т.д. Перечисляются ценности воспитания, которые автор сочинения также рассматривает в гуманистическом ключе, характерном для эпохи Просвещения: правильные знания, христианские добродетели и прочее. Отсюда автор высказывает мысль о том, что всем обязан своим родителям, поэтому должен непременно всю жизнь их благодарить. | В труде последовательно описывается гуманистически ориентированный идеал личности ребенка, указывается на такие его черты, как благочестие, стремление к добродетельной жизни, учтивость, скромность, молчаливость, благонравие. |
| «Добродетельная душа, или Нравоучительные правила в пользу и научение …» | В данном труде в форме 27 уроков-наставлений излагаются правила поведения молодого человека в обществе, в том числе говорится о необходимости почтительного отношения к родителям. | Предлагается идеал личности ребенка, содержащий в себе просвещенность, разумность, христианские добродетели: смиренное и сокрушенное сердце и веру в Бога. |
| «Письма некоторой духовной особы и его дочери…». | В предисловии к данному сочинению автор указывает, что отец семейства – человек просвещенный, живущий в уединении от света, стремится к тому, чтобы дать своим детям достойное воспитание, | Образцом для подражания своих детей автор избирает человека добродетельного и просве- |

| | | |
|---|---|---|
| | дабы они стяжали в жизни своей мудрость. | щенного, верующего во всемогущество Творца, почитающего родителей. |
| «Аббата Беллегарда Совершенное воспитание детей, содержащее правила о благопристойном поведении …» | Воспитание рассматривается как основа всех добродетелей человека и постоянный труд. Автор ратует за гармоничное сочетание умственного, нравственного и физического воспитания. В книге провозглашается эвдемонический воспитательный идеал, указывается, что счастье человека, как и его несчастье, зависит от его собственных поступков, то есть собственного жизненного выбора между просвещением и добродетелью и невежеством и злонамерениями. | Идеал личности молодого дворянина описывается с позиции идеала рыцарственности с определенной долей практицизма. Способом достижения «счастья» для молодого человека автор считает службу при дворе государю или военную службу и подробно описывает все особенности той и другой. |
| «Письма госпожи де Ламберт к ее сыну о праведной чести и к дочери о добродетелях приличных женскому полу». | В данном нравоучительном сочинении приводятся письма матери к ее детям. Мать предлагает детям идеал поведения, указывая, что и женщина, и мужчина в обществе должны быть равно образованы и украшены добродетелями сердца. Путь просвещения и добродетели автор считает самым верным способом воспитания, который приведет детей к счастью и совершенству. Обращаясь к детям, мать пишет о союзе любви с ними, которому она всю жизнь стремилась соответствовать, о гуманистических методах воспитания, основанных на уважении к развивающейся личности ребенка. | В качестве идеальных черт личности ребенка она указывает «праведную честь», просвещенность, милосердие, стремление к достойной службе на отведенном поприще и т.д. |
| «Молодой Грандиссон, служащий для детского чтения в письмах» | Работа представляет собой переписку матери и сына. В письмах присутствует большая нежность и сердечность в отношениях. Мать дает сыну наставления в нравственной жизни. | Идеал: разумность, чувствительное сердце, мужественность, стремление к добродетели и знаниям, умение стойко переносить жизненные невзгоды, быть достойным сыном. |
| «Советы знатного человека своей дочери» | Содержит представления о воспитании девушки и правилах ее достойного поведения в обществе. Сам автор указывает на то, что отец семейства готов оставить свою власть над дочерью и, повинуясь лишь нежному чувству любви по отношению к ней, готов давать ей советы.<br>Способом достижения счастья для своей дочери автор полагает «приобретение премудрости и подвига в добродетели». | Идеал личности молодой девушки исходит из таких качеств, как просвещенность, развитие ума, соблюдения правил приличия, следование нормам нравственности, сохранение чувства собственного достоинства. |
| «Детский советник, Преподающий юношеству правила, как благоразумно в свете поступать». | Книга содержит 100 правил поведения для молодого человека в обществе, изучая которые можно увидеть гуманистический идеал личности ребенка. Первое правило гласит: «Ежели ты хочешь быть счастлив и от всех почитаем, то бойся Бога, будь верен Государю и живи честно и справедливо» .<br>В книге прослеживается мысль о возможности достижения человеком земного счастья через просвещенность, достойное нравственное поведение, постоянный деятельный труд. Автор восклицает: | В качестве идеала личности ребенка мы видим градацию ценностей социального поведения: служение Богу, государю, следование добродетелям, в числе которых автор указывает постоянный труд, милосердное отношение к |

| | | |
|---|---|---|
| | «Ничем нельзя обратить на себя взора счастья, разве делая добро и труждась честно»; «Внимай, что роза, которая столь прекрасна, и которая столь прекрасно распространяет свой запах, окружена тернием. Сие тебя научит, что не бывает в свете ни истинного добра, ни величества, ни удовольствия без труда». | окружающим, осторожность в словах, почтение к старшим и доброе снисхождение к младшим. |
| «Добрые мысли, или Последние наставления отца к сыну, исполненные различными рассуждениями» | Текст представляет собой образец нравоучительной литературы, близкий к духовному завещанию. Автор задается вопросом о том, почему идеал совершенства труднодостижим, и сам на него отвечает, полагая, что причиной тому человеческое незнание. Устранить эту причину призваны образование, суть которого состоит в просвещении ума науками, и воспитание, исходящее из развития в ребенке потребности следовать по пути добродетели, поэтому и образование, и воспитание автор именует главными богатствами, которые родители могут оставить в наследство своим детям. | Автор произведения формулирует идеальные качества личности ребенка, которые, по его мнению, включают просвещенность ума и нравственные добродетели (благочестие, добросердечность, воздержанность, добронравие, учтивость, трудолюбие и т.д.). |
| «Лодоик, или Нравственныя наставления для пользы и увеселения юношества» | Данное произведение представляет собой переводной французский роман, написанный в духе сентиментализма. Сюжет его прост: госпожа Роза, англичанка, вдова с двумя сыновьями 10 и 8 лет, на время переезжает в Швейцарию. Там, на лоне природы, занимаясь попечением о своих детях, она ведет размеренную жизнь, которая обрывается встречей с другом ее юности Лодоиком. Этот человек – образец просвещенности и нравственной добродетели – преподносит детям много нравоучительных уроков жизни. | Среди идеальных качеств личности ребенка выделяются такие, как просвещенность, разумность, христианские добродетели, честность, открытость души, стремление делать добро окружающим людям |
| «Завещание некоторого отца своим дочерям» | В предисловии указывается, что составлена книга чадолюбивым отцом для показания дочерям удобнейшего пути к их жизни. Отец рассказывает об образе поведения, в котором дочери могли бы быть счастливы. Интересно, что в сочинении автор высказывает почтение к женскому полу, женщины, по его суждению, не служанки и не рабыни, а сотрудницы, равным мужчинам, определенные для умягчения их сердец и нравов, для поощрения к добродетелям, для удобнейшего понесения житейских трудностей, и большего чувствования благополучия. | Идеал дочери: вера, нравственное поведение, добронравие, скромность, стыдливость, почтение к старшим, способность к состраданию, стремление к чтению, просвещающему разум, здравый рассудок, умение вести домашнее хозяйство, избегание пороков, осторожность в любовных привязанностях, умеренность в чувствах. |
| «Книга премудрости и добродетели…». | В сочинении автор уделяет большое внимание положению женщины в семье. В частности, обращаясь к матерям, он пишет: «Ты сотворена разумной сообщницей мужа, а не рабой страсти его» [63, 48]. Матери семейства автор советует: «Твоя должность блюсти существо, тобой произведенное От тебя зависит также, чтобы детищу любви твоей быть благословением тебе или проклятием, человеческого общества членом полезным или бесполезным» [63, 54]. Автор дает такие наставления матерям: «Наполни душу его правилами и основаниями ис- | Идеал личности девушки: трудолюбие, смиренномудрие, благонравие, благоразумие, преданность, кротость, миролюбие, любовь. Мать поручает детей своих мудрости, наставляет их в добронравии своим примером. |

| | | |
|---|---|---|
| | тины. Примечай склонности естества его, да не терпи, какая-либо привычка укоренится с его летами. Научи его послушанию, скромности, благодарности, умеренности, благоразумению, правосудию, прилежанию, благомыслию и добросердечию, поучай его наукам». | |
| «Аделия и Феодор, или Письма о воспитании» | В сочинении, созданном в форме переписки знатных титулованных особ, в духе идей Руссо излагаются основные гуманистические подходы к воспитанию детей, в частности, говорится о значении воспитания в деле формирования личности ребенка, указывается на то, что детско-родительские отношения должны быть союзом дружбы и любви, говорится о необходимости создания естественной и гармоничной воспитательной среды семьи. | Идеал личности ребенка наделен такими качествами, как разумность, добродетельность, стремление к познанию эстетических объектов действительности |

Изучая данные источники, следует обратить внимание на характерные черты переводных педагогических произведений, активно издававшихся в нашей стране в конце столетия. Итак, доминантными педагогическими идеями данных произведений стали:

— вера в воспитание как действенный способ достижения человечеством совершенства и счастья на земле через преображение личности каждого члена общества (отсюда внимание к гармоничной семейной среде как условию формирования личности совершенного человека);

— идея о необходимости «образования ума» и «воспитания сердца» детей;

— определение гуманистического характера детско-родительских отношений;

— двойственное представление о семейном воспитании детей (в одних произведениях провозглашается идея об элитарном характере воспитания и образования для детей благородного сословия, в других произведениях подчеркивается мысль о том, что и дети шляхты, и дети простолюдинов должны получать равное воспитание и образование);

— провозглашение принципа равенства в воспитании девочек и мальчиков, стремление к обоснованию «права» детей на следование индивидуальному пути личностного развития.

Рассматривая данные идеи, мы видим, что влияние западноевропейских педагогических идей на *педоцентрический тип родительской культуры* в конце XVIII столетия было достаточно сильным, что и способствовало возникновению нового типа родительской культуры, который, однако, привлекал к себе внимание только небольшой части русской элиты того времени.

Поэтому новые типы родительской культуры нашли свое отражение в повседневной практике воспитания детей того времени, что подтверждают многочисленные источники личного характера (мемуары, дневники и прочее).

Традиция старших членов семьи оставлять мемуары для своих детей – одна из характерных черт XVIII столетия. Появление большого количества литературы личного ха-

рактера, к которой в первую очередь относятся мемуары, свидетельствует не только о внимании авторов к своим личным переживаниям, обстоятельствам исторического бытия эпохи, но и стремлении рассказать о воспоминаниях детства, проанализировать воспитательное влияние родителей на становление их личности, что говорит о повышении уровня самосознания представителей дворянского сословия в данный период.

Так, многие мемуаристы отмечают усиление роли матери в воспитании детей. Это было связано с отказом от домостроевского взгляда на предназначение женщины в обществе, появлением возможности представительницам привилегированного сословия получать образование, серьезной занятостью главы семейства на службе. Из-за этого на умственное и нравственное развитие детей в дворянских семьях середины XVIII века оказывала существенное влияние мать.

Такие воспоминания, пронизанные не только уважительным, но и сердечным отношением к родителям, находим в мемуарах орловского помещика Н.Г. Левшина (1788–1845), который свидетельствует, что материнского воспитания в его семье было гораздо больше, чем отцовского. При этом его матушка, будучи религиозной, стремилась в первую очередь дать ему не элементарные знания (хотя писать и читать его научили), а внушить нормы христианской нравственности: «Матушка моя была истинная христианка, весьма богомольна; уроки русские преподавала всем детям своим, большею частию, по книгам священного писания» [Левшин, 1873, с. 839]. При этом отец практически не утруждал себя воспитанием детей, посвящая много времени приучению сына к навыкам псовой охоты. Отсюда Левшин делает вывод: «Вот как проходила моя юность! Вместо систематического, толкового ученья, я большею частию развлекаем был домашними новостями, а более всего по охоте псовой» [Левшин, 1873, с. 850].

Интересным является и наблюдение Н.И. Греча (1787–1867), который, рассказывая о воспитании в своей семье и семьях его ровесников, справедливо замечает, что из-за постоянной службы отцов бремя воспитания ложилось на матерей семейств. Он утверждает, что «женская партия имела большое влияние на воспитание детей» [Греч, 1990, с. 11]. Поэтому Греч постоянно благодарит свою мать за то, что она сделала для него: «При этом имени, священном и незабвенном, уныние возникает в моем сердце, и глаза наполняются слезами любви, благодарности и благоговения. Если во мне было что-либо хорошее, если я прожил в свете не даром, если принес пользу моим ближним, — всем этим обязан я Провидению, сподобившему меня родиться от такой матери, которой и дети мои, а через них и внуки, обязаны своим умственным и нравственным образованием. Для последних она – божество невидимое» [Греч, 1990, с. 12].

Именно в XVIII столетии как феномен эпохи возникают женские мемуары. Женщины начинают рассказывать о своей жизни, опыте взросления и отношения с окружающими и т.д. Примером тому являются своеручные записки княгини Н.Б. Долгорукой (1714–1771) – дочери сподвижника Петра I Бориса Шереметьева. На склоне лет, будучи монахиней, она оставила воспоминания о своей многотрудной жизни для старшего сына Михаила. Важно, что княгиня рассказывает о своих чувствах и переживаниях от первого лица. Рассказывая об обстоятельствах появления на свет, она говорит о том, что родилась в знатности и богатстве, что мать любила ее чрезвычайно. Отношения между дочерью и матерью были эмоционально близкими и теплыми: «Я осталась малолетка после отца моего, не больше как пяти лет, однако я росла при вдовствующей матери моей во всяком довольстве, которая старалась о воспитании моем, чтоб ничего не упустить в науках, и все возможности употребляла, чтоб мне умножить достоинств. Я ей была очень дорога: … пребезмерно меня любила, хотя я тому и недостойна была» [Долгорукая, 1913, с. 9].

Мать скончалась, когда девочке исполнилось 14 лет. Эта потеря была для подростка весьма ощутима. Княгиня рассказывает об обстоятельствах своего замужества: она была просватана за фаворита императора Петра II, но юный царь внезапно занемог и умер, а его наследница Анна Иоанновна Долгоруких не жаловала. Несмотря на угрозу ссылки, Наталья Шереметьева не отказала жениху, но, выйдя за него замуж, обрекла себя на страдания. В «Записках» она рассказывает об обстоятельствах быта в Сибири с Долгорукими, которые жили между собой недружно, о рождении двух сыновей, о воспитании детей, казни мужа и возвращении в Петербург. Долгорукая замечает, что старалась быть для своих детей нравственным примером, заменить им казненного отца, обучить их тому, что сама знала. Она проявляет бесконечную заботу и о старшем ребенке (до его совершеннолетия и женитьбы остается при нем), и о младшем сыне, в 20 лет заболевшем тяжелым душевным недугом. Вместе с младшим сыном она уходит жить в монастырь, где принимает монашеский постриг. Таким образом, в «Записках» мы видим образ умной и любящей матери и жены, которая посвящает всю свою жизнь мужу и детям [Долгорукая, 1913].

Близкие по духу мемуары принадлежат младшей современнице Н.Б. Долгорукой Анне Евдокимовне Лабзиной (1758–1828). Автор, рассказывая о своем детстве, так же, как и другие мемуаристы, упоминает о добром и сердечном воспитании, при этом не лишенном определенной строгости, умеренности в потребностях и с обязательной религиозной составляющей такового. Анна до пяти лет вместе с братьями воспитывалась обоими родителями, которые до нее потеряли всех своих детей младенцами, поэтому любили ее чрезвычайно. Но когда ей было 5 лет, скончался отец, а мать впала в безумие. Она не хотела видеть детей, запиралась в комнатах и там разговаривала с призраком отца. Больших сил стоило родственникам вывести

ее из этого состояния. Но после этого она стала заботиться о детях чрезвычайно, осыпать их ласками, а также заниматься благотворительностью, помогая как своим крестьянам, так и всем нуждающимся [Лабзина, 1914, с. 4–8]. Лабзина признается, что была любима всеми в доме, ей позволяли играть с мальчиками в их забавы, при этом учили ее и женским делам: ведению хозяйства и рукоделию. Также она, как и положено девушке из благородного сословия, владела грамотой. Опасаясь приближающейся смерти, мать выдала дочь в 13 лет замуж за человека на много лет ее старше. Этим и закончилась ее жизнь в родительском доме, брак оказался несчастливым, через 19 лет героиня овдовела. Позже она вторично вышла замуж за философа и масона А.Ф. Лабзина, помогала ему во всех делах, но матерью так и не стала. Чувствуя потребность в родительстве, Лабзина много сил и забот отдала воспитаннице Софье Мудровой [Лабзина, 1914, с. 9–12].

Заметим, что, помимо возвышения образа матери в семье, образ отца как воспитателя в изучаемый период тоже проходит определенную трансформацию: от представлений о том, что отец только контролирует домашних, пропадая на службе, до понимания его как друга и наставника, ответственного за поведение его детей в обществе.

Первый образ родителя дан в мемуарах генерала елизаветинского времени Василия Нащокина (1707–1759/60), который в своих «Записках», созданных на склоне лет, занимается в первую очередь описанием военных походов, обстоятельствами политической жизни, о семье он только упоминает, например, говоря о событиях 1739 года, замечает: «Тогда жена моя первой дочерью Настасью была брюхата» [Нащокин, 1842, с. 55]. С 1739 по 1749 г. у Нащокина родилось 8 детей. Отец не забывает написать об их рождении или смерти, но на этом упоминания о детях заканчиваются.

В «Записках» другого мемуариста, генерала и сенатора Д.Б. Мерваго (1760–1824), рассказывается история его семьи на фоне трагических событий Пугачёвского бунта. Автор вспоминает о том мужестве, которое проявил его отец во время тяжелых событий этого восстания. Он смог спасти свою семью. Отец для автора – является собой пример достойного поведения, к тому же он «не только словами и письмами, но и делом всегда доказывал искреннюю дружбу и нежную любовь к ним» [Мертваго, 2006, с. 19]. Далее Мерваго добавляет: «В продолжение этого времени почтенный родитель мой делал нам наставления, основанные на чистой добродетели; говорил нам, что спокойствие человека составляет все его блаженство, и что оно зависит от согласия поступков его с совестию, что, нарушив это согласие, для каких бы то ни было выгод, потрясает он то драгоценное спокойствие, которого ничто заменить не может. Примерами знакомых нам людей доказывал он, как приобретающий одне временные выгоды не наслаждается ими, быв ежеминутно угрызаем совестью, еще не погасшею в нем. Потом, прогуливаясь наедине со мною, говорил он, что если случится ему проститься со

мной навеки, то помнил бы я слова его и наставлял бы братьев, которые были гораздо моложе меня, чтобы радел о своей душе и сердце и строго замечал свои склонности и поступки; советовал не быть корыстолюбивым, говоря, что ни один из предков наших не был таковым, и, наконец, заклинал меня быть достойным имени его, угрожая в противном случае Божеским наказанием» [Мертваго, 2006, с. 21].

Мемуарист утверждает, что вынес из семьи пример нравственных отношений, который стремился воплотить в своей жизни, сам он в 1801 году вступил в брак с Варварою Полторацкою, имел трех сыновей и пять дочерей. По свидетельству его детей, как истинно-нежный отец, был обожаем в своем семействе [Мертваго, 2006, с. 5].

Свидетельствует о переменах в организации домашнего воспитания детей дворянского сословия и мемуары известного русского философа, писателя, ученого-агронома А.Т. Болотова (1738–1833). Он прожил на земле более 90 лет, что тогда было огромным возрастом, и оставил своим потомкам «Записки», которые сегодня раскрывают перед исследователями картину русского быта, рассказывают об обстоятельствах частной и общественной жизни русского дворянства. Они же передают те изменения, которые произошли в практике семейного воспитания под влиянием новых просвещенческих идей.

А.Т. Болотов со свойственным ему юмором описывает обстоятельства своего рождения, говорит о нежной привязанности к нему матери, потерявшей всех сыновей, рожденных до него, в младенческом возрасте и всеми силами стремившейся сохранить жизнь последнему сыну, уберегая его от болезней. Болотов редко видел отца, проводившего всё время на службе, но был любимцем в семье, помимо матери получая много ласки со стороны старших сестер. Именно нежная забота и попечение матери рассматривается мемуаристом как основа достойного семейного воспитания: «Превеликая нега следует всегда за любовью, которую матери имеют к своим детям. Мать моя меня любила и не оставляла всяким образом нежить, чрез что допустила вкорениться во мне многим худым привычкам… Блаженны дети, о коих родители их в самом младенчестве о них пекутся и об исправлении их нравов старание прилагают» [Болотов, 1779, с. 36].

Болотов рассказывает, что родители стремились дать ему достойное образование, чтобы ребенок овладел науками и имел «порядочное воспитание». Он постоянно говорит о чувстве глубокой привязанности, которую испытывал к матери, повествует, как трудна ему была первая разлука с ней. На протяжении всех мемуаров он постоянно обращается к памяти о родителях (они умерли, когда ему и не было 20 лет), рассказывая об их воспитании, домашнем устройстве, что свидетельствует о том, что родители для мемуариста всегда были высочайшим нравственным авторитетом.

Болотов передает обстоятельства своей женитьбы, рождения 9 детей, описывает семейный быт, его сочинения пронизаны теплыми родительскими чувствами, смерть детей (младенцами умерли четверо) доводит его до настоящего горя. Он свидетельствует, что хочет быть примерным отцом, проявляет заботу не только о здоровье и образовании детей, но и о состоянии их души и нравственности. Таким образом, он стремится стать идеальным отцом, любящим, заботливым, ответственным.

Глубоким уважением к памяти своих родителей проникнуты мемуары одного из предшественников движения славянофилов С.Н. Глинки (1766–1847). Он подробно описывает обстоятельства своего детства и рождения, особенно подчеркивая, сколько заботы и внимания уделяли его родители своим детям, какую нежную любовь они к ним проявляли, как пеклись об образовании их «сердца и ума». Глинка отмечает роль матери в его нравственном развитии. Мать всегда была для него примером: «Глубокая чувствительность удваивала земное бытие матери моей, а душевная ее набожность переносила мысль ее в мир духовный. Высказывались иногда порывы пылкого ее нрава, но это была только тень на светлой ее жизни» [Глинка, 1895, с. 7].

Оставил воспоминания о своих детских годах и известный русский поэт и государственный деятель Г.Р. Державин (1743–1816). Он рассказывает о родителях, принадлежавших к бедному дворянскому роду (у отца было всего 10 душ крепостных, а у матери 50 душ), об обстоятельствах смерти отца от чахотки, об отношениях в семье. Пишет о своей жизни Державин в 3-м лице, упоминая о нежном отношении к нему родителей, которые заботились как о его слабом здоровье, так и духовном и светском образовании: «Родители со взаимною нежностью старались его воспитывать. Мать, однако, имея более времени быть дома, когда отец отлучался по должностям своим на службу, старалась пристрастить к чтению книг духовных, поощряя к тому награждением игрушек и конфектов» [Державин, 2000, с. 23]. Державин постоянно подчеркивает, что был любимым сыном, с болью повествует о своем раннем сиротстве после смерти отца, замечая, что «при напастях мать никогда не забывала о воспитании детей своих, но прилагала всевозможное попечение, какое только возможно было им доставить; а для того отдала их в научение» [Державин, 2000, с. 25]. Далее Державин подробно описывает обстоятельства своей военной и статской службы, не упоминая о двух женитьбах. Впрочем, оба брака поэта были бездетны, он воспитывал племянников и детей рано умершего друга П.Г. Лазарева.

Интерес представляют собой и воспоминания князя И.М. Долгорукова (1764–1823) – внука знаменитой Н.Б. Долгорукой и фаворита Петра II И.А. Долгорукова. Мемуарист подробно рассказывает об истории своей семьи и о том кротком воспитании, которое дала его бабушка своим сыновьям – отцу мемуариста Михаилу и его дяде Дмитрию. Иван Ми-

хайлович передает обстоятельства жизни своего отца, рассказывая о его страданиях с детства: о рождении в Сибири, о лишениях, о службе простым солдатом, о его первом браке, в котором он потерял жену и младенца-дочь, и это обстоятельство «разбередило рану родительского сердца» [Долгорукий, 1916, с. 16]. При этом отец всю жизнь глубоко почитал мать – княгиню Наталью Долгорукую, ставшую в монашестве инокиней Нектарией. Когда та умерла, то с ним от горя сделался удар и отнялась правая рука. Стремление помогать ближним привело отца по протекции И.И. Бецкого в Московский воспитательный дом. Он многое сделал для его устройства и помощи сиротам.

Иван Михайлович рассказывает о том, как его воспитывали родители, проявляя чадолюбие, много занимаясь с детьми, подыскивая им хороших учителей, отец сам составлял план образования своих детей и распорядка их дня. При этом он замечает, что воспитание отца было требовательным и строгим. Так, в один день отец 7 раз наказывал его физически поркой за то, что тот никак не мог выучить урок. При этом ко всем детям в семье родители относились одинаково, стараясь никого не обидеть [Долгорукий, 1916, с. 31]. Мемуарист, описывая годы своего детства и отрочества, высказывает слова благодарности родителям, подчеркивая глубокое почтение к ним и свою любовь. Все повествование наполнено обращениями к детям князя (для которых он и пишет записки). В этих обращениях отец просит детей помнить о добродетелях, стараться просвещать свой ум знаниями и украшать себя добрыми поступками и верой в Бога: «Не для того сие пишу, чтобы дети мои привыкли величаться пустотой светских титулов. Хочу только, чтобы они подражали твердым добродетелям своих предков, ревностному их духу и любви к отечеству. Блажен вся, украшающий себя добрыми делами. Блажен человек, благоугодно Богови творящи» [Долгорукий, 1916, с. 17]. В повествовании Долгорукий признается, что стремился всю жизнь быть хорошим отцом, что он отдавал детям свою родительскую любовь и внимание, наставлял их в науках и старался, чтобы они выросли достойными в нравственном отношении людьми. При этом князь весьма религиозен, он полагает, что будет нести ответственность перед Богом за поведение своих чад.

Заметим, что многие мемуаристы из провинциального дворянства часто сетуют на то, что их родители (даже проявляя в воспитании добросердечное отношение к своим чадам) не могли дать им хорошего образования. Учиться грамоте приходилось у дьячков, гувернеры часто были людьми случайными.

О таком семейном воспитании свидетельствует генерал Я.О. Отрощенко (1779–1862), родившийся в Малороссии. Он говорит, что не смог получить систематического образования, грамоте его учил отец, который был строг ко всем детям. Мать же ребенка любила чрезвычайно, поэтому не решилась отдать его в закрытое учебное заведение даже за казенный счет.

Отцовское воспитание сильно отличалось от материнского: если мать дитя часто баловала, то отец не боялся наказывать его и физически: «Итак, остался я дома, слушал сказки, чудные действия малороссийских ведьм, русалок. Учителем моим был сам отец и занимался неутомимо первенцем своим; не щадил ни трудов, ни прекрасных березок, осенявших фронт нашего домика. Признательно сказать, я был очень туп к наукам» [Отрощенко, 2006, с. 6].

Писатель и сенатор И.В. Лопухин (1756–1816) сетует, что его родители не смогли дать ему должного воспитания и образования. Тело они его держали в чрезвычайной неге, проявляли к ребенку любовь и внимание, однако нужных для профессионального роста качеств сформировать в нем не смогли. Он пишет: «Родители мои были чадолюбивы, добродушны, разумны, всеми силами старались наставлять меня в честности и благонравии». Но при этом они не имели достаточных знаний о мере самом воспитании, поэтому не могли дать это своим детям [Лопухин, 1990, с. 3].

Мемуаристы отмечают, что часто их родители – провинциальные дворяне более следовали в воспитании «заветам старины», чем новым педагогическим идеям европейских просветителей. Пример такого воспитания детей в духе допетровской эпохи встречаем в мемуарах орловского помещика Н.И. Толубеева (1780–1809). Мемуарист рассказывает о размеренном быте своей семьи, о том, что сам отец учит его грамоте, а мать наставляла дочерей в рукоделии. При этом в семье было принято соблюдать все нормы христианского поведения, глубоко почитать родителей. Отец определял жизнь домочадцев. Автор замечает, что родители понимали, что не могут в условиях деревенской жизни дать сыну достойное образование, поэтому они отдали его в город в семью родственника, чтобы их сын поступил в училище [Толубеев, 1889, с. 7].

О таком же домашнем воспитании, проникнутом «духом старины», пишет в своих мемуарах псковский помещик Е.Н. Назимов (1785–1868). Он свидетельствует, что в многодетной семье его все было устроено по-старинному: авторитет отца и матери, христианские праздники, наставления. Его родители старались дать детям соответствующий уровень образования, но не могли этого сделать. Детям уделялось немного внимания: «Так мы, шесть братьев и четыре сестры, не без греха воспитывались в родительском доме» [Назимов, 1912, с. 51].

Многие мемуаристы говорят о сочетании прежнего традиционного религиозного воспитания и нового светского, проявляющегося себя в стремлении просветить ребенка с помощью знаний и дать ему основы нравственного поведения в обществе. При этом родители старались проявлять уважение к личности ребенка. Об этом пишет в своих воспоминаниях генерал С.И. Мосолов (1750–?). Он рассказывает о своем детстве, проведенном в провинции, о том, что его отец обладал обширными знаниями, был человеком просвещен-

ным (стремился познакомить сына с новыми знаниями по математике, астрономии, фортификации), при этом пытался привить ему правила христианского поведения: «В селе Апушке, где мы жили, выучили меня грамоте по-российски читать и писать, через дьячка приходской церкви. В продолжение же времени от 7 лет до 10-ти с отцом я ходил каждый раз, когда служба была, к обедне и вечерне по его воле, хотя и очень ленился и не хотелось. Всякий раз, как отец ложился на постелю спать, то заставлял меня читать Псалтырь; сию книгу отменно он почитал пред прочими» [Мосолов, 1905, с. 125–126].

Известный чиновник, сенатор В.А. Хвостов (1754–1832) на склоне лет пишет свои записки, озаглавливая их «Описание жизни тайного советника, сенатора и кавалера Василия Хвостова; писано в 1832 году самим им для детей своих». В них автор сетует, что по причине бедности семьи и необходимости отца все время находиться на службе, он был лишен семейного тепла. По какой-то причине его отец, отправляясь на Семилетнюю войну, оставил с женой только старшего сына, а остальных детей раздал по родственникам. Так Василий попал к бабушке с ее традиционным домостроевским воспитанием, где христианская нравственность присутствовала, но кроме нее ничего не было. Мемуарист считает, что это было плохое воспитание для ума и сердца ребенка: «Описывать моего детства воспитание я не стану; оно было таково, что для ума ничего не было употреблено, и даже самой грамоте учителем был пономарь. В глуши деревенской жизни, при обращении с холопами, немудрено бы было испортить сердце ребенка» [Хвостов, 2000, с. 206]. Далее автор рассказывает, что, вернувшись с войны, отец постарался исправить допущенные им ошибки. Он собрал семью, приложил все силы, чтобы дать сыновьям хорошее образование, и тем самым не погубил их. Василий был определен в казенное учебное заведение интернатного типа. Именно полученное в нем образование и дало ему возможность в будущем сделать такую блестящую карьеру. Мемуарист упоминает об обстоятельствах своей женитьбы и рождения детей, замечая, что всегда стремился быть достойным отцом, дать детям большее, чем было когда-то в его детстве.

Тайный советник И.И. Дмитриев (1760–1837) рассказывает в своих записках о добрых семейных отношениях, его отец и мать любили чтение, в доме было много книг, устраивались семейные вечера, на которых вслух зачитывались произведения Сумарокова или Ломоносова. Дмитриев свидетельствует, что «отец мой, получая при газетах реляции, всегда читывал их вслух посреди семейства. Никогда не забуду я того дня, когда слушали мы реляцию о сожжении при Чесме турецкого флота. У отца моего от восторга прерывался голос, а у меня навертывались на глазах слезы» [Дмитриев, 1866, с. 19]. При этом если отец более заботился об образовании детей, то мать старалась дать им христианское воспитание. Мать «молилась, читая по книжке утренние молитвы. Меня ставила она тоже

молиться возле себя. По большей части она молилась со слезами, и я, несмотря на то, что мне казалось довольно долго, не скучал этим, вникая в слова молитв, и с благоговеянием разделял с нею ее возношение души к Богу» [Дмитриев, 1866, с. 38].

Встречаются в мемуарах и свидетельства о том, что родители чрезмерно баловали своих детей. Так, в этом признается генерал Л.Н. Энгельгарт (1766–1836), служивший под началом А.В. Суворова. Тот говорит, что был избалован домашним воспитанием и исправился только благодаря помещению в частный пансион. Возможно, немолодой мемуарист рассказывает чистую правду, а, возможно, и стремится еще раз утвердить в своих воспоминаниях мысль о том, что семейное воспитание уступает правильному общественному. При этом Энгельгарт говорит, что воспитывали его не только отец и мать, но и бабушка по матери, взрослые пытались внушать ему правила достойного поведения, закаливать, учить грамоте и правилам обходительного поведения в обществе [Энгельгардт, 1867, с. 3–10].

О таком же чрезмерно любящем воспитании свидетельствует генерал Н.П. Брусилов (1782–1849), который замечает, что из-за семейных обстоятельств его воспитанием занимались не родители, а бабушка, которая всю себя посвятила внуку: «Как все бабушки вообще, любила меня без памяти и баловала напропалую» [Воспоминания Н.П. Брусилова, 1893, с. 46]. При этом бабушка не уделяла внимания обучения внука разным наукам. В 6 лет его выучили с помощью местного дьячка писать и читать, а в 8 лет отправили в Пажеский корпус. Так из-под опеки любящих родственников мальчик попал в суровую среду, и это не могло не отразиться на его характере.

В мемуарах XVIII столетия мы можем увидеть не только смягчение системы родительского воспитания детей под влиянием новых педагогических идей, возникновение близкой эмоциональной связи между родителями и детьми, появление системы знаний о развитии ребенка, но и использование жесткой системы воспитания, когда применялись методы домостроевской педагогики. Например, об этом вспоминает Ева-Александра Смирная, урождённая княжна Вяземская. В своих записках, посвященных памяти деда Данилы Земского – одного из соратников Петра Великого, Смирная так описывает отношения в своей семье: «Дедушка Данила Яковлевич Земской поехал в Москву и взял меня с собою, хотя ни отцу моему, ни матери моей не хотелось расстаться с дочерью; но в тогдашнее время не смели отказывать родителям, повиновались их воле» [Данило Яковлевич Земской, 1883, с. 67].

Об этом свидетельствует статский советник Матвей Матвеевич (Муромцев) Муромцов (1790–1879), который, рассказывая о годах своего детства, вспоминает, что дома все дети воспитывались в спартанских условиях: их легко одевали в любое время года, мало кормили, не давали прохлаждаться в постелях, требовали безукоризненного подчинения воле отца,

жестко наказывали за малейшие провинности. Родители дали детям прекрасное домашнее образование, полностью соответствующее всем требованиям того времени. В 13-летнем возрасте Муромцева отдали в частный закрытый пансион [Муромцев, 1890, с. 60–63].

Интерес представляют и мемуары А.С. Пишкевича (1764–?) – обрусевшего серба, родившегося уже в России. В частности, он указывает, что его отец в семье вел себя строго, избегая любых эмоциональных отношений. Александр говорит: «Обыкновенно было сухое его обращение» [Пишчевич, 1885, с. 12]. При этом отец дал сыну прекрасное образование, считая, что так ему будет легче сделать карьеру в России.

Подводя итоги вышесказанному, мы можем сделать следующие выводы:

1. Под влиянием просветительских идей практика родительского воспитания детей в благородном сословии претерпевает определенную трансформацию. Отношения между взрослыми и детьми становятся более близкими, насыщенными эмоциональным теплом, родители проявляют интерес к внутренней жизни своих детей, стараются быть их добрыми наставниками, проявляют заботу об их обучении. Именно об этом свидетельствуют мемуаристы, указывая, что просвещенные родители воспитывали их с нежностью и любовью, которая раньше могла показаться баловством. То есть сами родители авторов не видели такой ласки от старших. Таким образом, постепенно нормой детско-родительских отношений в дворянской среде становится уважительное отношение к ребенку, стирание жестких иерархических границ и забота о его душевном комфорте. Впервые в теории и практике отечественного семейного воспитания возникает представление о ребенке как о личности. Постепенно подчеркнутые попытки держать детей «в строгой узде» и игнорировать их запросы начинают осуждаться в дворянском обществе как проявление грубости и невежества.

2. При этом часть мемуаристов упоминают о том, что во времена их детства было принято беспрекословно подчиняться воле отца и матери, что им не хватало проявлений нежной привязанности со стороны родителей, напротив, к ним относились строго, применяя на практике суровые наказания, следовательно, иерархия взаимоотношений продолжала оставаться во многих семьях весьма жесткой. При этом авторы рассматривают свое детство как несчастливое, полагая, что их ровесники, любимые старшими членами семьи, оказались в лучших условиях. Такое использование в некоторых дворянских семьях традиционных воспитательных практик связано с неготовностью отцов и матерей к применению новых методов воспитания.

3. Образ отца и матери как воспитателей претерпевает некоторые изменения. В связи с отказом от домостроевского взгляда на предназначение женщины в обществе, появлением возможности представительницам привилегированного сословия получать образование, серьезной занятостью главы семейства на службе усиливается роль матери в семье. Следовательно, можно констатировать фактор преобладающего материнского при-

сутствия в жизни детей. Это отчасти обуславливает возникновение более эмоционально теплых отношений между родителями и детьми. Также преобразуется и образ отца: происходит постепенный отказ от представлений о том, что отец только контролирует домашних, пропадая на службе, до понимания его как друга и наставника, ответственного за поведение его детей в обществе.

4. Проанализированные материалы позволяют выявить различия в семейном воспитании дворянских детей из столицы и провинции. В провинции дольше сохранялись традиции, присущие предыдущей эпохе: уклон в религиозное воспитание, сугубая патриархальность, строгое, требовательное отношение к детям, в семьях столичного дворянства под влиянием новых педагогических идей родители пытаются создавать условия для индивидуального развития детей, раскрытия их способностей и дарований, смягчают строгость иерархии внутрисемейных отношений, начинают видеть в детях личности с их потребностями и запросами.

5. Изученные мемуары свидетельствуют о понимании русским дворянством своего элитарного положения в обществе. Это способствует возникновению представлений о поведении человека благородного сословия и формирует у родителей осознание своей ответственности за должное воспитание и образование детей. Родители стремятся дать детям широкие энциклопедические знания, развить их физические, интеллектуальные, творческие силы, внушить детям правила нравственной жизни, научить их следовать религиозным нормам, управлять другими людьми, которые будут находиться у них в подчинении. Поэтому семейное воспитание в дворянской среде изучаемого периода тесно связано с домашним обучением. По сравнению с предыдущим столетием (XVII век) существенно изменились требования к образовательному уровню детей из привилегированного сословия перед их выходом во взрослую жизнь. Теперь дети должны обладать не только обширными знаниями по ряду дисциплин, владеть иностранными языками, но юноши должны были иметь элементарные профессиональные навыки.

6. Воспоминания авторов позволяют понять существенные черты идеала личности ребенка, исходящие из понимания особого предназначения дворянина. В первую очередь дворянин – это человек чести, обладающий развитым чувством собственного достоинства, уважающий окружающих людей, он должен обладать нравственными качествами (и первым среди них является любовь к Отечеству и стремление ему служить), а также широкими знаниями о мире, владеть навыками светского обращения, быть «образцовым хозяином»: трудолюбивым, бережливым, ответственным.

7.Большинство мемуаристов свидетельствуют, что их родители обладали определёнными знаниями о воспитании детей, так они понимали, что у ребенка есть свои потребности

и интересы, нуждающиеся в удовлетворении, поэтому в дворянских усадьбах появляется специальная «детская» комната, наполненная книгами и игрушками, постепенно возникает особый стиль одежды для детей, у художников заказываются детские портреты и т.д.

8. Все мемуаристы указывают, что, помимо родителей, их воспитывали и другие люди: как правило, няни и дядьки из крестьянской среды и нанятые учителя-гувернеры. Это демонстрирует, что формирование личности ребенка в дворянской семье находилось под влиянием не только отца и матери, но и множества других взрослых людей. При этом именно от представителей крестьянской среды дети усваивали народные ценности бытия, позволяющие им с уважением относиться к традиционной русской культуре.

Таким образом, на основании мемуаров представителей дворянского сословия, рожденных в XVIII столетии, можно увидеть, как новые типы родительской культуры постепенно влияют на смягчение строгих традиций русского семейного уклада.

## 4.3. Распространение типов родительской культуры в наследии конца XVIII века

Типы родительской культуры развивались в рамках сословного устройства Российской империи. Именно из-за сословного разделения в обществе эти типы функционировали параллельно.

*Домостроевский тип родительской культуры* как практика воспитания остается актуальным в семьях крестьянства, купечества, мещанства, части дворянства и части духовенства. При этом новых работ, обосновывающих данный тип родительской культуры, практически не создается. Актуальными остаются тексты, созданные в предыдущие столетия.

*Тип государственного наставничества* актуализируется в трудах дворян на статской службе, близких идеям императрицы. Однако к концу века с закатом педагогических инициатив И.И. Бецкого он постепенно отходит на второй план.

*Просветительско-гуманистический и педоцентрический типы родительской культуры* находят свое воплощение в работах представителей дворянского сословия, а также наиболее образованных представителей интеллектуальной элиты. При этом значительно большее количество мыслителей отдает предпочтение первому типу, считая, что самым важным в родительском воспитании должно стать становление нравственности детей.

*Педоцентрический тип родительской культуры*, обоснованный в работах авторов изучаемого периода, стал актуальным для чрезвычайно узкой прослойки образованного дворянства, которые являлись радикально настроенными по отношению к существующему государственному строю. Эти авторы часто в своих работах цитировали как раз изученные нами в

предыдущем параграфе западноевропейские педагогические сочинения. Данные сочинения способствовали появлению произведений отечественных мыслителей, которые также рассуждали о свободе ребенка как о важном воспитательном принципе. Эти сочинения родились из педагогических споров того времени, касающихся организации должного воспитания детей в семье. Суть спора заключалась в следующем: каким должно быть такое воспитание – элитарным или общенародным.

Анализируя работы русских мыслителей, мы можем заключить, что тогда в понимании наиболее существенных вопросов воспитания детей в семье сложилось три направления:

— первое из них – либерально-просветительское – базировалось на представлении о том, что воспитание – есть лучший способ изменения людей в лучшую сторону, именно оно способствует преображению жизни всего общества, для авторов данного направления (Я.П. Козельского, А.Я. Поленова, А.Н. Радищева и др.) была характерна мысль о том, что Россия нуждается в определенных социально-политических преобразованиях (отмене крепостного права, утверждения гражданских свобод населения и прочее), результатом которых в том числе и стало бы распространение нового типа воспитания детей во все сословия;

— второе – этико-просветительское – направление было представлено трудами таких авторов, как В.Т. Золотницкий, Е.Б. Сырейщиков, М.М. Снегирев, А.Т. Болотов и прочее, которые суть нового типа воспитания детей в семье видели в нравственном совершенствовании личности детей, их преображении благодаря «просвещению ума и образованию сердца»;

— третье – элитарно-просветительское – направление, нашедшее свое выражение в работах А.П. Сумарокова, Г.Н. Теплова и др., рассматривало новый тип воспитания детей в рамках характерной для екатерининского времени идеи элитарности дворянства, веры в то, что благородное дворянское сословие, предлагая лучший пример воспитания детей в семьях, способствует преображению всего общества в лучшую сторону.

В работах представителей первого направления обосновывается *педоцентрический тип родительской культуры*. Внедрение данного типа предполагало серьезные социально-политические преобразования, включающие отказ от сословной системы государственного устройства, уравнивание в правах всех жителей страны. Среди сторонников данного типа можно назвать Я.П. Козельского, А.Я. Поленова, А.Н. Радищева и др. Авторы полагали, что воспитание свободной личности, наделенной правами и обязанностями, способствует преображению жизни всего общества, то есть преобразование системы родительского воспитания детей они рассматривали как часть необходимых для страны социально-политических преобразований.

Например, Я.П. Козельский считал основой общественной гармонии добродетельное состояние всех его членов. Отсюда его внимание к «доброму воспитанию детей, которые, возмужавши в добродетельных наставлениях, сами могут прибыть добродетельными и сверх того и детям своим подадут к тому руководство». Поэтому воспитание нравственности для автора даже важнее, чем просвещение ума: «Надежнее из добродетельного человека сделаться умным, чем из умного добродетельным» [Козельский, 1768, с. 533].

Также автор предполагал, что детей в раннем возрасте следует обучать только добродетели, т.е. «приятному, чистосердечному и безобидному со своими близкими обхождению», и только потом тех, кто утвердится в добродетели, следует учить наукам для выполнения «должности в гражданском или другом каком качестве» (цит. по: [Козельский, 1768]). Необходимым условием такого воспитания он считал развитие индивидуальных особенностей детей и предоставление им свободы, что проистекало из его концепции естественных прав человека и договорного происхождения государства. Обращаясь к родителям, Козельский отмечал, что долг последних заключается, прежде всего, в нравственном совершенствовании личностей их детей, если же родители не могут выполнить эту обязанность, то должны быть отстранены от дела воспитания детей.

Я.П. Козельский в «Философических предположениях» ставил своей целью определить теоретические и практические пути достижения человечеством «общего благополучия». Такая благородная цель в целом соотносилась с пафосом идей эпохи Просвещения. Воспитание, как домашнее, так и общественное, Козельский рассматривал как действенное средство достижения человеком нравственного и умственного идеала. Также ему принадлежит мысль о том, что воспитание добродетели, исправление нравов, просвещение должно стать ориентирами для совершенствования личности всех детей, невзирая на сословия, к которым они принадлежат.

Сама мысль о необходимости просвещения народа и воспитания детей крестьян в русле просветительских идеалов пронизывает сочинение А.Я. Поленова. «О крепостном состоянии крестьян в России» (1766). В этом труде автор предлагает социально-политические реформы, которые бы позволили вернуть крестьянству утраченные гражданские права, а также приобщить их к ценностям просвещения. Автор указывает на то, что между самим воспитанием детей в крестьянских семьях и благополучием всего общества существует неразрывная связь [Поленов,1865, с. 16].

Об этом же пишет известный критик сложившегося государственного строя в Российской империи А.Н. Радищев («Беседа о том, что есть Сын Отечества», «Завещание к детям», глава «Крестцы» «Путешествия из Петербурга в Москву»).

Автор полемизирует с идеалом «истинного сына Отечества», сформированным в сочинениях его современников, близких к идеям императрицы. Как отмечает в своих работах В.И. Моряков, для Радищева «истинный сын Отечества» – это не просто дворянин на службе у государства, это «человек умный, свободный, образованный», настоящий гражданин своей Отчизны [Моряков, 2009, с. 56]. По суждению Радищева, самодержавие и крепостное право лишает Отечество своих верных сынов, так как бесправные люди, лишенные всех человеческих достоинств, таковыми быть не могут. Отсюда в «Беседе о том, что есть Сын Отечества» автор предлагает качественно иной идеал личности ребенка как результата воспитания. Такой человек будет относиться к людям с должным почтением и добротой, невзирая на чины и звания, он характеризуется такими добродетелями, как любовь к Отечеству, почитание старших, уважение ко всем людям, милосердие, трудолюбие, чувство справедливости. Этот человек занят «беспрерывным благотворением роду человеческому, своим соотечественникам, воздавая каждому по достоинству и по предписуемым законам естества и народоправления, а не самодержавного монарха» [Радищев, 1938-1952, с. 221–222]. Анализируя воспитательный идеал личности ребенка в произведениях Радищева, С.Б. Гончарова замечает, что идеал проникнут идеями свободы и гражданского права. Для Радищева идеал личности ребенка – это свободная личность, индивидуальность, «сын Отечества» – подлинный патриот и гражданин [Гончарова, 2001, с. 52]. В других сочинениях Радищева мы находим близкие мысли. Так, в своем «Завещании к детям», написанном в 1790 году в Петропавловской крепости, писатель обосновывает авторитетно-либеральный стиль родительского воспитания. Само завещание наполнено искренней и глубокой заботой отца о судьбе своих детей, остающихся сиротами, стремлением дать сыновьям и дочери последнее наставление в добродетельной жизни [Радищев, 1952а].

В главе «Крестцы» «Путешествия из Петербурга в Москву» Радищев, рассказывая о седовласом отце семейства и его наставлении взрослым сыновьям, отправляющимся на службу, представляет читателям свое понимание цели родительского воспитания. Этой целью он называет формирование «нравственной добродетели» детей. Как полагает Радищев, такая нравственная добродетель не должна ограничиваться только личной (семейной) жизнью людей. Поэтому его герой восклицает, обращаясь к детям: «Я у вас воспитывал частную добродетель, любовь к бедным, стремление им помочь, но эту частную добродетель переводил в гражданскую» [Радищев, 1950, с. 54]. То есть гражданская добродетель (воспитание достойных «сынов Отечества») и является высшей целью родительского воспитания. По сути дела, в этом вопросе Радищев и обосновывает свою концепцию воспитания, полагая, что благо Отечества и служение народу и должны стать смыслом жизни каждого гражданина (составляя суть гражданской добродетели).

Таким образом, либеральное крыло представителей образованной части общества конца столетия (Я.П. Козельский, А.Я. Поленов, А.Н. Радищев) указывали в своих работах на способы изменения окружающей действительности в лучшую сторону. Педагогические вопросы рассматривались ими в ракурсе решения данных проблем.

Представители второго из выделенных направлений обосновывали в сочинениях *просветительско-гуманистический тип родительской культуры*, они уделяли большее внимание решению проблемы нравственного воспитания детей в семье. В этой связи интересно рассмотреть такой письменный памятник эпохи, как текст юриста, сановника и философа В.Т. Золотницкого «Наставление сыну» (1796). Данный текст представляет собой образец нравоучительной литературы, обращенной к детям. Интересным представляется стиль автора, в котором переплетаются идеи права, педагогики, христианской этики и просветительства.

В предисловии автор указывает, что родительский труд – это богоугодное и полезное для общества дело, так как именно от родителей зависит будущая судьба ребенка, его нравственное совершенство. Золотницкий представляет перед своими детьми идеальный облик человека, который выполняет следующие свои обязанности: обязанности перед Богом, Государем, ближними и самим собой. Служение государю автор понимает как продолжение служения Богу и считает его важнейшей обязанностью дворянина. При этом в духе естественного права Золотницкий считает, что каждый человек, невзирая на чины и богатства, заслуживает уважения, потому что этого требуют христианские заповеди (поэтому он призывает своих детей заботиться о вверенных им крепостных крестьянах). Среди нравственных качеств, которые он хотел бы видеть в своих детях, он называет добродетельность, кротость и умеренность, милосердие, почитание родителей («имя отца да будет в жизни твоей всего драгоценнее» [Золотницкий, 1796, с. 21]), почитание властей, стремление к честному служению и выполнению своего долга, трудолюбие, отказ от дурных сообществ, отказ от пороков, любомудрие.

Уделяя особое внимание нравственному воспитанию детей, указывая на то, что ребенок склонен как к добру, так и ко злу, однако юный возраст позволяет воздействовать на его сердце, автор пишет: «Рожденные требует немалого попечения и доброго воспитания. Добродетель в каждой душе нужна. Воспитание детей … исходит из важности образования души… Рожденные должны быть водимы по стезям правым. Вот существенный долг родителей ко своим детям» [Золотницкий, 1796, с. 26]. Целью достойного воспитания автор считает возможность достижения детьми счастья. Поэтому небрежение о воспитании детей Золотницкий рассматривает как пагубное для родителей и общества явление.

Обращаясь к своим детям, автор просит услышать наставление «отца и друга». Заметим, что мы встречаем необычное обращение отца к своим детям, когда тот, отказываясь от определенной доли власти над ними, рассматривает их как равных себе. Завершая свои размышления, Золотницкий говорит о том, что любовь родителей к своим детям глубока, и именно она способствует нравственному пробуждению сердец последних. «Толика любовь отца, любовь не яко простого ближнего, или учителя чуждого, обязанного или по условию, или за деньги, но наставника выше всех других чрезвычайного, собственного и вечно с учеником в связи существующего! Се родивший тебя научает!» [Золотницкий, 1796, с. 44].

В наследии других авторов также звучит мысль о том, что воспитание добродетели – есть главная задача, которая стоит перед родителями и педагогами.

Так, воспитание добродетели в качестве важнейшей педагогической цели, которая стоит перед наставниками, называли Е.Б. Сырейщиков в речи «О пользе нравоучения при воспитании юношества, говоренной июня 30 дня 1783 года», М.М. Снегирев в «Слове о пользе нравственного просвещения, произнесенное июня 30 дня 1797 года», поэтому они предлагали родителям и педагогам воспитывать детей в добродетели и только потом просвещать разум детей.

Е.Б. Сырейщиков указывал, что «нравственное воспитание юношества … есть, конечно, сколько трудное, столько ж и важное дело, потому что от оного непосредственно зависит благоденствие не семейств только частных, но и всего общества» [Сырейщиков, 1783, с. 11]. В своей речи автор доказывает, что родители несут ответственность за плоды своего воспитания перед обществом, поэтому они обязаны формировать в своих детях лучшие добродетели. Вслед Е.Б. Сырейщикову М.М. Снегирев писал, что нравственное воспитание «есть важная наука, свет, озаряющий разум, действительный пламень, оживотворяющий сердце, огнь, одушевляющий добродетельные побуждения; словом, оно есть знание нашей жизни, нашего счастия» [Сырейщиков, 1783, с. 3].

К этому направлению можно отнести сочинения А.Т. Болотова, экономиста, философа и просветителя. Особенно ярко нашли свое воплощение представления о родительском воспитании детей в нравоучительном сочинении Болотова «Детская философия, или Нравоучительные разговоры между одною госпожею и ее детьми» (1779), написанном в популярной форме диалога.

Изучая текст данного произведения, мы можем заключить, что автор его основывается на педагогических идеях Просвещения, в частности, он говорит о том, что разумный и добродетельно воспитанный человек способен идти по пути личностного совершенствования и преобразовывать мир в лучшую сторону, поэтому он призывает родителей к отказу от насилия над детьми, к уважению к детской природе и индивидуальности. Исходя из

своих убеждений, Болотов призывает к гуманистическим методам воспитания. Среди воспитательных средств автор называет нравственную беседу, родительский пример и совместный труд взрослых и детей.

Автор указывает на то, что цель его сочинения – нравственное воспитание детей, которое строится на познании ребенком «Бога, мира и человека» [Болотов, 1779, с. 37]. При этом смысл земного существования личности рассматривается им в эвдемоническом ключе, Болотов пишет, что познание мира необходимо человеку для понимания своего в нем места и «снискивании себе истинного благополучия» [Болотов, 1779, с. 29].

Анализируя воспитательный идеал личности ребенка в наследии А.Т. Болотова, Н.В. Шамедько отмечает, что ведущими качествами личности ребенка в произведениях просветителя становятся: ум, одарённость, образованность, стремление к самообразованию и самосовершенствованию; этическое поведение и нравственное отношение к другим людям; высокие гражданские и деловые качества; искренняя любовь и почтение к Богу [Шамедько, 2009, с. 9–11]. Данный идеал в целом как результат родительского воспитания соотносится с идеалом личности ребенка, определенным в просветительско-гуманистическом типе родительской культуры.

Наконец, последнее из выделенных направлений понимания просветительско-гуманистического типа родительской культуры включает в себя работы авторов, основывающихся на идее элитарности воспитания детей в дворянской семье.

М.А. Мазалова, изучая понятие элитности в воспитании и образовании молодых дворян этого периода, указывает, что данные педагогические процессы характеризуются ориентацией «на развитие одаренности индивида, высоким качеством результата, формирование идеала самосовершенствования и саморазвития личности, его реализация в процессе личностного роста воспитанников, поддержание инициативы и творчества детей, соответствием индивидуальности ребенка, его особенностям и способностям» [Мазалова, 2020, с. 153]. Подчеркивается ориентация на воспитание в гуманистическом духе дворянина как представителя «лучшего» сословия.

К данному направлению мы можем отнести работы А.П. Сумарокова – поэта, драматурга и государственного деятеля того времени. В своих философско-педагогических трудах и эпистолярном наследии Сумароков рассматривал воспитание в ключе общепросветительской концепции. Ему принадлежала мысль об элитарности воспитания детей в семьях благородных людей, поэтому, по его мнению, воспитание отпрыска дворянского семейства должно носить иной качественный характер, чем воспитание человека простого звания.

Отсюда идея, проходящая через все статьи Сумарокова, об особых обязанностях дворянина, проистекающих из его долга перед государством, обозначенных его просве-

щенным воспитанием. Сумароков полемизировал с идеей Руссо о том, что человек, рождаясь, предрасположен к добру, в частности, в статье «О слове Мораль» он полагал, что в человеческой природе «сожительствуют» добро и зло [Сумароков, 1782, с. 147]. Однако путем воспитания можно заставить человеческую природу совершенствоваться. Большим авторитетом для автора стал Дж. Локк с его идеями о воспитании благородного человека. Сумароков написал целую статью, посвященную наследию Локка «О разумении человеческом по мнению Локка» (1759), в которой, в частности, указывал, что воспитание «сердца» должно начинаться прежде, чем формирование разума ребенка.

Изучая статьи Сумарокова и его письма, можно реконструировать идеал личности ребенка, характерный для мыслителя. Это человек просвещенный, служащий своему Отечеству, обладающий такими добродетелями, как человеколюбие, благодеяние, просвещённость, благородство, богопочитание, великодушие и мужество [140, 253; Каптерев, 1915; с. 257]. Гуманистический идеал воспитания связан у Сумарокова с нравственностью. Так, в статье «О безбожии и безчеловечии» мыслитель указывает, что «человек без человечности» – это тот, кто «ожесточен сердцем» [Сумароков, 1782, с. 151]. Поэтому формирование «сердца» автор рассматривает как начало любого воспитания. Полагая нравственное воспитание центральным в жизни ребенка в семье, источником добродетели Сумароков называл «любочестие» [Сумароков, 1782, с. 152]. По мнению Д.В. Иванова, «любочестие» заложено в основание сумароковской системы воспитания и формирования человеческих качеств [Иванов, 2013, с. 12]. При этом, как истинный последователь просветителей, Сумароков в статье «О разности между пылким и острым разумом» пишет о том, что характерной чертой просвещенного и благородного человека является его разумность и умение владеть собой [Сумароков, 1781, с. 316-318].

Разумность и любочестие являются основными качествами идеально воспитанного человека по Сумарокову. Такой человек призван к активной общественной жизни, он являет собой пример представителя благородного сословия.

Близкую позицию встречаем в работе «Наставление сыну» (1768) екатерининского вельможи Г.Н. Теплова. Будучи хорошо образованным человеком, Теплов разделял позицию ученого И. Миллера о необходимости соблюдения принципа сословности в обучении и воспитании детей. В частности, при обучении детей Теплов предлагал разделять отпрысков благородного сословия и детей разночинцев.

В начале своего труда Теплов пишет о долге родителей, которые обязаны не просто дать жизнь своим детям, но и воспитать их, научив правилам добродетели. Следовательно, автор, как и его современники, видел в нравственном воспитании исток совершенствования личности ребенка. В своем нравоучительном сочинении, обращенном к сыну, Теп-

лов раскрывает идеал личности дворянина. По его мнению, юноша благородного сословия должен быть образцом нравственного поведения, которое в конечном итоге должно привести его к счастью. Автор предлагает краткий кодекс достойного поведения, состоящий из 21 правила. Сами эти правила очень близки немецким педагогическим руководствам по воспитанию детей. Так, отец советует сыну быть добродетельным, умеренным, трудолюбивым, ревностным к службе, рачительным хозяином, храбрым воином и т.д. Фактически, отец дает сыну «рецепт» достижения земного счастья, в последней главе под названием «Жизнь благополучная» указывая, что «кто в тишине духа живет, тот живет спокойно и благоденственно… Добрые свойства в человеке и отличные таланты разума есть то же, что и честь и богатство, потому что первые ведут к последним, но никто о совершенстве своих меньше не думает, как бы твои ни велики были, а особливо ежели они одного рода» [Теплов, 1768, с. 92-93]. Как и Сумароков, Теплов полагает, что главными качествами, которые родители должны привить своим детям, являются добродетельность и разумность. Именно эти черты личности помогут представителю благородного сословия выполнять свой долг и добиться благополучия.

Анализируя данные источники, мы видим, что просветительско-гуманистический тип родительской культуры получил достаточно всестороннее обоснование в трудах представителей наиболее образованной привилегированной части общества. Данный тип развивался как благодаря обращению к западноевропейским идеалам просвещения, так и благодаря отечественной педагогической традиции с ее утверждением значения нравственного воспитания.

*Святоотеческий тип родительской культуры* укрепляется в трудах как представителей духовенства, так и части образованных представителей того времени. Можно увидеть понимание сути этого типа в трудах Тихона Задонского и его современников: С.В. Друковцова, о. Иоанна Сидоровского, о. В.И. Богданова, П.М. Захарьина и др. Для авторов характерна глубокая религиозность, стремление к следованию новозаветным ценностям бытия.

В частности, мы находим воплощение этого типа в трудах почитаемого русского святого Тихона, Задонского чудотворца (1724–1783). Святитель в наставлениях много пишет о первоочередном значении для христианского развития ребенка родительского воспитания [Тихон Задонский, 2003, с. 114], подчеркивая, что в основе его должна находиться любовь к детям, но не «безрассудная», а требовательная и милующая. Как и многим его современникам, святителю свойственна вера в силу родительского воспитания. «Ибо как зло, так и добро в юношеском сердце крепко вкореняется; и чему в юности научаемся, в том, и в совершенный возраст придя, пребываем, как молодое дерево, к которой стороне приклонится, так и стоит до конца» [Тихон Задонский, 2024], – отмечает он.

Поэтому так важно родителям с малых лет воспитывать своих детей в благочестии и прививать им глубокую веру Христову. Именно обучение истинам веры, по мнению святителя, должно предшествовать изучению детьми всех остальных светских наук, так как, научив своих детей постоянному памятованию о Боге, родители научат их и уклоняться от зла и тем самым помогут им обрести спасение. Исходя из этого, Тихон Задонский напоминает родителям о том, что «Сам Бог приказывает им иметь всякое старание о добром воспитании детей», поэтому он советует им постоянно «о детях своих молиться Богу, дабы их Сам Он наставил на страх Свой и умудрил во спасение». Прочие же науки для детей полезны, «но сердце пусто без веры и издает смрад неверия, что и родителям беспечным, и детям бедственно» [Тихон Задонский, 2024].

Он придавал большое значение отцовскому воспитанию детей. В частности, обращаясь к отцам, напоминал им о примере Авраама, воспитывающего детей в страхе Господнем, и прославившегося ими. Также он предостерегает отцов от недостойного воспитания, рассказывая им о жреце израильском, который за то, что правильно не воспитывал и не наказывал сынов своих, за предерзости их, и сам, и дети его были наказаны от Бога. Поэтому родителям, считает Тихон, «должно помнить Страшный Суд Божий», помнить, что не только за себя, но и за своих детей они будут давать ответ [Тихон Задонский, 2003, с. 574]. Таким образом, святитель говорит об огромной ответственности родителей за достойное воспитание их чад.

Святитель полагает, что важнейшими методами воспитания должно стать не только родительское слово, но и пример достойной жизни, который родители должны показывать детям: «Ибо юность, да и всякий возраст лучше наставляется к добродетели житием добрым, нежели словом; особенно же юные дети за правило себе имеют житие родителей своих; так, что в них примечают, то и сами делают, доброе ли то будет или худое, что видят. Ради чего родителям должно как от соблазнов беречься, так и пример добродетельного жития подавать детям своим, когда хотят их к добродетели наставить» [Тихон Задонский, 2024].

Важен для нас взгляд святителя и на проблему наказаний детей. Тихон Задонский полагает, что «неисправных детей» родители обязаны наказывать, «ибо та любовь отеческая слепа, которая оставляет детей неисправных без наказания; истинная же и мудрая та любовь, которая своевольство их смиряет наказанием», однако такие наказания, по мнению святого, не должны носить физического характера (иначе, когда родители станут старыми, то дети их будут бить) и не должны употребляться с безмерной строгостью. В частности, святитель пишет: «Некоторые родители так нежно и слабо детей своих воспитывают и содержат, что не хотят их за преступления наказывать и так

бесстрашно и своевольно им попускают жить; другие безмерную строгость употребляют и более гнев и ярость свою над ними совершают, нежели наказывают их. Оба — и те, и другие — погрешают. Везде, ибо излишество порочно; строгость и милость безрассудная во всяком чине порицается. Сия в расслабление, своевольство, развращение и явную погибель приводит юных, от природы ко злу всякому склонных; другая огорчение, раздражение и уныние в них соделывает. Везде ибо умеренность и средний путь похваляется. Сего ради родителям благочестивым среднего пути держаться должно» [Тихон Задонский, 2024].

По мнению З.В. Видяковой, помимо методов примера, просвещения и наказания, святитель выделяет следующие педагогические приемы и методы, позволяющие осуществлять процесс родительского воспитания: повторение, напоминание, утешение, забота, поощрение, наставление, подкрепление [Видякова, 2008, с. 10].

Тихон Задонский выделяет и основные качества личности истинных христианских родителей: любовь к Богу, любовь к своим детям и ближним, к Родине, снисходительная мудрость и кротость, стремление к исправлению собственных душевных и духовных недостатков и молитвенное бдение о своих чадах [Тихон Задонский, 2003, с. 454]. Плоды доброго воспитания таких родителей, по мнению святого, проявляются в следующих качествах детей: благочестивости и добронравии, умении доставлять радость родителям, умении быть опорой Отечеству. Такие дети, безусловно, имеют надежду на спасение, а также дают уверенность их родителям, что и своих будущих детей они воспитают благочестиво [Тихон Задонский, 2003, с. 574–575]. Святитель, обращаясь к родителям, говорит о необходимости взращивания в ребенке «внутреннего человека» (что полностью соответствует новозаветному подходу), не отрицая подготовку ребенка к земной жизни, призывает родителей готовить его к входу в небесное отечество: «Родители, рождая детей телесно, должны растить их и духовно. Родители истинные не те, что родили, но те, что воспитали. Родители, чтобы воспитывать исправных детей, сами должны исправно жить. Родители, если не воспитывают детей по-христиански, являются их убийцами» [Тихон Задонский, 2024].

Он рассматривает и обязанности детей по отношению к своим родителям. Он напоминает им о соблюдении пятой заповеди, подробно описывая содержание почтительного отношения детей к отцу и матери. Так, дети, по суждению Тихона Задонского, призваны любить родителей истинно и чистосердечно; говорить о них со всяким почтением; перед ними вставать; в случае честнейшее место им отдавать; когда говорят, слов их не прерывать, и в разговоры взрослых не вмешиваться; дела никакого без их воли не начинать; ничего перед ними не делать, что честь их повредить может или в стыд привести. Дети должны находиться в послушании у родителей и выполнять их

требования, если они не противоречат Слову Божию [Тихон Задонский, 2003, с. 577]. Кроме того, по мнению святителя, дети должны всегда помогать родителям; в старости или в болезни, или в немощи их прикрывать или извинять, как сделали Сим и Иафет, сыновья Ноевы, которые пристойным образом отца своего наготу прикрыли [Тихон Задонский, 2003, с. 94]. Следовательно, изучая работы святителя, можно с уверенностью свидетельствовать о том, что они проникнуты духом евангельской педагогики, основывающейся на любви, милосердии, но и требовательности к возрастающим детям.

Святоотеческий тип родительской культуры, нашедший свое воплощение в трудах святителя Тихона Задонского, можно увидеть и в работах его менее известных современников. Речь идет о сочинении С.В. Друковцова (1731–1786) под названием «Духовная, сочиненная в наставление детям обоего пола» (1780). Это небольшое произведение принадлежит перу дворянина, сына секретаря В.Н. Татищева. Несмотря на то, что данное сочинение, по мнению историков (в частности, А. Островского), не представляет собой большой исторической и литературоведческой ценности [Островский, 1873], в нем можно найти немало интересных педагогических идей.

В сочинении в качестве базисной провозглашается сотериологическая идея, в ракурсе которой рассматривается все социальное поведение дворянина. Так, в соответствии с еще древнерусскими представлениями о должной жизни, автор указывает своим детям на то, что дворянин должен заботиться о своем семействе, а также о крестьянах, как о вверенных ему Богом детях: «Не будет тому милости, кто не делает сам никакой милости, и так рабы и крестьяне твои, видя к себе благоволение, во-первых, Богу принесут молитву, а за то тебя искренно любить и ревностно волю твою должны исполнять будут» [Друковцов, 1780, с. 5]. Таким образом, глава семьи в патриархальном духе рассматривается как хозяин, несущий ответственность за поведение своих домочадцев и слуг. Отсюда ярко выраженная позиция авторитаризма отца в семье, провозглашаемая Друковцовым, который указывает, что «муж в дому господин и хозяин, а жена находится в послушании и повиновении ему» [Друковцов, 1780, с. 20].

Автор размышляет о насущных делах и обязанностях членов семьи. Он пишет о преодолении греха, о воспитании детей, о ведении хозяйства, об отношении к крестьянам, об обустройстве семейной жизни повзрослевших детей, об отношении к повторным бракам, о воспитании неродных детей, о трудностях в воспитании и т.д. Автор прибегает к цитированию текстов Ветхого завета, в частности, из жизни царей Давида и Соломона, однако обращается он и к апостольским посланиям. Уделяет внимание нравственному воспитанию, советуя детям оставить «все прихоти: роскоши, пьянства, частые моды и пустые куколничества, которые наносят в жизни нашей одно только беспокойство, убыток

и разорение» [Друковцов, 1780, с. 8]. Сам автор указывает, что подобно древним сочинителям составляет свою «Духовную», чтобы дать наставление детям в праведной жизни. В качестве главного педагогического совета автор, согласно той же сотериологической позиции, говорит детям о необходимости иметь любовь к Богу и хранить мир между собой.

Анализируя сочинения Друковцова, можно выделить ключевые положения, лежащие в основе его педагогической концепции. Центральным элементом его подхода является идея веры как основного способа познания мира, которая пронизывает все аспекты воспитания. Семья, согласно Друковцову, представляет собой родовой коллектив, объединенный общей целью – воспитанием детей как достойных членов общества, способных к служению в широком, мистическом смысле. Служение охватывает все социальные роли, которые человек выполняет, включая верность государю, послушание командирам, милосердие к бедным и заботу о зависимых людях [Друковцов, 1780, с. 4]. Друковцов уделяет значительное внимание последствиям «дурного» воспитания, утверждая, что именно недостаточная забота родителей о духовном и нравственном развитии детей приводит к их неустройству. Он критикует родителей, которые часто ссорятся, игнорируя воспитание своих детей, и подчеркивает необходимость мира и гармонии в семье, как основы успешного воспитания [Друковцов, 1780, с. 7-8]. Автор видит строгую дисциплину как важный инструмент воспитания, при этом не ограничиваясь наказаниями. Он утверждает, что добродетель должна формироваться с раннего детства, а родители обязаны внимательно следить за нравственными проявлениями своих детей и своевременно корректировать их поведение. Однако строгость воспитания, по его мнению, должна сочетаться с внушением любви, а не базироваться исключительно на страхе. Только при таком подходе дети смогут исполнять родительские требования из искренней любви и уважения, а не из страха наказания [Друковцов, 1780, с. 7-8]. Особое значение Друковцов придает образованию, которое должно быть направлено на развитие разума и нравственности. Он предостерегает родителей от чрезмерного доверия иностранным учителям и призывает уделять первостепенное внимание освоению родного языка перед изучением иностранных [Друковцов, 1780, с. 13]. Образование, согласно автору, не должно быть самоцелью, а должно воспитывать в детях стремление быть полезными членами общества, способными служить на благо Отечества [Друковцов, 1780, с. 17].

Следовательно, в данном сочинении мы видим ярко выраженный святоотеческий тип родительской культуры, который находит свое выражение в труде представителя дворянского сословия, что свидетельствует о том, что малая часть образованного

привилегированного класса в России в этот период сохранила консервативные представления о воспитании детей в семье.

Святоотеческий тип родительской культуры находит свое выражение в других сочинениях, большая часть которых принадлежит перу духовенства. При этом можно отметить, что данный тип испытывает определенное влияние со стороны новых педагогических идей просветительства, однако не изменяется под воздействием этих идей. Данный тип родительской культуры нашел свое воплощение в работе священника и члена Императорской Российской Академии Иоанна Сидоровского «Наставление юношества в добродетели и должности христианской, основанной на законе естественном и законе откровения» (1784). Сочинение это адресовано, прежде всего, молодым людям, а также их наставникам и родителям.

В первой главе автор указывает на сотериологическую направленность своего сочинения, рассказывая читателям о том, что Бог создал человека не ради земного счастья, а ради небесного блаженства. Поэтому, по его суждению, любой человек рожден для того, чтобы обрести Царствие Небесное, избегая греха. Исходя из этого, автор призывает молодых людей к служению Богу, предваряя свое сочинение главою с названием «О служении юношей Богу», призывает к почитанию властей и следованию их воле родительской.

Сидоровский описывает идеал личности молодого человека, доминантными качествами которого являются богобоязненность, христианская добродетельность, удаление от пороков. Набор таких качеств традиционен: в первую очередь это: служение Богу через смирение, сохранение добродетели (страха Божьего) («Истинная добродетель состоит в страхе, который принуждает хранить заповеди Божьи», послушание воле старших, молитвенность, познание самого себя, выработка умения бороться со своими страстями, владение книжной мудростью. Так, автор пишет, что «юноша должен посвятить себя служению Божию, жертвуя непрестанно своим возрастом Богу, принося ему жертву живую, приятную и нескверную» [Сидоровский, 1784, с. 18]. В качестве методов и средств воспитания автор выбирает те, которые уже были описаны в древнерусских учительных сборниках. Сидоровский полагает, что прибегая к этим традиционным способам воспитания, наставники добьются наиболее положительных результатов.

Подробно Сидоровский описывает те пороки, от которых молодые люди должны уклоняться, а родители делать все возможное для того, чтобы они не коснулись душ их детей. В частности, в шестой главе своего сочинения автор размышляет об «отвращении Божьем от юношей порочных» и предостерегает молодых людей от развратного поведения. Автор прибегает к цитированию библейских текстов, посвященных вопросам воспитания

(это традиционные для нравоучительных произведений цитаты из ветхозаветных книг Иисуса, сына Сирахова, Соломона и прочее). Однако также он прибегает к цитированию античных авторов, например, Сенеки, что является уже чертой нового времени.

Также определенной чертой нового века просвещения является то, что автор обращает внимание своих читателей на необходимость обращения к книжной мудрости, важности познания, например, в его произведении есть главы о познании самого себя, о чтении книг полезных и прочее. В частности, он пишет, что «познание самого себя отверзает врата в храм природы» [Сидоровский, 1784, с. 88]. Но при этом воспитательные советы в основном даются исходя из традиционных религиозных представлений о должном поведении молодого человека.

Похожие идеи находим в сочинении «Руководство к щастию и блаженству: Наставление отца к сыну о познании Бога и самого себя» (1798) другого священника и духовного писателя В.И. Богданова. Данная работа продолжает ряд наставлений от отца к детям, которая была характерна для древнерусской педагогической традиции. Сочинение написано в форме назидательного диалога отца и сына. Сына интересуют вопросы происхождения мира и человека, смысла жизни, отец рассказывает ему о православной позиции относительно данных тем. В частности, в сотериологическом ключе в сочинении указывается на то, что каждый человек призван «исполнять Божественный закон, начертанный на скрижалях сердец», автор указывает, что Бог хочет, чтобы повинуясь ему, люди «тем самым приносили ему чистейшую нашу жертву, убегали от пороков и злых дел, и сим соделывали бы блаженство» [Богданов, 1798, с. 10].

Интересным для нас представляется тот факт, что в названии произведения сочетаются два слова: «счастье» и «блаженство». В современном русском языке эти слова стали практически синонимами, однако в изучаемый нами период они рассматривались иначе. В «Толковом словаре» В.И. Даля читаем, что «блаженство» – это высшая степень духовного наслаждения, отсюда «блаженным» можно называть человека, угодного Богу [ТСЖВЯ,1863, с. 84]. Таким образом, перед нами сотериологическая ценность, основанная на стремлении человека обрести Царствие Небесное. В том же словаре слово «счастье» обозначает земное блаженство, желанную насущную жизнь, без горя и тревоги, покой и довольство [ТСЖВЯ, 1866, с. 339]. Следовательно, перед нами вполне обоснованная эвдемоническая ценность. Таким образом, помещая два эти слова в названии своего произведения, автор хотел дать современникам наставления и в земной жизни, и в небесном ее продолжении. Подобное сочетание свидетельствует о влиянии новых педагогических идей на традиционные представления о воспитании. Если еще в древнерусский период

акцент делался на достижение небесного блаженства, то в современный автору период земное счастье рассматривается также в качестве педагогической цели.

Заметим, что автор рассматривает свое сочинение в качестве своеобразного ответа «вольнодумцам, которые не хотят чтить Бога». По его мнению, участь этих вольнодумцев будет плачевной (по всей видимости, речь идет о части современников автора). Богданов неоднократно указывает, обращаясь к юношам, что «за добрые дела будешь наслаждаться блаженным лицезрением Бога, а за худые по правосудие его осужден будешь на вечное мучение» [Богданов, 1798, с. 10].

При подробном изучении текста сочинения видно, что в нем воплощаются как традиционные педагогические черты, так и элементы новых педагогических представлений. Так, в назидательном ключе отец пересказывает сыну историю Нового и Ветхого заветов, извлекая из нее сложившиеся веками педагогические идеи. Автор говорит о родительском долге как о деле важном и богоугодном, о том, что родители разделяют со своими детьми все скорби и радости, поэтому надеются на то, что дети в будущем не опозорят их дурным поведением. В характерном для древнерусской педагогической традиции ключе автор называет детей, которые не почитают родителей своих, «извергами человечества» [Богданов, 1798, с. 27]. Также он требует от детей таких качеств, как «усердие, повиновение воле родителей и послушание» [Богданов, 1798, с. 25]. При этом автор использует характерный для его времени сентиментальный стиль изложения, даже обращается к сыну в духе времени, называя своего ребенка «любезным», «милым сердцу» и т.д. В духе сентиментализма автор указывает на значение сердечного, «милующего душу» ребенка воспитания [Богданов, 1798, с. 21], говорит о том, что Бог дал человеку разум, память и волю для сотворения добрых дел [Богданов, 1798, с. 20].

В данном сочинении провозглашается сотериологическая идея, в качестве основного способа познания мира выбирается вера, семья рассматривается как родовой коллектив, объединенный христианскими нравственными ценностями, предлагается социетарная модель воспитания детей в семье. Также в традиционном ключе понимается цель, задачи, методы и средства родительского воспитания. Что же касается обращения к новым просветительским идеям, то автор говорит о пользе просвещения, однако он полагает, что любые знания должны быть освещены светом христианского благочестия. В соответствии с этим должен формироваться и идеал личности ребенка как результата родительского воспитания.

Похожие размышления находим в еще одном сочинении «Путь к благонравию, или сокращенное наставление обучающемуся юношеству» (1798), принадлежащем перу дворянина П.М. Захарьина. В предисловии к изданию автор признается, что составляет книгу для своего малолетнего сына. Само сочинение проникнуто духом нравоучения. Захарьин

пишет, что «нравственное любомудрие есть путь к совершеннейшей премудрости», премудрость он рассматривает как следование христианским истинам, а благонравие в сердцах детей понимает «как главную добродетель воспитания» [Захарьин, 1798, с. 5]. Автор много говорит о долге человека по отношению к Богу, о необходимости соблюдения христианских заповедей. Обращаясь к сыну, он восклицает: «Пусть добродетель тебе будет любезна, а порок представится адским чудовищем». Определяя в традиционном ключе цели, задачи, методы и средства родительского воспитания, автор подробно описывает идеал личности ребенка. В частности, он полагает, что главной добродетелью детей является почтение к родителям: «Отец тебе дал тело, мать твоя снабдевала тебя питательными соками из собственных кровей. Будь благодарен и не забывай сего их неотплатимого благодеяния… Изъявляй родителям искреннее повиновение, горячую любовь, должную покорность и послушание беспрекословное» [Захарьин, 1798, с. 13]. В качестве идеальных черт для ребенка автор называет христианские черты («будь скромен, кроток, незлобив, верен и трудолюбив» [Захарьин, 1798, с. 100]) и правила достойного поведения в обществе, чтение полезных книг, скромность, трудолюбие, милосердие, внешнюю опрятность, вежливое обхождение с людьми, честность, преданность государю.

Захарьин призывает сына соблюдать божественный, гражданский и естественный законы. Также в духе своего времени он говорит о том, что долг человека перед Богом выше, чем перед государем, а перед государем выше, чем перед родителями. Следовательно, для ребенка «Бог и Государь важнее родителей, если воля родителей им противиться, то дети должны остаться верны долгу перед Господом и Государем, потому что Монарх – это божьей наместник» [Захарьин, 1798, с. 100]. Следуя такой иерархии, ребенок должен ставить интересы своего монарха выше интересов своего рода и семьи. Отсюда автор дает сыну такой совет: «Защищай право государя твоего, честь высочайшего его имени, благоденствие и тишину твоего Отечества кровью и жизнью твоею» [Захарьин, 1798, с. 85]. Также, говоря о важности просвещения, автор указывает, что знания должны быть в рамках христианского мировоззрения. Он пишет, что сердце юноши должно быть наполнено добронравием, а не просто знаниями отдельных наук: «Злонравный человек при остром разуме и знании наук нарочито опаснее, чем вооруженный разбойник» [Захарьин, 1798, с. 44].

На основе анализа данных произведений мы можем заключить, что *святоотеческий тип родительской культуры* в конце изучаемого нами периода сохранил свои позиции в трудах русского духовенства и небольшой части дворянства. Для авторов, придерживающихся данной позиции, характерна глубокая религиозность, стремление к следованию христианским ценностям бытия и стремление на этой основе выстроить процесс воспитания детей в семье.

Таким образом, святоотеческий и просветительско-гуманистический типы родительской культуры можно рассматривать в их параллельном развитии (рис. 10).

| **Просветительско-гуманистический тип родительской культуры** | **Святоотеческий тип родительской культуры** |
|---|---|
| определение права человека на автономию по отношению к Богу, миру и другим людям. | соборность, заключающаяся в стремлении к единению с Богом и через Него с людьми |
| определение права ребенка на свободное саморазвитие и самоутверждение в социуме через реализацию своего личностного потенциала | определение необходимости контроля родителей за поведением ребенка, теономия личности |
| изначальная идеальность природы ребенка (отсутствие идеи испорченности грехом) | изначальная зараженность ребенка общечеловеческой страстью к греху |
| вера в силу нравственного и умственного воспитания, способного преобразить ребенка, создав личность идеального человека | воспитание детей должно сочетаться с их религиозным просвещением, которое, однако, не способно сотворить из ребенка идеал |
| идеал личности ребенка: решительный и свободный человек-творец | идеал личности ребенка: человек, служащий Богу-Творцу, своим родителям и людям |
| цель воспитания: сделать ребенка счастливым, обеспечив его земной успех | цель воспитания: спасение души, достижение вечной жизни с Богом |

*Рис. 10. Сопоставление просветительско-гуманистического и святоотеческого типов*

Таким образом, реформы конца XVII–XVIII вв. кардинально изменили представления о сущности родительского воспитания, приведя к появлению противоположных подходов: инновационных, основанных на идеях Просвещения (тип государственного наставничества, просветительско-гуманистический и педоцентрический типы родительской культуры), и традиционных, ориентирующихся на сохранение консервативных воспитательных ценностей, сформировавшихся в предыдущую эпоху (домостроевский и святоотеческий типы).

При этом сам педагогический пафос эпохи оказал серьезное влияние на современников. Можно утверждать, что сочинения русских просветителей и иные педагогические источники изучаемого периода нашли отклик в русском обществе конца столетия. Как отмечает В.Н. Дружинин, в этот период образ добродетельных родителей, проявляющих любовь, гуманность и заботу о детях, становится общественным идеалом [Дружинин, 1996]. Эти изменения нашли отражение в конкретных педагогических практиках, включая составление воспитательных планов. Так, примером служит «План воспитания молодого кавалера» для юного графа Шереметева, описанный М.В. Коротковой, где ключевой целью воспитания провозглашалось формирование христианина, просвещенного ума и гражданина мира и своей Родины [Короткова, 2008, с. 22]. Эти нововве-

дения свидетельствуют о глубоких трансформациях в отношении общества к семейному воспитанию, при этом сохраняя диалог между новаторскими и традиционными подходами.

Таким образом, эпоха Русского Просвещения стала ключевым этапом в развитии педагогической мысли, предложив новые подходы к родительскому воспитанию и открыв перспективу формирования личности ребенка как важнейшей цели воспитательного процесса. С одной стороны, достижения эпохи заключались в развитии гуманизма, создании целостной педагогической системы, переосмыслении детства как важнейшего периода человеческой жизни и изучении природы ребенка. С другой стороны, критики, такие как А.В. Чудинов, называют это время «веком несбывшихся надежд», указывая на утопичность прогресса и ожиданий идеального будущего [Чудинов, 2000, с. 3].

Наиболее значимым открытием этого периода стало осознание ценности личности ребенка и утверждение педагогического идеала, основанного на вере в возможность воспитания добродетельного человека через осознанное родительское руководство. Как отмечает В.В. Зеньковский, вера в способность воспитания преодолеть человеческие пороки и создать общество, основанное на добродетели, дала мощный импульс развитию педагогической науки [Зеньковский, 1993]. Итогом этой эпохи стало формирование новых типов родительской культуры, которые заложили основу для дальнейших педагогических поисков и оказали влияние на последующие столетия.

# ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ

Проведенное нами изучение представлений о сути воспитания детей в семье в отечественном педагогическом наследии посредством анализа широкого круга научных источников исторического, педагогического характера позволяет сделать следующие выводы:

1.Педагогические идеи просвещенного абсолютизма оказали непосредственное влияние на понимание сути родительского воспитания детей. С одной стороны, в наследии эпохи нашли отражение идеи Петровского времени (отказ от домашнего воспитания детей в пользу общественного, идея служения человека государству и государю как его главное жизненное предназначение, определение права государства регулировать процесс воспитания детей в семье), с другой стороны, были воплощены актуальные идеи, пришедшие из западноевропейских стран (понимание Просвещения как способа умственного и нравственного воспитания, внимание к детству как особому периоду в жизни человека, обоснование необходимости гуманного отношения к личности воспитанника и др.). Также в данных текстах нашли отражение идеи, созданные в екатерининскую эпоху: идея просвещенного государства как большой семьи во главе с добродетельным монархом, идея приоритета нравственного воспитания («облагораживания сердца») перед просвещением ума воспитанников, идея общечеловеческого прогресса и др.

2.Педагогическое наследие Екатерины II и ее сподвижников (И.И. Бецкого, Ф.И. Янковича де Мириево и др.) позволяет увидеть, что в период просвещенного абсолютизма в гуманистическом ключе были пересмотрены представления о воспитании детей в семье, сформулированные авторами Петровской эпохи, что позволило обновить содержание типа государственного наставничества. Основными векторами новой системы воспитания объявлялись авторитетный стиль взаимодействия взрослых и детей, необходимость приятного, ласкового, «сердечного» воспитания, представления о детстве как об особом периоде развития личности, ценности служения государству, почитания родителей, ценность ребенка как личности, родительская ответственность за плоды своего воспитания. Однако при этом государство наделялось полномочиями регулировать весь процесс воспитания и при необходимости изолировать детей от воспитательного влияния семьи. В произведениях представителей русской интеллектуальной элиты нашли свое обоснование просветительско-гуманистический и педоцентрический типы родительской культуры.

3.Просветительско-гуманистический тип предлагал новый, основанный на человеколюбии, идеал родительского воспитания, при котором взаимоотношения родителей и детей основывались на уважении, любви к истине и доброте. Сущностной основой данного типа являлось представление о человеке как о творце своей уникальной судьбы и, соот-

ветственно, понимание воспитания как действенного способа сделать людей совершенными и счастливыми в их земном бытии. Данный тип родительской культуры исходил из понимания естественного стремления человека ко благу, верил в силу нравственного примера, отрицал воспитательное значение телесных наказаний и любой другой родительской жестокости, предлагая взамен методы беседы и упражнения в добродетели.Педоцентрический тип родительской культуры нашел обоснование в переводных западноевропейских педагогических сочинениях. Авторы их подчеркивали такие обязательные характеристики воспитания детей, как эвдемоническая направленность воспитательного процесса, ориентация на свободное развитие личности ребенка в семье, педоцентризм, просвещенность родителей в вопросах воспитания, индивидуализация воспитательного процесса. Часть данных сочинений декларировала идею Руссо об изначальном совершенстве детей, что требовало от воспитателей бережного подхода к процессу развития их личности. Среди сторонников данного типа можно назвать Я.П. Козельского, А.Я. Поленова, А.Н. Радищева и др. Авторы полагали, что воспитание свободной личности, наделенной правами и обязанностями, способствует преображению жизни всего общества, то есть преобразование системы родительского воспитания детей они рассматривали как часть необходимых для страны социально-политических преобразований.

4.Новые типы родительской культуры нашли отражение в повседневной практике воспитания детей того времени. Так, в своих мемуарах А.Т. Болотов, Н.П. Брусилов, Г.Р. Державин, С.Н. Глинка, Н.И. Греч, И.И. Дмитриев, Н.Б. Долгорукая, И.М. Долгорукий, А.Е. Лабзина, Н.Г. Левшин, И.В. Лопухин, Д.Б. Мерваго, Я.О. Отрощенко, Л.Н. Энгельгарт свидетельствуют, что родители воспитывали их с нежностью и любовью, проявляя заботу об их потребностях и образовании, стараясь выстроить с детьми отношения на основе взаимного уважения, что в прежние времена могло показаться баловством. Только часть мемуаристов (М.М. Муромцов, А.С. Пишкевич) упоминают о чрезмерной строгости родителей и эмоциональной холодности, использованию ими суровых наказаний. Характерно, что авторы считают такое воспитание отклонением от нормы.

5.Мемуары свидетельствуют, что образы родителей как воспитателей претерпевают изменения, так усиливается роль матери, а отец не только контролирует своих домашних, но и наставляет их в добродетельной жизни. Также проанализированные материалы позволяют выявить различия в семейном воспитании дворянских детей из столицы и провинции, в провинции дольше сохранялись воспитательные традиции, присущие предыдущей эпохе (об этом пишут Н.Г. Левшин, Н.И. Толубеев, Е.Н. Назимов, С.И. Мосолов, В.А. Хвостов).

# ГЛАВА 5. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ТИПОЛОГИИ РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ

## 5.1.Содержательное описание концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры

Концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры в историко-педагогическом знании рассматривается нами как объединенная целью и ведущей идеей, представленная в определенной логической последовательности совокупность базовых положений по решению исследуемой проблемы.

Выделено 5 блоков данной концепции:

1.Целевой блок, включающий в себя цель концепции, ее согласованность с общепризнанными научными идеями, источники ее построения, описание методов построения педагогической концепции, ведущей идеи, описание места данной концепции в истории педагогики, границ ее применимости.

2.Понятийно-категориальный аппарат концепции, включающий в себя основные, вспомогательные и междисциплинарные понятия, представляющие собой научный результат исследования.

3.Теоретико-методологические основания концепции, которые включают в себя совокупность методологических подходов.

4.Ядро педагогической концепции, включающей в себя закономерности и принципы феномена типов родительской культуры.

5.Содержательно-смысловое выражение концепции, которое включает основные периоды развития изучаемого феномена, определение критериев и показателей процесса выделения различных типов родительской культуры.

Опишем данные блоки применительно к настоящему исследованию.

1. Целевой блок.

*Целью концепции* является теоретико-методологическое обоснование типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. Обоснованная цель позволяет базироваться на представлении, согласно которому воспитание в семье предстает как процесс всестороннего становления личности ребенка в соответствии с общественным идеалом человека, принятым в соответствующий исторический период.

Согласованность данной концепции с общепринятыми педагогическими идеями обеспечивается ее опорой на разработанные в науке идеи отечественных ученых, которые возможно рассмотреть в виде таблицы 34.

Таблица 34

*Согласованность концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры с общепринятыми педагогическими идеями*

| Авторы | Определение |
|---|---|
| О.С. Газман, Н.Б. Крылова, А.В. Рогова, В.А. Ремизов, Э.В. Соколов | идеи теории «культуры» как основополагающего междисциплинарного научного феномена |
| Н.Я. Данилевский, П. Сорокин, Н.А. Бердяев | идеи типологии культуры, выделения типов социальной культуры развития общества |
| Д.Т. Гиш, А.В. Костина, Ю.М. Лотман, В.М. Межуев, Г. Моррис, Э.А. Орлова, В.М. Розин, Д. Сарфати | идеи смыслообразующих моделей развития человеческой культуры |
| А.Н. Джуринский, И.Н. Ерошенков, Г.Б. Корнетов, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый, А.И. Пискунов, З.И. Равкин, Н.В. Седова | идеи историко-педагогического процесса, понимаемого как часть единого целостного историко-культурного развития |
| М.О. Ермихина, Р.В. Овчарова, В.А. Рамих, Г.Г. Филиппова | идеи, изучающие психологический аспект феномена «родительство» |
| А.И. Антонов, Н.В. Богачева, Т.А. Гурко, И.С. Кон, А.Г. Харчев | идеи, изучающие социологический аспект феномена «родительство» |
| И.Н. Гребенников, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева | идеи, изучающие педагогический аспект феномена «родительство» |
| С.Д. Бабишин, Н.В. Бордовская, В.Н. Вершинин, Г.Н. Волков, И.Ф. Дементьева, А.Н. Джуринский, С.Ф. Егоров, О.Л. Зверева, И.А. Ильин, П.Ф. Каптерев, Т.А. Куликова, А.И. Пискунов, | идеи, анализирующие историю российского воспитания детей в семье, исследующие традиции такого воспитания, отвечающие особенностям русской ментальности |
| А.Г. Харчев, Б.Т. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.В. Петровский | идеи изучения социально-педагогических условий совершенствования семейного воспитания |
| Ф.Арьес, Ю.Л. Бессмертный, С.Н. Гавров, В.Н. Дружинин, В.В. Зеньковский, М.С. Каган, П.Ф. Каптерев, М.В. Короткова, Е.В. Кричевская, А.В. Кудряшёв, М.А. Мазалова, В.Ю. Лещенко, Е.В. Марковичева, О.С. Муравьева и др. | идеи, посвященные проблеме психологии детско-родительских взаимоотношений на разных этапах исторического развития |
| С.В. Бобрышов, Г.Б. Корнетов, М.В. Богуславский | идеи развития историко-педагогического процесса |
| Т.К. Ахаян, В.И. Блинов, А.А. Гагаев, П.А. Гагаев, Н.К. Гончаров, Л.М. Гриценко, М.И. Демков, П.Ф. Каптерев, В.О. Ключевский, Г.Б. Корнетов, Н.А. Константинов, Д.И. Латышина, Е.Н. Медынский, А.И. Пискунов и др. | идеи о периодизации отечественных историко-педагогических исследований, посвященных изучению сущностных характеристик каждого исторического периода, а также изучению наследия русских мыслителей в ее системной целостности; |
| М.В. Богуславский, З.И. Васильева, В.В. Краевский, З.И. Равкин и др. | идеи структурно-логического обоснования историко-педагогического знания |

Помимо представленных нами педагогических идей, отметим, что само выделение в отечественной педагогической мысли нескольких базовых направлений ее развития соотносится с логикой нашего исследования. Речь идет о сложившемся в науке представле-

нии о разных философско-педагогических течениях, повлиявших на те или иные педагогические явления.

Например, И.А. Колесникова, проводя историко-генетический анализ отечественной педагогической мысли, выделяет в нем возникшие в разное время *парадигмальные пространства.* Этим «пространствам» соответствуют педагогические парадигмы традиции и гуманитарная парадигма. *Парадигма традиции* исходит из необходимости построения процесса воспитания исходя из безусловного принятия опыта предшествующего поколения. Также данная парадигма исходит из эзотерического типа миропонимания, базирующегося на признании в той или иной конкретной форме существования вечной, абсолютной, неизменной божественной Истины, перед которой все обретают равенство. *Гуманитарная парадигма*, по мнению И.А. Колесниковой, связана с представлениями о человеке, которые возникли в эпохи Возрождения и Просвещения. В ее рамках основной педагогической ценностью становится конкретный человек с его уникальным внутренним пространством и индивидуально-специфическим процессом познания [Колесникова, 1995].

О.Е. Кошелева рассматривает в истории русской педагогики два противоположных начала – *православную и гуманистическую*. Исследовательница отмечает, что в основе двух этих традиций лежат различные представления о воспитании, их взаимодействие О.Е. Кошелева прослеживает на протяжении всей истории русской педагогики [Кошелева, 1993, с. 167]. И.С. Коковин, анализируя культурное пространство постпетровской России, указывает на две сложившиеся культурные модели: культуры большинства, которое продолжает существовать в знаковом пространстве средневекового общества, и культуры секуляризованной элиты, которая усваивает западноевропейскую идеологию [Коковин, 2013, с. 27]. В работах М.В. Богуславского встречаем мысль, согласно которой в истории отечественной педагогики переплетаются три архетипа: славянский, православный и архетип западной цивилизации. Ученый полагает, что данные архетипы присутствуют в отечественной педагогике, что задает сложный, полифоничный и вариативный характер развития всех педагогических процессов [Богуславский, 2002, с. 28].

Отметим еще одну важную мысль, которая также имеет влияние на наше исследование. Речь идет о стадиальности развития культуры, которая отмечалась еще Н.Я. Данилевским, П. Сорокиным, Н.А. Бердяевым и другими. Феномен культуры, по мнению этих мыслителей, может проходить несколько стадий своего развития, которые можно условно обозначить как зарождение, цветение, упадок [Бердяев, 1990, с. 73-84].

В частности, П. Сорокин, изучая типы социальной культуры, анализирует процесс перехода от одного типа к другому, считая, что зарождению «нового» типа должен предшествовать кризис «старого» типа, именно этот кризис (часто сопровождаемый социаль-

ными катаклизмами в самом обществе) является необходимым условием самого процесса выделения типов культуры [Сорокин, 1992].

Обосновав согласованность данной концепции с общепринятыми педагогическими идеями, выделим источники построения концепции, то есть предпосылки, влияющие на начало ее разработки. По нашему суждению, такими источниками могут считаться: социальные, исторические и теоретические источники (таблица 35).

Таблица 35

*Источники построения концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

| Название | Характеристика |
|---|---|
| Социальные | – социальный заказ, обусловленный необходимостью сохранения и укрепления института современной семьи через обращение к национальной педагогической традиции воспитания детей;<br>– осознание социальной необходимости решения исследуемой проблемы, которая исходит из актуальности изучения истории детско-родительских взаимоотношений в их исторической ретроспективе. |
| Исторические | – понимание недостаточной изученности истории и отечественной педагогической традиции воспитания детей в семье;<br>– важность изучения письменных текстов дидактического, нравоучительного, художественного, эпистолярного, мемуарного, публицистического характера эпохи конца XVII-XVIII вв. как историко-культурного хронотопа, характеризующегося сформированной системой педагогических ценностей и наличием культурно-воспитательных идеалов. |
| Теоретические | – востребованность обоснования новой педагогической категории – категории родительской культуры, которая бы включала в себя весь спектр воспитательного взаимодействия родителей и детей в семье, а также сопровождающих понятий (родительского воспитания, системы родительского воспитания и т.д.);<br>– необходимость выявления и концептуализации основных исторических типов родительской культуры, представляющих собой целостные мировоззренческие системы. |

Характеристика данных источников позволяет определить назначение концепции типов родительской культуры в историко-педагогическом знании, обосновать правомерность ее основных положений.

Следующим компонентом проблемного блока является описание методов построения концепции. Как известно, под методом в методологии принято понимать множество регулятивных и аксиологических правил, предписывающих, каким образом необходимо исследовать, познавать, преобразовывать предмет, а также излагать и организовывать материал [Ильин, 1980, с. 12].

В соответствии со спецификой исследуемых феноменов типов родительской культуры, назначением и содержанием разрабатываемой концепции, ее методическая основа может включать самые разнообразные научно-педагогические методы (таблица 36).

Таблица 36

*Методы построения педагогической концепции*

*историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

| Название | Краткая характеристика |
|---|---|
| Общенаучные методы | |
| Понятийно-терминологический анализ | Позволяет проводить комплексное исследование и упорядочивание терминологического аппарата изучаемой проблемы, выделять ключевые понятия теории |
| Теоретико-методологический анализ | Позволяет изучать теоретико-методологическое состояние исследуемой проблемы |
| Дискурсивная рефлексия | Позволяет изучать теоретические положения на основе логически выверенных рассуждений |
| Каузально-функциональный анализ | Позволяет выявить в исследуемом феномене внутренние причинно-следственные отношения между его аспектами |
| Педагогическая экстраполяция | Позволяет проецировать общие положения (методологические подходы, категории, принципы) на область педагогики с учетом сложившихся условий для обогащения науки новыми идеями |
| Диверсификационное планирование | Позволяет планировать исследование на основе вариативности направления решений поставленной задачи |
| Методы, исходящие из методологических подходов, позволяющие целостно исследовать специфику предмета исследования: метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, системно-структурный анализ, системно-динамический анализ, методы обобщения и систематизации, генетический метод, метод сравнительно-исторического анализа, историко-хронологический метод, историко-типологический метод, метод понимания, метод объяснения, метод интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников, метод описания, метод актуализации | |

В основу разработки концепции была положена *идея,* согласно которой типы родительской культуры как историко-педагогические явления были сформированы на определенных этапах развития отечественной педагогической мысли. Данные типы, нашедшие выражение в наследии изучаемой эпохи, отражают в себе исторически обусловленные традиции воспитания детей в семье, представления о сущности такого воспитания, базовых ценностях воспитания, накопленные знания в области родительства, а также определяют отношения между семьей и обществом в определенный исторический период.

Поясняя данную идею, отметим ее теоретические основания.

Мы полагаем, что в педагогическом наследии Древней и Средневековой Руси был сформирован *домостроевский тип родительской культуры*, включавший в себя как идеальные представления о воспитании детей в семье, исходящие из опыта народной педагогики, так и религиозные подходы к пониманию сути родительского воспитания. Долгое время этот тип родительской культуры, нашедший свое яркое обоснование в памятниках книжности, оставался единственным образцом «истинного» родительского поведения для представителей всех социальных классов нашего Отечества. Однако уже в XVII столетии часть русской элиты высказывает сомнения в однозначности выбранного пути воспитания детей в семье, что находит свое отражение в письменных памятниках этой эпохи. В рабо-

тах представителей духовенства и части образованной элиты находит свое обоснование *святоотеческий тип родительской культуры*. Государство в Петровскую эпоху, нуждаясь в воспитании юношества по определенному образцу, создает *тип государственного наставничества*. В итоге после долгих исканий именно в XVIII веке в произведениях первооткрывателей российской педагогики как области научного познания действительности, стремившихся построить новую систему воспитания, используя идеи просветительства, рождается новый *просветительско-гуманистический тип родительской культуры*, сущностная основа которого определяется идеями эпохи европейского Возрождения и Просвещения – гуманизмом и верой в силу нравственного воспитания. На основе идей педоцентризма и веры в человека как творца своей уникальной судьбы создается *педоцентрический тип родительской культуры*. Обоснование эти типы находят в наследии представителей секуляризованной русской интеллектуальной элиты.

Именно в XVIII веке складывается уникальная картина, когда, с одной стороны, в произведениях этой эпохи находит свое обоснование домостроевский и святоотеческий типы родительской культуры, с другой стороны, эти типы родительской культуры подвергаются критике со стороны сподвижников Петра Великого, стремившихся утвердить право государства вмешиваться в дела семьи в целом и родительского воспитания детей в частности, создавая новый тип государственного наставничества, в итоге именно в этот период создаются просветительско-гуманистический и педоцентрический типы родительской культуры, при этом все данные типы родительской культуры развиваются параллельно друг другу.

Таким образом, именно в указанном столетии происходит разделение отечественной педагогической мысли о воспитании детей в семье на два направления, которые условно могут быть названы «традиционным» и «гуманистическим». Изучение причин данного разделения и его последствий актуально и для педагогической науки.

Определяя *место данной концепции* в истории педагогики, мы исходили из того, что история педагогики в целом изучает всемирный историко-педагогический процесс, следовательно, частью этого процесса является историко-педагогический процесс, осуществляющийся в конкретной стране в конкретный исторический период, при этом изучению подвергается именно процесс семейного воспитания в его исторической ретроспективе.

Следовательно, концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры опирается на изучение истории семейного воспитания в нашей стране в рассматриваемый временной период. Существенное значение имеют теории семьи и семейного воспитания, теории развития историко-педагогического процесса, изучения педагогического наследия, педагогической традиции, структурно-логического обоснования историко-педагогического знания, а также общие теории воспитания.

*Границы применимости* рассматриваемой концепции позволяют определить сферу ее использования в педагогике. В данной связи концепция позволяет сформулировать новый уровень знаний в области истории родительского воспитания детей в определенный временной период развития нашей страны, рассмотреть функционирование различных типов родительской культуры в изучаемый период, проанализировать данные типы с точки зрения их смыслообразующей направленности, определения воспитательных целей и задач, стоящих перед родителями, средств решения воспитательных задач, методов и принципов родительского воспитания, а также представлений об идеале личности ребенка, что позволяет преодолевать сложившиеся в настоящее время кризисные явления в области семьи в целом и родительского воспитания в частности.

2. Понятийно-категориальный аппарат концепции.

Определение понятийно-категориального аппарата концепции предполагает не только формулировку и систематизацию ключевых определений, но и может рассматриваться как теоретический результат самого научного исследования. Понятийно-категориальный аппарат включается в себя несколько групп определений: это понятия основные (предназначенные для обобщения общих положений концепции и их научной новизны), вспомогательные понятия (которые могут носить междисциплинарный характер) и другие. Как отмечает Е.В. Яковлев, определение понятийно-категориального аппарата исследования должно строиться с учетом принципов целостности, согласованности, научности и непротиворечивости [Яковлев, 2010, с. 40]. Г.Б. Корнетов полагает, что для историко-педагогического исследования сам понятийно-терминологический аппарат выступает действенным инструментом исследования [Корнетов, 2011, с. 73].

Применительно к настоящему исследованию мы выделяем три группы изучаемых понятий: основные понятия, понятия, имеющие вспомогательный характер по отношению к исследованию, раскрывающие суть основных понятий, и понятия, имеющие междисциплинарный характер (таблица 37).

Таблица 37

*Понятийно-категориальный аппарат концепции*

*историко-педагогического анализа типов родительской культуры*

| **Основные понятия** | |
|---|---|
| *Дефиниция* | *Определение* |
| Родительская культура | Совокупность смыслов, идеалов и опыта взаимодействия родителей и детей в семье, определяющей особенности деятельности родителей, направленной на формирование у детей системы личностных качеств |
| Родительское воспитание | Осознанное целостное взаимодействие родителей и детей с целью формирования у последних мировоззрения, определенных индивидуальных качеств, ценностей и стереотипов поведения |
| Система роди- | Система взаимосвязанных компонентов организации взаимодействия роди- |

| | |
|---|---|
| тельского воспитания | телей и детей в семье, целью которого является развитие личности детей |
| Тип родительской культуры | Совокупность теоретических положений, отражающих взаимодействие родителей и детей в семье в историко-культурном контексте |
| Домостроевский тип родительской культуры | Совокупность теоретических положений, сформировавшихся в средневековом педагогическом наследии, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, обладающего христианскими добродетелями, определяющие общественные ценности, понимаемые в религиозном ключе ветхозаветного воспитательного подхода и реализующиеся в ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми. Данный тип родительской культуры предполагает строгую иерархию детско-родительских взаимоотношений, основанную на требовании подчинения детей воле их родителей, разграничение ролевых функций отца и матери, определяющихся патриархатом, авторитарный стиль родительского поведения, определенную ограниченность эмоциональной близости детей и родителей, книжный характер знаний о воспитании детей, основанный на религиозном понимании мира, осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокую родительскую ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим. |
| Святоотеческий тип родительской культуры | Совокупность теоретических положений, сформировавшихся в педагогическом наследии духовенства и религиозно ориентированной части дворянства XVIII столетия, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, обладающего христианскими добродетелями, определяющие общественные ценности, понимаемые в религиозном ключе новозаветного воспитательного подхода и реализующиеся в ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми. Данный тип родительской культуры предполагает иерархию детско-родительских взаимоотношений, разграничение ролевых функций отца и матери, определяющихся патриархатом, авторитетный стиль родительского поведения, любовь друг к другу как основу отношений между родителями и детьми, книжный характер знаний, понимание детства как особого состояния непорочности и чистоты души ребенка, опору при воспитании на научные знания о развитии ребенка, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразного с законом Божьим. |
| Тип государственного наставничества | Совокупность теоретических положений, сформировавшихся в педагогическом наследии Петровской эпохи, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания личностей «истинных сынов Отечества», определяющие общественные ценности, понимаемые в государственно-утилитарном ключе и реализующиеся в ценностях служения государству, почитания родителей и начальников, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, определяющие стремление государства подчинить себе процесс воспитания детей в семье, управляя родителями, создать личность человека, который был бы государству удобен. Данный тип родительской культуры предполагает строгую иерархию детско-родительских взаимоотношений, основанную на уподоблении отношений родителей и детей отношениям государя и подданных, разграничение ролевых функций отца и матери, опреде- |

| | |
|---|---|
| | ляющихся патриархатом, когда отец рассматривался как «государь в семье», авторитарный стиль родительского поведения, ограниченность эмоциональной близости детей и родителей, отсутствие представлений о детстве как об особом периоде развития, предъявление к ребенку требований наравне со взрослыми, высокую родительскую ответственность за результаты перед Богом и государем. |
| Просветительско-гуманистический тип родительской культуры | Совокупность теоретических положений, сформировавшихся в наследии русских просветителей второй половины XVIII века, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, обладающего нравственными добродетелями, определяющие общественные ценности, понимаемые в гуманистическом ключе и реализующиеся в ценностях нравственного развития и совершенствования личности детей и признания детей как уникальных и неповторимых личностей, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Данный тип родительской культуры предполагает определенную иерархию детско-родительских взаимоотношений, предполагающей любовь к детям со стороны родителей и уважение к родителям со стороны детей, взаимодействия отца и матери в деле воспитания детей, авторитарный и авторитетно-авторитарный стиль родительского поведения, «благоразумную» любовь к ребенку со стороны родителей как основу воспитания, представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека, необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания, гуманистические стратегии родительского воспитания, основывающиеся на определении высокой родительской ответственности за плоды своего труда. |
| Педоцентрический тип родительской культуры | Совокупность теоретических положений, сформировавшихся в переводных сочинениях и наследии либерально настроенных отечественных мыслителей второй половины XVIII века, основой которых являются общественные цели, исходящие из необходимости воспитания человека, готового реализовать в обществе свой личностный потенциал, определяющие общественные ценности, понимаемые в гуманистическом ключе и реализующиеся в ценностях свободного и гармоничного развития детей в семье; ценностях детей как уникальных личностей, рождающие официальные доктрины воспитания, опирающиеся на эвдемонические мировоззренческие установки, предполагающие воспитание свободной личности. Данный тип родительской культуры фактически отказывался от иерархии детско-родительских взаимоотношений, понимания отношения родителей и детей как равных по отношению друг к другу личностей, авторитетно-либеральный стиль родительского поведения, любовь к ребенку со стороны родителей и уважение к его личности как основу воспитания, представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека, необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания, гуманистические стратегии воспитания, предполагающие, что детско-родительское взаимодействие – это действенный способ самореализации родителей в социуме. |
| Педагогическая эпоха конца XVII-XVIII вв. | Историко-культурный хронотоп, характеризующийся сформированной системой педагогических ценностей, наличием культурно-воспитательных идеалов, нашедших свое отражение в письменных памятниках данного периода, ограниченного временными рамками конца XVII- XVIII вв. |
| **Вспомогательные понятия** | |
| *Дефиниция* | *Определение* |
| Цель родительского воспитания | Осознаваемый родителями предполагаемый результат воспитательного взаимодействия с детьми |
| Принципы родительского воспитания | Исходные установки организации процесса воспитания детей в семье |
| Методы родитель- | Способ взаимодействия родителей и детей, направленный на достижение це- |

| | |
|---|---|
| ского воспитания | лей воспитания |
| Средства решения воспитательных задач | Явления и объекты окружающей действительности, которые используются родителями для достижения цели воспитания детей |
| Идеал личности ребенка как результат родительского воспитания | Осознаваемый родителями в качестве цели собственной воспитательной деятельности предельный образец личности ребенка |
| Воспитательный процесс в семье | Процесс педагогического взаимодействия родителей и детей, в котором совершается организованное воспитательное влияние, имеющее своей целью формирование личности детей. |
| Авторитет родителей | Высокая значимость примера отца и матери для детей, влияющая на развитие личности последних |
| Педагогические традиции воспитания детей в семье | Система стереотипов, способствующих передаче педагогического опыта воспитания детей в семье от предыдущего поколения к последующему |
| **Понятия, носящие междисциплинарный характер** | |
| Дефиниция | Определение |
| Культура | Совокупность устойчивых форм человеческой деятельности, достигнутый человечеством уровень развития, находящий свое воплощение в основных формах организации деятельности и жизни людей. |
| Родительство | Биолого-психологический и социокультурный феномен, включающий в себя деятельность родителя по уходу, содержанию, воспитанию ребенка. |
| Семья | Общность людей, которые связаны между собой родственными или брачными узами, осуществляющая рождение и воспитание детей, передачу семейных традиций, поддержку членов семьи, соединенная общей моральной ответственностью. |
| Детско-родительские отношения | Система родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним, семейные отношения, в которые вовлечен ребенок, которая выражается в эмоциях, действиях, реакциях, связанных с возрастно-психологическими, индивидуальными особенностями ребенка |
| Развитие | Процесс изменения, который представляет собой переход от одной формы существования явления к другой путем накопления количественных изменений, которые превращаются в качественные |

3.Теоретико-методологические основания концепции.

Данные методологические были подробно рассмотрены нами в предыдущем параграфе настоящей главы. Позволим себе лишь еще раз выделить их основное значение для настоящего исследования в виде таблицы 38.

Таблица 38

*Характеристика подходов научного исследования*

| Название подхода | Характеристика подхода применительно к изучаемому явлению |
|---|---|
| *Общенаучный уровень методологии* | |
| Системный подход | Позволяет раскрыть внутренние механизмы функционирования феномена родительской культуры как сложно организованной системы. Обеспечивает изучение феномена родительской культуры с учетом внутренних взаимосвязей и многоплановости интерпретаций. |
| *Конкретно-научный* уровень *методологии* | |

| | |
|---|---|
| Культурологический подход | Позволяет рассматривает типы родительской культуры как целостные педагогические феномены, служащие для реализации личности в мире культурных ценностей. Изучает феномен родительской культуры как совокупность норм, ценностей и идеалов, присущих общественным отношениям в данном социуме в конкретную историческую эпоху |
| Аксиологический подход | Дает возможность определить ценностные основания феномена родительской культуры, обозначая структуру социально-значимых ценностей, которые определяют появление того или иного типа родительской культуры |
| *Технологический уровень методологии* | |
| Герменевтический подход | Позволяет через изучение текстов рассматриваемой эпохи (педагогического наследия эпохи) раскрыть сущность феномена родительской культуры. |

4. Ядро педагогической концепции

Ядро концепции, которое может рассматриваться как определение ее сути, включает в себя закономерности и принципы исследуемого историко-педагогического феномена типов родительской культуры.

Изучая понятие «закономерность», А.И. Кочетов рассматривает ее как один из результатов научного исследования, полагая, что закономерность должна характеризоваться следующими особенностями: раскрывать взаимодействие и движение исследуемого явления как «самодвижение»; фиксировать качественную устойчивость и повторяемость явления не только в коротком, но и длительном периоде времени; отражать существенные признаки явления и его структуры в четко оформленных выражениях, определениях и понятиях [Кочетов, 1996, с. 12].

В данном случае закономерность определяет диалектическую связь между возникновением типов родительской культуры и этапами исторического развития. Таким образом, закономерность детерминирована социально-историческими условиями появления типов родительской культуры. Согласимся с позицией Б.М. Бим-Бада, полагавшего, что «спецификой истории педагогики является и то, что она не может быть вырвана из контекста общесоциального знания, поскольку «изучает коллективную работу поколений – практическую и теоретическую, – шаг за шагом проникающую в сущность воспитывающих влияний» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 14].

Закономерности выделения типов родительской культуры в период конца XVII–XVIII вв. объединены в две группы:

первая группа – внешние закономерности, детерминированные связью родительской культуры с внешней средой:

1) взаимосвязь между появлением типа родительской культуры и историческим контекстом эпохи;

2) взаимосвязь между процессом развития типов родительской культуры и социальной средой, обусловленной сословной принадлежностью семей;

– вторая группа – внутренние закономерности, детерминированные особенностями протекания педагогических процессов и развитием педагогической мысли изучаемого периода:

1) взаимосвязь между доминирующими в данную эпоху педагогическими идеями и активным функционированием того типа родительской культуры, который этим идеям в большей степени соответствует;

2) взаимосвязь между новыми педагогическими представлениями о родительском воспитании и использованием в семьях традиционных воспитательных практик из-за неготовности отцов и матерей к применению новых методов воспитания.

Первая из выделенных закономерностей устанавливает причинно-следственные связи между появлением типа родительской культуры и внешним историческим контекстом эпохи. Закономерность может быть сформулирована следующим образом: появление определенного типа родительской культуры обусловлено системой социальных ценностей, запросом общества на ведущие качества личности ребенка, формирующиеся в семье, определением общего вектора социального развития в конкретный исторический период. Таким образом, при формировании *домостроевского типа родительской культуры* в качестве социальных ценностей выступили традиции славянской общины, религиозные ценности православия (отчасти соединенные с языческими представлениями о мире и его устройстве), идеи служения человека своей семье, народу и государству, понимаемые в религиозном ключе с точки зрения ветхозаветного воспитательного подхода. Отсюда были определены ведущие качества личности ребенка: религиозность, послушание, трудолюбие, верность. Общий вектор социального развития определялся сотериологическими мировоззренческими установками и социетарной моделью воспитания детей в семье.

Однако в конце XVII века в сознании русской элиты произошел отказ от прежней системы социальных ценностей, представлений о ведущих качествах личности ребенка, формирующихся в семье, об общем векторе социального развития. Следовательно, процесс формирования новых типов родительской культуры был обусловлен влиянием следующих историко-социальных факторов: начало ускоренного типа общественного развития, характеризующегося отказом от прежней системы социальных ценностей; смена социального запроса на ведущие качества личности ребенка; изменение представлений о перспективах дальнейшего социального развития.

Данный процесс привел к появлению новых типов родительской культуры (*типа государственного наставничества, просветительско-гуманистического, педоцентрического*). В качестве социальных ценностей выступили представления об «общегосударственной пользе», идеи служения человека своей семье, народу и государству, понимаемые в секуляризованном ключе. Отсюда были определены ведущие качества личности ре-

бенка: просвещенность, воспитанность, стремление к самосовершенствованию. Общий вектор социального развития определялся эвдемоническими мировоззренческими установками и гуманистической моделью воспитания детей в семье (таблица 39).

Таблица 39

*Историко-социальные факторы, влияющие на возникновение того или иного типа родительской культуры*

| | Ускоренный тип общественного развития | Смена социального запроса на ведущие качества личности ребенка | Изменение представлений о перспективах дальнейшего социального развития |
|---|---|---|---|
| Период XVII в. | Ужесточение прежней системы воспитания в связи с жесткой централизацией страны, определение новых путей воспитания детей в семьях русской элиты | Ребенок – христианин, человек, преданный Богу, своей семье и государю | Построение Московского государства под эгидой идеи «Москва – Третий Рим» |
| Период первой половины XVIII в. | Попытка создания новой системы государственного воспитания с приоритетом служения монарху как высшей ценности, критика прежней системы воспитания детей в семье | Ребенок – верный слуга Отечества, преданный государю и его интересам | Построение «Великой России» – могущественной европейской империи |
| Период второй половины XVIII в. | Попытка создания новой системы гуманистического воспитания интеллектуальной элитой страны, сильное сословное разделение системы воспитания | Ребенок как всестороннне развитая личность (гуманистическая позиция); ребенок как человек долга, служащий Богу, своей семье и государству (традиционная позиция) | Построение «Великой России» в идеалах просвещенного абсолютизма |

Вторую из выделенных закономерностей назовем закономерностью, учитывающей социальную среду появления типов родительской культуры. Эта закономерность позволяет выделить взаимосвязи между социальной средой, возникшей в результате общественной стратификации, и процессами функционирования типов родительской культуры.

Данная закономерность может быть сформулирована следующим образом: социальной средой для возникновения типа государственного наставничества, просветительской-гуманистического, педоцентрического типов родительской культуры становится дворянское сословие, представители которого активно обращаются к западноевропейским педагогическим идеям гуманизма и просветительства. Это позволяет утверждать, что данные типы родительской культуры в конце XVIII столетия стали актуальными только для семей дворянства. Взаимодействие между домостроевским и святоотеческим типами, с одной стороны, и типом государственного наставничества, просветительской-гуманистическим, педоцентрическим, с другой стороны, в указанный период носило

фрагментарный характер из-за сословной замкнутости процесса воспитания детей в семьях разных социальных классов России.

Таким образом, можно утверждать, что новые типы родительской культуры во второй половине XVIII века возникают в результате усиления общественной стратификации и большего обособления дворянского сословия, выбравшего особые пути воспитания детей в семье. Поэтому педагогические идеи, свойственные новым типам, можно увидеть в сочинениях представителей дворянского сословия, святоотеческий тип родительской культуры находил свое обоснование в трудах представителей других сословных групп России, в первую очередь духовенства. Поэтому мы полагаем, что взаимоотношения данных типов родительской культуры в конце XVIII столетия строились на основе параллельного развития. Данные типы, хотя и представляли собой разные подходы к воспитанию детей в семье, тем не менее, не составляли резкой оппозиции по отношению друг к другу. Возможно, это происходило именно из-за их сословной ограниченности.

Следовательно, данная закономерность позволяет обосновать зависимость воспитания детей в семье в определенную историческую эпоху от общественной стратификации, влияющей на потребности общества в воспитании определенного типа личности в семьях «элиты», призванного служить своей стране. Процесс родительского воспитания детей в дворянских семьях может рассматриваться как взаимодействие родителей и детей в конкретной социальной среде, накладывающей отпечаток на характер и особенности такого взаимодействия.

Третья закономерность определяет взаимосвязь между доминирующими в данную эпоху педагогическими идеями и активным функционированием того типа родительской культуры, который этим идеям в большей степени соответствует.

Закономерность сформулирована так: доминирующие педагогические идеи не только рождают определенный тип родительской культуры, но формируют к нему интерес со стороны родительской общественности, которая претворяет теоретические воспитательные подходы в практическую деятельность. Это можно увидеть в интересе к новым типам родительской культуры в педагогической публицистике того времени, обсуждении на страницах популярных изданий вопросов воспитания детей и определении путей реализации идей на практике (советы родителям и т.д.).

Четвертая из выделенных закономерностей позволяет раскрыть сущностные особенности и дать характеристику природы исследуемого процесса. Данная закономерность позволяет выделить взаимосвязь между внутренними движущими силами развития типов родительской культуры.

Закономерность может быть сформулирована следующим образом: новый тип родительской культуры формируется при возникновении противоречий между традиционными практиками воспитания детей в семье и появлением новых общественных целей, ценностей и доктрин в области родительского воспитания, при этом традиционные практики воспитания продолжают сохранять свою актуальность в течение жизни нескольких поколений родителей, обеспечивая процесс редукции надсистемной регуляции родительского воспитания, когда характер взаимодействия детей и родителей в семье, стили поведения отца и матери как воспитателей, педагогические задачи, средства и технологии воспитательного процесса, методы и принципы воспитания, родительские установки и т.д. меняются постепенно под воздействием новых общественных целей и ценностей родительского воспитания.

В этой связи внедрение новых типов родительской культуры, обоснованных в трудах русских просветителей, в практику воспитания детей в семьях дворянства происходило постепенно. Новые общественные цели и ценности родительского воспитания (созидание в ребенке лучших нравственных качеств, раскрытие внутреннего потенциала личности ребенка) родителями не оспариваются, но часто методы и средства воспитания выбираются привычные, заимствованные из домостроевского типа родительской культуры. Тем не менее, в течение жизни нескольких поколений дворянских семей новые типы родительской культуры становятся востребованными, а традиционные практики родительского воспитания постепенно заменяются гуманистическими.

Таким образом, выделенные нами закономерности позволяют целостно обосновать устойчивые, объективно существующие, повторяющиеся связи между отдельными сторонами процесса развития типов родительской культуры с учетом выбранных для настоящего исследования методологических подходов.

Выявленным закономерностям соответствует система принципов типов родительской культуры (так как сами принципы вытекают из той или иной закономерности). Принципы принято разделять на общие принципы, которые носят универсальный характер и связаны с выделенными закономерностями, и специфические принципы, применимые непосредственно к выделенной закономерности (таблица 40).

Таблица 40

*Закономерности и принципы концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры в историко-педагогическом знании*

| Закономерность | Принципы |
|---|---|
| Появление определенного типа родительской культуры обусловлено системой социальных ценностей, запросом общества на ведущие качества личности ребенка, формирующиеся в семье, определением общего вектора социального развития в конкретный исторический период. | *Общие принципы* |
| | Принцип научности |
| | Принцип развития |
| | Принцип целостности |
| | Принцип непротиворечивости |

| | |
|---|---|
| | *Специфические принципы* |
| | Принцип детерминизма |
| | Принцип историзма |
| | Принцип социальной обусловленности |
| Социальной средой для возникновения просветительской-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры и типа государственного наставничества становится дворянское сословие, представители которого активно обращаются к западноевропейским педагогическим идеям, социальной средой для возникновения святоотеческого типа родительской культуры становится среда русского духовенства; социальной средой для функционирования домостроевского типа родительской культуры становится семейный быт низшего сословия | *Общие принципы* |
| | Принцип научности |
| | Принцип развития |
| | Принцип целостности |
| | Принцип непротиворечивости |
| | *Специфические принципы* |
| | Принцип детерминизма |
| | Принцип историзма |
| | Принцип социальной обусловленности |
| Доминирующие педагогические идеи не только рождают определенный тип родительской культуры, но формируют к нему интерес со стороны родительской общественности, которая претворяет теоретические воспитательные подходы в практическую деятельность. | *Общие принципы* |
| | Принцип научности |
| | Принцип развития |
| | Принцип системности |
| | Принцип непротиворечивости |
| | *Специфические принципы* |
| | Принцип историзма |
| | Принцип развития |
| | Принцип детерминизма |
| Новый тип родительской культуры формируется при возникновении противоречий между традиционными практиками воспитания детей в семье и появлением новых общественных целей и ценностей, при этом традиционные практики воспитания сохраняют актуальность в течение жизни нескольких поколений родителей, обеспечивая процесс редукции надсистемной регуляции родительского воспитания, когда характер взаимодействия детей и родителей в семье меняется постепенно под воздействием новых общественных целей и ценностей | *Общие принципы* |
| | Принцип научности |
| | Принцип развития |
| | Принцип целостности |
| | Принцип непротиворечивости |
| | *Специфические принципы* |
| | Принцип детерминизма |
| | Принцип историзма |
| | Принцип социальной обусловленности |

5. Содержательно-смысловое выражение концепции.

Данный блок помогает определить фундаментальные основы понимания общего содержания концепции. Он включает в себя этапы реализации исследуемого процесса, функции, компоненты изучаемого феномена и т.д. Следовательно, в данном блоке должны быть представлены пути реализации теоретических положений разрабатываемой концепции. Применительно к историко-педагогическому исследованию можно выделить основные периоды функционирования родительской культуры, обосновать основной критерий и показатели процесса выделения различных типов родительской культуры.

Выделение периодов является одной из приоритетных задач историко-педагогического исследования. Попытки рассмотреть историко-педагогические явления на основе выделения таких периодов были предприняты еще дореволюционной педагогикой, начиная с работ М.И. Демкова и П.Ф. Каптерева. Как правило, учеными бралась линейная

модель развития исторического процесса [8], этапы исторического развития государства в целом рассматривались и как этапы становления того или иного педагогического явления.

Заметим, что в науке существует достаточно большое количество периодизаций воспитания детей в семье. Основаниями для выделения этих периодизаций послужили определенные критерии. Рассмотрим две периодизации, первая из которых достаточно хорошо известна, а вторая была предложена лишь в последнее десятилетие (таблица 41).

Таблица 41

*Периодизации процесса воспитания детей в семье*

| ***Периодизация Л. Демоза*** (на основе выделения стилей взаимодействия родителей и детей на протяжении истории человечества) | ***Периодизация М.М. Шубович*** (на основе обоснования феномена «педагогики семьи») |
|---|---|
| *1. «Инфантицирующий»* (с древности до IV в. н.э.): практика детоубийств и насилия над детьми. | 1. «Педагогика обрядов жизненного цикла» (до X в.), обеспечивающая подготовку человека к переходу от одной социальной роли к другой. |
| 2. *«Бросающий»* (IV–XIII вв.): ребенок продолжает быть объектом агрессии со стороны родителей, которые часто отказываются от него. | 2. «Педагогика семейного домостроительства» (XI–XVII вв.), ориентированная на воспроизведение опыта христианского воспитания детей. |
| 3. *«Амбивалентный»* (XIV – XVIII вв.): ребенку начинают уделять эмоциональное внимание, однако родители еще не считают его самостоятельной личностью. | 3. «Педагогика домашнего наставничества» (XVIII в.), предполагающая бережное отношение к ребенку. |
| 4. *«Навязчивый»* (XVIII в.): строгий контроль за поведением детей, порождающий острый конфликт «отцов и детей». | 4. Этап оформления основных теоретических положений педагогики семьи (XIX в. – начало XX века (до 1917 г.). |
| 5. *«Социализирующий»* (XIX – середина XX вв.): ребенок становится объектом воспитания. | 5. Этап советской семейной педагогики (XX век (1917–1990 гг.). |
| 6. *«Помогающий»* (с середины XX в.): родители ставят для себя целью помочь самостоятельному индивидуальному развитию ребенка [231, 50]. | 6. Этап построения теоретических основ педагогики семьи в новых социально-экономических условиях (конец XX – XXI вв.) [642, 20]. |

Первая из приведенных классификаций Л. Демоза исходит из эволюционного подхода понимания сущности процесса воспитания. Данная классификация, хотя и опирается на факты социальной истории, не лишена определенного субъективизма. По мнению Демоза, вершиной воспитания детей в семье становится последний, современный нам помогающий стиль. Подобной точке зрения можно противопоставить множество контраргументов, доказывающих, что родительское отношение к детям и в древности, и в современную эпоху знает случаи как родительской любви и жертвенности, так и вопиющей жестокости. При этом у данной периодизации есть и свои достоинства, заключающиеся в последовательном соотнесении определенных стилей родительского воспитания с конкретными историческими эпохами.

[8] Данная модель также называется эволюционной или прогрессистской (см. Красильникова, М.Б. Пространственно-временное измерение русской культуры переходных эпох. – Рубцовск, 2013. – 187 с.).

Подобное соотнесение изучаемого педагогического феномена с историческими эпохами характерно и для периодизации, предложенной М.М. Шубович. Данная периодизация опирается на исторические этапы развития нашей страны и отражает тесную связь педагогики и других общественных и гуманитарных наук: философии, истории, социологии, этики, этнографии, антропологии и др.

В современной педагогической науке достаточно четко обозначена проблема выбора оснований для построения той или иной периодизации. В частности, С.В. Бобрышов в качестве ведущих из них выделяет: учет особенностей методологических подходов, избираемых в качестве базовой платформы исследования; понимание многосторонности феномена педагогики; понимание дифференциации процессов развития истории науки и гражданской истории; учет индивидуальных предпочтений ученого в отношении системообразующих детерминант пространственно-временной локализации изучаемого предмета [Бобрышов, 2006, с. 46].

Культурологический подход, выбранный в качестве методологической основы исследования, позволяет рассматривать процесс развития изучаемого педагогического феномена в соотношении с культурно-историческими эпохами, выделяя хронологические этапы той или иной эпохи и рассматривая изучаемые педагогические явления (в частности, типы родительской культуры) через призму происходящих в данный момент исторических событий.

Отсюда следует обосновать хронологические рамки самой эпохи Просвещения. В современных исследованиях данные рамки рассматриваются по-разному. В частности, Н.П. Берков соотносит начало этой эпохи с серединой XVII века, полагая, что завершается она во второй половине XVIII века. Само просветительство автор называет доминирующим философско-политическим течением, которое видело единственно возможное средство улучшения жизни общества в распространении образования и пропаганде знаний и вытекающих из этого реформах [Берков, 1961, с. 17]. В труде В.К. Кантор эпоха Просвещения соотносится с дарованием Екатериной Великой вольности дворянству, поэтому ученые полагают конечной точкой отчета данного периода последнюю четверть XVIII века [Кантор, 1997, с. 75]. Однако более распространенной в науке является первая точка зрения, поэтому именно ее мы будем рассматривать в нашем исследовании как основную.

Ю.М. Лотман трактует саму изучаемую нами эпоху как «идеологический конструкт» [Лотман, 1994, с. 217], что позволяет Т.А. Чебанюк называть Просвещение культурно-исторической эпохой развития социально-философских, политических идей, на основании которых был сформирован концепт переустройства общества и воспитания человека на разумных просвещенных основаниях, определивших специфику эпохи и давших ей имя [Чебанюк, 2001, с. 9]. При этом Просвещение выступает и в значении одной из фи-

лософских категорий эпохи (разум как познавательная, созидательная и преобразующая сила), и как средство в достижении совершенного устройства мира, основа цивилизационного развития, как путь преобразования в алгоритме европейского движения и как культура XVIII века [Чебанюк, 2001, с. 9].

Неоспоримым фактом является многосторонность самого феномена родительской культуры и необходимость дифференциации различных типов родительской культуры. Соответственно, в нашем исследовании значение приобретает создание периодизации функционирования типов родительской культуры в контексте педагогических идей изучаемой эпохи Просвещения. При этом мы должны учитывать то обстоятельство, что процессы возникновения типов родительской культуры и процесс развития гражданской истории не всегда могут совпадать между собой, хотя второе оказывает существенное влияние на первое, что находит отражение и в настоящем исследовании.

Можно согласиться с суждением Н.А. Бердяева, который рассматривал Россию как самобытный культурно-исторический мир, полагая, что русская история складывается из различных уникальных культурно-исторических эпох: эпохи Киевской Руси, Монгольской Руси, Московской Руси и т.д. При этом переход от одной эпохи к другой сопровождается надрывом исторического бытия. Такой «надрыв» произошел в конце XVII – начале XVIII вв., поэтому сам этот период сопровождался для нашей страны серьезными духовно-нравственными и социальными потрясениями [Бердяев, 1990].

В настоящем исследовании важно должны учитывать факты социальной истории изучаемого периода, так как становление и дальнейшая судьба того или иного типа родительской культуры напрямую зависит от общей тенденции социального развития, которая прослеживается в обществе.

Исходя из этого, мы признаем взаимосвязь между появлением типов родительской культуры и различными историческими событиями, влекущими кардинальные изменения в жизни общества и государства.

Более того, мы должны определить такие события, ими стали:

— создание Киевской Руси, что позволило в определенной степени объединить восточнославянские племена, что привело к сохранению единой народной традиции воспитания детей в семье;

— принятие Русью христианства, что привело к появлению предпосылок для обращения к православно-ориентированным идеям родительского воспитания, которые вместе с представлениями народной педагогики легли в основу сначала домостроевского, а потом и святоотеческого типов родительской культуры;

— объединение русских земель вокруг Московского княжества и обоснование идеи «Москвы – Третьего Рима», что укрепило домостроевский тип родительской культуры через идеологическое обоснование приоритетных педагогических представлений о родительском воспитании детей;

— события Смутного времени и реалии «бунташего века», которые подтолкнули часть русской образованной элиты к поискам новых педагогических идеалов в западноевропейском педагогическом наследии;

— реформы Петра Великого, стремившегося поставить под государственный контроль все сферы человеческого бытия, в том числе и процесс родительского воспитания детей, рождение типа родительской культуры государственного наставничества;

— просвещенный абсолютизм Екатерины II, обосновавшей новое просветительское направление развития страны, что привело к рождению новых просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры.

Следовательно, критериями выделения периодов возникновения типов родительской культуры стали:

— *хронологический критерий*, позволяющий проследить изменение взглядов на проблему типа родительской культуры с течением исторического времени;

— *содержательный критерий*, который помогает увидеть внутренние изменения изучаемого педагогического феномена типов родительской культуры;

— *социальный критерий* (социальные изменения, которые определили появление типов родительской культуры).

Качественные изменения типов родительской культуры позволяют нам выделить 4 основных периода:

1) Период кризисных явлений в функционировании домостроевского типа (конец XVII в.).

2) Период обоснования типа государственного наставничества, возникновения святоотеческого типа (1700–50-е гг. XVIII в.).

3) Период обновления содержания типа государственного наставничества в трудах Екатерины II и ее сподвижников и параллельного зарождения просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры в произведениях представителей русской интеллектуальной элиты (60–90-е гг. XVIII в.).

4) Период параллельного функционирования типов родительской культуры (конец XVIII в.).

Предложенная периодизация исходной точкой определяет конец XVII века, а финальной – конец XVIII века. Именно в этот период произошел переход нашей страны из

эпохи Средневековья к эпохе Нового времени, поэтому невозможно при анализе изучаемых явлений придерживаться только строго временных рамок деления эпох на столетия.

По справедливому утверждению Е.Ф. Шмурло эпоху Петра I и XVII век можно считать «продуктами одной и той же мысли, духовно сродными друг другу», поэтому невозможно отделить одно от другого [Шмурло, 1999, с. 283]. При этом эпоха Средневековья и период Нового времени противопоставлены друг другу, так как, несмотря на то, что одна эпоха является наследницей другой, ориентированы они на разные воспитательные ценности. Это позволяет рассматривать исследуемый в диссертационной работе период конца XVII–XVIII вв. как цельную историческую социальную модель, что в какой-то степени служит преодолением сформированной позиции, согласно которой можно начинать новую эпоху от нового века.

Рождение новых типов родительской культуры, которое произошло в XVIII веке, было обусловлено дискуссией со «старым» домостроевским типом родительской культуры, который появился как педагогический феномен гораздо раньше.

Предлагаемая периодизация типов родительской культуры обусловлена совокупностью социокультурных, духовно-нравственных, политических, экономических изменений в российском государстве в изучаемую историческую эпоху, а также постепенным развитием общественно-педагогического сознания, включавшем в себя представления о процессе родительского воспитания детей.

Эпоха Русского Просвещения как историко-культурный феномен является настолько неоднозначной, что до сих пор вызывает споры среди исследователей. В частности, дискуссии вызывают вопросы о том, насколько Русское Просвещение является подражательным по отношению к западноевропейскому (эту проблему впервые обозначил в своих работах Д.С. Лихачев), насколько утопичны были педагогические проекты русских просветителей, привел ли разрыв с педагогической традицией прошлого к негативным явлениям в области воспитания и т.д.

Славянофилами и западниками было создано два принципиально разных понимания сути данной эпохи: согласно первому из них, европейское Просвещение привело к частичной утрате отечественной педагогической традиции, согласно второму – Просвещение помогло создать новую прогрессивную педагогическую систему.

Уже в XX столетии такими учеными, как Ю.М. Лотман, И.В. Кондаков, создается иная модель понимания Просвещения как эпохи, в чем-то сходной с западноевропейской, но развивающейся по своей, заданной спецификой социокультурного развития, траектории [Лотман, 1994].

Изучение периодов в историко-педагогическом знании позволяет обосновать *процесс появления типов родительской культуры*. Этот процесс обусловлен развитием педагогических идей о воспитании детей в семье изучаемой эпохи. Данный процесс позволяет обосновать следующую последовательность: определение домостроевского типа родительской культуры как единственно верного для воспитания детей в семье для всех сословий, далее – отказ от определенных положений данного типа родительской культуры в трудах представителей русской элиты XVII века; далее – ужесточение религиозных основ данного типа родительской культуры в трудах представителей русского старообрядчества; далее – создание на основе новозаветного воспитательного подхода святоотеческого типа родительской культуры; далее – критику домостроевского типа в работах сподвижников Петра I и создание секуляризованного типа родительской культуры государственного наставничества, далее – рождение новых типов родительской культуры – просветительско-гуманистического и педоцентрического в наследии представителей русской интеллектуальной элиты второй половины XVIII в. При этом сам процесс рассматривается нами как непрерывный, позволяющий проследить, как исследуемое педагогическое явление переходит из одной формы в другую.

Можно выделить несколько направлений представлений о воспитании детей в семье в указанный период:

1. Традиционно-православное направление, нашедшее свое обоснование в новых списках учительных сборников, некоторых авторских сочинениях; данное направление было основано на репрезентации сложившихся в прошлые столетия педагогических идей.

2. Православно-старообрядческое направление, представленное трудами протопопа Аввакума и его сподвижников, которое стремилось к утверждению консервативных религиозных основ воспитания.

3. Византийско-русское («грекофильское») направление (Епифаний Славинецкий, Евфимий Чудовский и др.), представленное в трудах части русской элиты, стремившейся обосновать новую миссию русского государства в рамках идеи «Москвы – Третьего Рима» и соответствующие ей педагогические идеи.

4. «Латинофильствующее» направление (Симеон Полоцкий, Карион Истомин и др.), состоящее из представителей русской элиты, проявлявших интерес к педагогическим идеям западных (латинских) государств.

5. Государственно-утилитарное направление (работы В.Н. Татищева, Ф.С. Салтыкова), представленное работами государственных чиновников – сподвижников Петра Великого, стремящихся обосновать идею государственного контроля родительского воспи-

тания детей, необходимости построения самого процесса такого воспитания на рациональных началах.

6. Государственно-православное направление (труды И.Т. Посошкова и Ф. Прокоповича), стремившееся обосновать идею главенства государства в вопросах воспитания с точки зрения христианской религии.

7. Государственно-просветительское направление, представленное деятельностью на лоне педагогики Екатерины Великой и ее сподвижников (И.И. Бецкого, Ф.И. Янковича де Мириево и др.).

8. Просветительско-педагогическое направление, представленное трудами представителей русской интеллектуальной элиты (Н.И. Новикова, А.Ф. Бестужева, Е.Р. Дашковой, А.А. Прокоповича-Антонского, П.А. Сохацкого и др.), рассматривающих воспитание детей в семье как приоритетную задачу, стоящую перед родителями, и стремящихся дать полноценное обоснование основ процесса воспитания детей в семье.

9. Святоотеческое педагогическое направление, обоснованное в трудах представителей русского духовенства (Дмитрия Ростовского, Иоанна Топольского, Тихона Задонского и некоторых других), рассматривающих процесс родительского воспитания детей в русле православной педагогики.

10. Святоотеческое направление, представленное работами И.И. Сидоровского, В.И. Богданова, П.М. Захарьина, основывающееся на традиционном христианском понимании сути родительского воспитания детей с определенным обращением к новым просветительским педагогическим идеям.

11. Направление переводных западноевропейских источников, издававшихся в России в конце XVIII столетия, посвященных вопросам воспитания детей в семье («О детоводстве, или воспитании детей наставление», «Нравоучительный разговор к пользе благородного юношества», «Руководитель сердца, или Нравственные наставления, предложенные вопросами и ответами» и др.).

12. Либерально-просветительское направление, представленное трудами Я.П. Козельского, А.Я. Поленова, А.Н. Радищева и др., суть которого заключалось в стремлении обосновать необходимость проведения в стране определенных социально-политических преобразований (отмену крепостного права, утверждения гражданских свобод населения и прочее), результатом которых стало бы распространение нового типа воспитания детей в семье во все сословия.

13. Этико-просветительское направление, представленное трудами таких авторов, как В.Т. Золотницкий, Е.Б. Сырейщиков, М.М. Снегирев, А.Т. Болотов и прочее, которые

суть нового типа воспитания детей в семье видели в нравственном совершенствовании личности детей, их преображении благодаря «просвещению ума и образованию сердца».

14. Элитарно-просветительское направление, нашедшее свое выражение в работах А.П. Сумарокова, Г.Н. Теплова и др., которое рассматривало новый тип воспитания детей в рамках характерной для екатерининского времени идеи элитарности дворянства, веры в то, что благородное дворянское сословие, предлагая лучший пример воспитания детей в семьях, способствует преображению всего общества в лучшую сторону.

Эти направления нашли свое отражение в произведениях рассматриваемой эпохи, способствуя возникновению различных типов родительской культуры. Отметим одну особенность развития педагогического наследия о воспитании детей в семье, которая связана с влиянием западноевропейских идей на русскую педагогическую мысль. Как справедливо отмечает М.В. Богуславский, для развития педагогической мысли в нашей стране характерны как периоды замкнутости, так и периоды открытости, стремления вобрать в себя новые педагогические идеи. Данную особенность развития педагогической мысли ученый соотносит с особенностями исторического пути России в целом, находящейся между великими цивилизациями Запада и Востока. «В истории отечественной педагогики, – пишет М.В. Богуславский, – хорошо известны примеры подобных «раскрываний – схлопываний» межцивилизационного педагогического взаимодействия». Применительно к изучаемому нами периоду ученый называет самыми яркими периодами «открытости» Петровскую эпоху, Екатерининское время, а периодами «замкнутости»: древнерусский период с XIV по первую половину XVII века [Богуславский, 2010, с. 44].

Именно влияние западноевропейских педагогических идей определило как отчасти критику домостроевского типа родительской культуры, так и рождение новых типов родительской культуры. Однако не только влияние этих идей обусловило процесс появления типов родительской культуры в данный исторический период. В обществе того времени назрела потребность в преобразованиях, которые касались всех сфер жизни, в том числе и родительского воспитания.

Обосновав данный процесс, мы можем обратиться к *критериям и показателям выделения конкретных типов родительской культуры*.

Как известно, критерий – это мерило классификации, то есть то, что может быть положено в основу разделения определенных явлений. Полагаем, что критерии выделения разных типов родительской культуры могут быть выделены на надсистемном, системном и подсистемном уровнях.

Критерием разделения типов родительской культуры на надсистемном уровне является понимание социальных целей и ценностей воспитания. Именно социальные цели и

ценности выступают в качестве системообразующего фактора, то есть внешней силы, социального идеологического «посыла», который определяется общим контекстом исторической эпохи. Данный критерий можно конкретизировать с помощью нескольких показателей.

Показателями выступают:

1.Мировоззренческие установки, определяющие социальные цели и ценности воспитания детей в семье.

2. Представления о взаимодействии родительского и общественного воспитания.

Рассмотрим данные показатели, с помощью которых можно выделить различные типы родительской культуры.

Первый показатель обозначен, как мировоззренческие установки, определяющие социальные цели и ценности родительского воспитания.

Данные мировоззренческие установки были обозначены как сотериологические или эвдемонические. Разграничение сотериологических и эвдемонических мировоззренческих установок исходит из различного понимания смысла родительского воспитания детей в разных философско-педагогических конструкциях.

Г. Моррис выделял две модели появления всего живого на земле: эволюционную, согласно которой «наша вселенная достигла современного сложного и высокоорганизованного состояния в процессе естественного развития», и креационную, «выделяющую особый начальный период творения, в течение которого важнейшие системы природы были созданы в завершенном, действующем виде с самого начала». Вторая модель предполагает существование трансцендентного Создателя, который, совершив акт творения, заменил процессы созидания процессами сохранения, чтобы поддерживать вселенную и обеспечивать ей возможность выполнить некое предназначение. Эволюционная модель предполагает улучшение порядка в ходе непрерывных естественных процессов, а креационная – либо процесс его сохранения, либо постепенное ухудшение. Эти же модели могут быть применимы к изучению истории человечества в целом и процесса воспитания в частности [Моррис, 1981, с. 12].

Две представленные модели являют собой философскую основу большинства концепций воспитания прошлых веков и современности. Определение сущностных расхождений данных моделей соотносится с позицией М.М. Дунаева, который рассматривает два типа воспитания, присущих отечественной традиции: сотериологическому типу (от греч. «сотерио», спасение) противостоит эвдемонический (от греч. «эвдемония», счастье) [Дунаев, 2002, с. 4]. И если первый главный смысл человеческой жизни видит в непрестанном стремлении к «сокровищам небесным»: спасению и постижению единства с Богом, то второй предполагает стремление к собиранию «сокровищ на земле», достижение земного

благополучия. Все это позволяет разделить типы родительской культуры на *сотериологические* (определяющие процесс воспитания как движение по вертикали, то есть для достижения человеком блаженства и совершенства в «небесном» мире) и *эвдемонические* (определяющие процесс воспитания как движение по горизонтали, то есть для достижения человеком блаженства и совершенства в земном мире).

Сотериологические мировоззренческие установки можно выделить в *домостроевском и святоотеческом типах родительской культуры*. Целью воспитания в этих типах родительской культуры является приобщение ребенка к вечной жизни с Богом через преодоление человеческой смертности и достижение духовного совершенства. В качестве социальных ценностей выбираются религиозные ценности: следования религиозным заветам, послушания, безусловное принятие авторитета старших, следование традициям, опора на «веру» как основной способ познания мира, предназначение человека к служению семье, обществу как жертвенность.

Эвдемонические мировоззренческие установки пронизывают *тип государственного наставничества, просветительско-гуманистический и педоцентрический типы родительской культуры*. Социальные ценности воспитания определяются идеями эпохи европейского Возрождения – гуманизмом и верой в человека как творца своей уникальной судьбы. В качестве социальных ценностей выбираются следующие: следование нравственным требованиям, личностное самосовершенствование, опора на «разум» как основной способ познания мира, понимание служения в рациональном ключе, как стремление к общему благу через раскрытие человеком своего личностного потенциала. Целью воспитания в данном случае провозглашается всестороннее формирование гармонично развитой личности, человека, который может и должен достичь земного счастья. Понимание процесса воспитания, характерного для данных типов родительской культуры, рассматривало человека как «движущую силу прогресса», личность понималась как уникальная целостность, одаренная способностью познавать и преображать мир на рациональной основе, воспитание детей было призвано выработать способ их деятельно-просвещенного существования, которое в конечном итоге должно было привести их к разумно-гармоничному бытию. Эти идеи органично вписались и в общий пафос просветительства как общественного явления, захватившего нашу страну в XVIII веке.

Подводя итог данному анализу, заметим, что сотериологические мировоззренческие установки определяют в качестве социальной цели воспитания детей в семье возможность обрести ими спасения, эвдемонические мировоззренческие установки в качестве таковой цели видят возможность для личностного развития, личностного совершенствования, реализации личностью своего потенциала и пр.

Вторым показателем становятся представления о взаимодействии родительского и общественного воспитания. Подобное взаимодействие, также определяющее социальные цели и ценности воспитания, основывается на социетарной модели воспитания детей в семье, основанной на требовании безусловного принятия детьми ценностей, присущих обществу, или на гуманистической модели, которая организуется на основе права воспитанника на принятие либо непринятие общественных требований.

Для домостроевского, святоотеческого, типа государственного наставничества была характерна социетарная модель. В данном случае от человека требовалось безусловное принятие определенных ценностей (религиозной картины мира, служения государю и Отечеству) и выполнение тех требований, которые общество накладывает на личность. Отказаться от того или другого для личности данной исторической эпохи было невозможным. Данный отказ приравнивался к полному социальному отвержению и мог стоить самому человеку жизни.

Таким образом, социальной целью воспитания было формирование личности человека, полностью послушного общественным требованиям, социальными ценностями становились послушание, преданность, исполнительность, следование общественным традициям и нравственным установкам. При этом общественный контроль за исполнением указанных ценностей был очень высок.

Для *просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры* была характерна гуманистическая воспитательная модель, появившаяся значительно позднее, чем социетарная. Она организовывалась на базе взаимодействия родителей и детей, важным фактором являлся учет личностных особенностей воспитанников, нравственное воспитание, оставляющее за ребенком право на самостоятельный выбор ценностных жизненных ориентиров. Таким образом, социальной целью воспитания становилось формирование личности человека, для которого важнейшим является исполнение нравственного закона и самореализация, социальными ценностями становились образованность, воспитанность, стремление к нравственному совершенствованию. Родители, с точки зрения данной модели воспитания, должны способствовать становлению личности детей.

Критерием разделения типов родительской культуры на системном уровне являются особенности взаимодействия родителей и детей в семье. Данный критерий можно конкретизировать с помощью нескольких показателей:

1. Представления о способах влияния родителей на развитие личности ребенка в семье.

2. Представления об особенностях внутрисемейного устройства, обеспечивающего процесс развития личности ребенка в семье.

Рассмотрим данные показатели, с помощью которых можно выделить различные типы родительской культуры.

Первым показателем становится представление о способах влияния родителей на развитие личности ребенка в семье.

Для *домостроевского типа родительской культуры* изначально были характерны авторитарные способы воздействия на процесс развития личности ребенка, которые исходили из опыта народной педагогики и ветхозаветных воспитательных подходов. Данные способы воздействия определялись представлениями об изначальной греховности природы ребенка и предполагали, что процесс развития личности ребенка в семье должен ориентироваться на строгие рамки должного поведения. То есть родители были призваны быть строгими и требовательными воспитателями для того, чтобы их дети развивались в рамках заданного духовно-нравственного идеала. Напротив, *просветительско-гуманистический тип родительской культуры*, например, предполагал гуманистические способы воздействия на развитие личности ребенка в семье. Эти способы были направлены на свободное развитие личности ребенка, представление об изначальном совершенстве детской природы и необходимости бережного сопровождения родителями процесса развития личности ребенка в семье с опорой на нравственно ориентированные методы и средства организации воспитательного процесса.

Вторым показателем выделения различных типов родительской культуры являются представления об особенностях внутрисемейного устройства, обеспечивающего процесс развития личности ребенка в семье.

Дифференциация типов родительской культуры происходит на основе представления о семье как о родовом коллективе, со строгой иерархией внутрисемейных отношений, предполагающей безусловное подчинение младших членов семьи старшим, или стремления к индивидуализации личности каждого члена семьи с представлением определенной автономии каждому.

Во многих историко-педагогических исследованиях отмечается, что для эпохи русского Средневековья характерно коллективное миросозерцание (С. Гавров называет это холистской идеологией русского традиционного уклада жизни). Действительно, интересы семейной общности значат гораздо больше, чем интересы отдельно взятого человека. Поэтому в памятниках русской книжности говорится о семье как о родовом единстве всех ее членов, глава семьи – отец – несет за действия всех ее членов ответственность перед Богом и всем обществом. Следовательно, в данный исторический период существовали представления, согласно которым коллективная ответственность заменяла личную. Именно эти представления нашли свое яркое отражение в педагогических произведениях эпо-

хи, и они же легли в основу домостроевского типа родительской культуры [Гавров, 2009]. Это рождает понимание в качестве цели воспитания внушение ребенку понимания своего места в семейном коллективе и важность следования отведенной ему в семье роли. Социальными ценностями воспитания является послушание и уважение к авторитету старших.

Для созданных уже в XVIII столетии просветительско-гуманистического и педоцентрического типов родительской культуры характерно стремление к индивидуализации личности каждого члена семьи с представлением определенной автономии каждому. Таким образом нарушается прежняя система строгой иерархии внутрисемейных отношений. Теперь социальными ценностями выступают нравственное совершенствование (просветительско-гуманистический тип) и самореализация ребенка в семье (педоцентрический тип).

Критерием разделения типов родительской культуры на подсистемном уровне является представление родителей о своей роли в процессе формирования личности ребенка в семье. Критерий можно конкретизировать с помощью показателей:

1. Осознание родителями себя как воспитателей.

2. Определение родителями личностных качеств, которые необходимо сформировать в ребенке.

Рассмотрим данные показатели, с помощью которых можно выделить различные типы родительской культуры.

Первым показателем становится осознание родителями себя как воспитателей. Речь идет о разделении типов родительской культуры на основе представления о том, как родители должны осуществлять свои воспитательные функции.

Для *домостроевского типа родительской культуры* характерно понимание семьи как родового коллектива. Это рождает представление о разделении родительских функций, когда у матери и отца как у воспитателей есть различные стоящие перед ними задачи (отец доминирует, авторитарно определяя траекторию развития личности ребенка, мать выступает как подчиненная ему со-воспитательница). Данные представления о родительских воспитательных функциях предполагает безусловное подчинение младших членов семьи старшим, понимание родителей как наставников детей и строгих контролеров их поведения. Определяется огромная ответственность родителей за результаты их деятельности, рождается строгое и требовательное отношение к ребенку. Для *просветительско-гуманистического типа родительской культуры* разделение воспитательных функций родителей также характерно, однако мать не подчинена отцу, материнское и отцовское воспитание разделяется по своему назначению: отец отвечает за интеллектуальное и нравственное развитие детей, их социализацию, а мать обеспечивает эмоциональное сопровождение данного процесса. При этом мать и отец выступают как равные друг другу со-

воспитатели ребенка, отвечающие в равной степени за процесс его личностного развития. Для обоих родителей приоритетным является формирование личности ребенка на основе организации его общения с обоими родителями, использование принципа природосообразности в воспитании, становление уникального внутреннего мира детей.

Вторым показателем становится определение родителями личностных качеств, которые необходимо сформировать в ребенке.

Дифференциация типов родительской культуры происходит по представлению о том, какие качества личности необходимо сформировать в детях. Для *домостроевского типа родительской культуры* доминирующими качествами личности становятся такие, которые позволяют ребенку следовать религиозно-нравственным ценностям, выработанным предыдущими поколениями. Отсюда ведущими качествами личности ребенка становится послушание воле старших, умение смирять свои потребности ради общего блага семьи, забота о родителях, преданность, честность, скромность, кротость, терпеливость, мудрость, невосприимчивость к греху, трудолюбие, благочестие. В целом отличительной чертой ребенка становится покорность воле родителей. Для *просветительско-гуманистического типа родительской культуры* приоритетными становятся такие качества личности ребенка, которые бы позволили ему реализовать свой потенциал в социуме. Это высокие нравственные качества (любовь к Отечеству, уважение и любовь к людям, благородство, благонравие, праводетельность и чистосердечие, чувство справедливости, трудолюбие, мудрость, честность, благодетельность, удаление от страстей и прочее).

Критерии и показатели выделения типов родительской культуры представлены в таблице 42.

Таблица 42

*Критерии и показатели выделения типов родительской культуры*

| Критерий | Показатели |
|---|---|
| **Надсистемный уровень** | |
| Понимание социальных целей и ценностей воспитания детей в семье | Мировоззренческие установки, определяющие социальные цели и ценности воспитания детей в семье. |
| | Представления о взаимодействии родительского и общественного воспитания. |
| **Системный уровень** | |
| Особенности взаимодействия родителей и детей в семье | Представления о способах влияния родителей на развитие личности ребенка в семье |
| | Представления об особенностях внутрисемейного устройства, обеспечивающего процесс развития личности ребенка в семье |
| **Подсистемный уровень** | |
| Представление родителей о своей роли в процессе формирования личности ребенка в семье | Осознание родителями себя как воспитателей |
| | Определение родителями личностных качеств, которые необходимо сформировать в ребенке |

Рассмотрим данные показатели по каждому критерию применительно к домостроевскому и просветительско-гуманистическому типам в виде таблицы 43.

Таблица 43

*Показатели выделения типов родительской культуры применительно к домостроевскому и просветительско-гуманистическому типам*

| *Домостроевский тип родительской культуры* | *Просветительско-гуманистический тип родительской культуры* |
|---|---|
| **Надсистемный уровень.** *Критерий: понимание социальных целей и ценностей воспитания детей в семье* | |
| **Мировоззренческие установки, определяющие социальные цели и ценности воспитания детей в семье** | |
| Сотериологические мировоззренческие установки, определяющие следующие *социальные цели* воспитания детей в семье: приобщение ребенка к Вечной жизни с Богом через преодоление человеческой смертности и достижение духовного совершенства. В качестве социальных ценностей выбираются религиозные ценности: следование религиозным заветам, послушание, безусловное принятие авторитета старших, следование традициям, опора на «веру» как основной способ познания мира, предназначение человека к служению семье, обществу как жертвенность и прочее. | Эвдемонические мировоззренческие установки, определяющие следующие *социальные цели* воспитания детей в семье: всестороннее формирование гармонично развитой личности, человека, который может и должен достичь земного счастья. В качестве социальных ценностей выбираются следующие: следование нравственным требованиям, личностное самосовершенствование, опора на «разум» как основной способ познания мира, понимание служения в рациональном ключе, как стремление к общему благу через раскрытие человеком своего личностного потенциала. |
| **Представления о взаимодействии родительского и общественного воспитания** | |
| Социетарная модель взаимодействия родительского и общественного воспитания. Социальной целью воспитания было формирование личности человека, полностью послушного общественным требованиям, социальными ценностями становились послушание, преданность, исполнительность, следование общественным традициям и нравственным установкам | Гуманистическая модель взаимодействия родительского и общественного воспитания, социальной целью воспитания становилось формирование личности человека, для которого важнейшим является исполнение нравственного закона и самореализация, социальными ценностями становились образованность, воспитанность, стремление к нравственному совершенствованию |
| **Системный уровень.** *Критерий: особенности взаимодействия родителей и детей в семье* | |
| **Представления о способах влияния родителей на развитие личности ребенка в семье** | |
| Авторитарные способы воздействия на процесс развития личности ребенка, которые определялись представлениями об изначальной греховности природы ребенка и предполагали, что процесс развития личности ребенка в семье должен ориентироваться на строгие рамки заданного духовно-нравственного идеала. | Гуманистические способы воздействия на развитие личности ребенка в семье, направленные на свободное развитие личности ребенка, представление об изначальном совершенстве детской природы и необходимости бережного сопровождения родителями процесса развития личности ребенка. |
| **Представления об особенностях внутрисемейного устройства, обеспечивающего процесс развития личности ребенка в семье** | |
| Представления о семье как о родовом коллективе со строгой иерархией внутрисемейных отношений. Это рождает понимание развития личности ребенка в семье как процесса усвоения им норм и ценностей родителей че- | Стремление к индивидуализации личности каждого члена семьи. Процесс развития личности ребенка в семье основывается на его самореализации через нравственное совершенствование |

| | |
|---|---|
| рез послушание и уважение к авторитету старших. | |
| **Подсистемный уровень.** *Критерий: представление родителей о своей роли в процессе формирования личности ребенка в семье* | |
| **Осознание родителями себя как воспитателей** | |
| Представление о разделении родительских функций, когда у матери и отца как у воспитателей есть различные стоящие перед ними задачи (отец доминирует, авторитарно определяя траекторию развития личности ребенка, мать выступает как подчиненная ему совоспитательница). | Мать и отец выступают как равные друг другу совоспитатели ребенка, материнское и отцовское воспитание разделяется по своему назначению: отец отвечает за интеллектуальное и нравственное развитие детей, их социализацию, а мать обеспечивает эмоциональное сопровождение данного процесса. |
| **Определение родителями личностных качеств, которые необходимо сформировать в ребенке** | |
| Доминирующими качествами личности становятся те, которые позволяют ребенку следовать религиозно-нравственным ценностям, выработанным предыдущими поколениями. Отличительной чертой ребенка становится покорность воле родителей. | Доминирующими качествами личности становятся те, которые позволяют ребенку реализовать свой потенциал в социуме. В первую очередь это высокие нравственные качества. |

Анализируя содержание данной таблицы, можно заключить, что в эпоху Просвещения меняется представление об идеале ребенка как конечной цели родительского воспитания детей: идеал святости заменяется идеалом просвещенности, стремление к духовному преображению души и обретение ею связи с Богом – стремлением к преображению социальной жизни, желание обретения вечной жизни в Царствии небесном – желанием построить гармоничное общество на земле, добродетель послушания и покорности своей судьбе – стремлением к активной деятельности на благо личности и окружающих людей.

Изучая взаимоотношения между типами родительской культуры в конце XVIII века, заметим, что в их функционировании можно проследить сословную замкнутость. Так, педагогические идеи, свойственные типу *государственного наставничества, просветительско-гуманистическому и педоцентрическому типам*, можно увидеть в сочинениях представителей дворянского сословия. В этой связи можно говорить о «полифоническом» сосуществовании разных типов. В работах М.М. Бахтина, Д.С. Лихачева, Л.М. Баткина существует идея, согласно которой культуру можно охарактеризовать как многоголосие различных стилей, форм и образов [Бахтин, 1986; Лихачев, 1987; Баткин, 2013].

Следовательно, взаимоотношения типов родительской культуры могут быть охарактеризованы со следующих позиций: какой из двух типов является более старым, а какой новым? Как происходит развитие двух типов: параллельно по отношению друг к другу, либо это взаимодополняющее развитие, а быть может, это развитие, которое строится на началах оппозиции по отношению друг к другу?

Изучая педагогические памятники XVIII столетия, можно понять, что *тип государственного наставничества, просветительско-гуманистический, педоцентрический типы*

могут быть охарактеризованы как «новые, передовые», а *домостроевский и святоотеческий* как «старые». При этом, например, просветительско-гуманистический тип, вышедшей из критики домостроевского типа, изначально стал развиваться как антагонистический по отношению к данному типу. Однако данный антагонизм не носил характера полного отрицания предыдущего типа, предлагая иное решение проблемы воспитания детей в семье. Разница между двумя этими типами исходит как раз из обоснованных нами сотериологических и эвдемонических мировоззренческих установок.

Просветительско-гуманистический тип предельно антропоцентричен, человек рассматривается в нем как венец творения, соответственно, предлагаются гуманистически ориентированные идеалы воспитания детей в семье, а само детство понимается как уникальный период развития личности ребенка, раскрытие его внутреннего потенциала для будущей общественной деятельности.

Для домостроевского типа антропоцентризм – это возвеличивание человеком своей «самости», отказ от связи с Богом как главным наставником всей его жизни, что ведет к отказу от послушания воле Божьей, следованию религиозно-нравственным заповедям. Как уже отмечалось нами ранее, целью воспитания детей в семье провозглашается подготовка ребенка к вечной жизни, «к жизни в вечности, в Боге и с Богом» [Амфилохий, 2005, с. 56-57]. Поэтому в данном типе родительской культуры оправдывается более строгая система воспитания детей в семье, так как родители несут перед Богом духовную ответственность за поведение своих чад.

Таким образом, проанализировав содержание концепции типов историко-педагогического анализа родительской культуры в историко-педагогическом знании, отметим, что данная концепция позволяет изучить типы родительской культуры, сформировавшиеся в педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв., как сложные конструкции, обеспечивающие целостное и всестороннее исследование феномена родительской культуры.

## 5.2. Изучение типологии родительской культуры в соотношении с современным периодом

Историко-педагогическое исследование типов родительской культуры в наследии отечественной педагогики конца XVII–XVIII вв. требует определения состояния данных типов в настоящий период, что могло бы подтвердить, что данные типы родительской культуры являются актуальными для современного педагогического знания. Это возможно сделать, изучив педагогические труды современных авторов, в которых отражены их представления о сути воспитания детей в семье.

Для этого нами был проанализирован пласт педагогической литературы за последние 30 лет, которые совпали с постсоветским периодом развития нашей страны. Так как количество данной литературы велико, в настоящем параграфе были указаны авторы и их работы, которые отражают основные тенденции современных представлений о сути воспитания детей в семье, позволяющих утверждать, что типы родительской культуры, сформированные в предыдущие исторические эпохи, оказывают влияние на воспитательную теорию и практику в семье в настоящий период. Это позволило заключить, что типы родительской культуры сохранили свою значимость до настоящего времени, претерпев определенную трансформацию, связанную с изменением формы государственного устройства, общего вектора социального развития в исторический период начала XXI века.

Современные исследователи рассматривают состояние современной семьи в целом и качество воспитания в ней детей как кризисное. Они выделяют несколько особенностей представлений о родительском воспитании детей, характерных для настоящего периода: это значительное упрощение структуры детско-родительских взаимоотношений, когда забота отца и матери о ребенке стала сводиться к обеспечению его чисто физических потребностей (в крове, пище, одежде) и помощи в приобретении им определенной профессии; как следствие, ослабление внимания к детям, получившее название «дефицит родительской любви», разобщение родителей и детей, связанные с процессами урбанизации и индивидуализации, а также определенная «педофобия», заключающаяся в нежелании иметь детей из-за боязни нести моральную и экономическую ответственность за них [Акутина, 2010]. Резкое снижение рождаемости в 90-е гг. и распространение однодетных семей было связано также с тем, что наши соотечественники перестали надеяться на социально-экономическую поддержку государства. Часть исследователей видят причины данных кризисных явлений в разрушении общественных ценностей семьи и семейного образа жизни [Азарова, 2003; Володина, 2006].

В этой связи важно проследить, как исторически сложившиеся представления о родительстве и родительском воспитании, нашедшие свое выражение в определенных типах родительской культуры, влияют на современных отцов и матерей. В настоящий период можно выделить несколько особенностей развития типов родительской культуры:

Во-первых, сословное разделение типов родительской культуры, характерное для XVIII века, когда «благородное» сословие выбирало передовые типы родительской культуры, а остальные сословия – домостроевский тип родительской культуры, было преодолено. Произошло это вследствие социальных преобразований начала XX столетия, когда разделение людей на сословия было отменено, и большое количество представителей дворянского сословия эмигрировало из страны.

Во-вторых, просветительско-гуманистический тип родительской культуры, который применительно к настоящему периоду можно назвать просто гуманистическим, в XX столетии был принят в качестве образца для воспитания детей в советских семьях. Произошло это не сразу, так как члены партии большевиков, которые пришли к власти в октябре 1917 года, предполагали, что родительское воспитание детей естественным образом «отмрет». Эта мысль провозглашалась в трудах А.М. Коллонтай, И.Ф. Арманд, которые выступали за либерализацию детско-родительских отношений и замену семейного воспитания общественным. Однако данному направлению было противопоставлено другое, родоначальницей которого выступила Н.К. Крупская. Ею была обоснована система родительского воспитания, строящаяся на стремлении подчинить процесс воспитания детей в семье интересам строительства будущего социалистического общества. Таким образом, гуманистический тип родительской культуры с обновленным содержанием в духе коммунистической идеологии в советской педагогике оказался весьма востребован. Внимание педагогов было обращено к гуманистическому типу родительской культуры, на который возлагались надежды внутреннего духовного преображения самой семьи и ее членов для создания гармоничного общества правды и справедливости. Это и позволило данному типу не только сохраниться в общих чертах до настоящего времени, но и занять доминирующее положение.

Данный факт подтверждает закономерность, выделенную для обоснования типов родительской культуры, согласно которой необходимо учитывать внешние источники и предпосылки возникновения типов родительской культуры. Идеологический социальный контекст советской эпохи оказал влияние на то, что гуманистический тип родительской культуры получил такое широкое распространение.

В-третьих, домостроевский и святоотеческий типы родительской культуры в течение XX в. испытывали большие трудности в функционировании. Это было связано как с разрушением традиционного дореволюционного крестьянского мира, вызванным событиями коллективизации и массового переселения жителей сел в города, так и неприятием советской властью религиозных ценностей и религиозной картины мира (отрицаемым из-за их идеологической несовместимости с марксизмом). В результате домостроевский тип практически перестал использоваться в качестве практического руководства для воспитания детей, а святоотеческий тип, пережив расцвет после 1991 года, смог сохранить себя в качестве образца родительского поведения для небольшой группы людей, ориентированных на православные ценности.

Этот факт подтверждает закономерность, согласно которой необходимо учитывать социальную среду возникновения типов родительской культуры. Такой социальной сре-

дой стала жизнь церковных общин в нашей стране (включающих в себя и священнослужителей, и прихожан).

В-четвертых, в постсоветский период под влиянием западноевропейских педагогических идей педоцентрический тип родительской культуры получил большой потенциал, ориентируясь на ценности свободы личности ребенка и ее самореализации.

В-пятых, тип государственного наставничества, начиная с 30-х гг. XX века активно разрабатывающийся в советской воспитательной теории, в постсоветский период был отвергнут в связи со значительным ослаблением государства и его институтов.

Обоснуем появление данных типов родительской культуры с опорой на современные педагогические источники.

Святоотеческий тип родительской культуры можно увидеть в работах авторов, принадлежащих к миру православия. Работы данных авторов рассматривают родительство в рамках сотериологических мировоззренческих установок и предлагают для современных родителей сложившийся много столетий назад тип детско-родительских взаимоотношений, родительского поведения и воспитания.

Кратко рассмотрим основные тезисы, предлагаемые в трудах авторов.

К числу таких работ принадлежат краткие размышления «О воспитании детей» (1996) знаменитого старца архимандрита Иоанна (Крестьянкина).

В своей книге о. Иоанн, размышляя о терпении, смирении и надежде на Бога родителей Пресвятой Богородицы Иоакима и Анны, советует современным ему родителям не забывать примера святых, всеми силами стремясь созидать в своем доме «Малую Церковь», воспитывая своих детей с благочестием и страхом Божиим. Именно в возрождении духовного начала русской семьи видит о. Иоанн залог преображения будущей России: «Всем нам необходимо понять сейчас, что надо срочно спасаться от тлетворного духа времени и возвращать Богу нашу малую Церковь, нашу семью. И только в этом – спасение мира, наше спасение» [О воспитании детей, 1996, с. 9]. Автор, следуя традиции христианского воспитания детей, напоминает родителям об их Богом данной власти над детьми и одновременно о глубочайшей ответственности перед Всевышним за плоды своего воспитания. «В Священном Писании Господь дает и не раз напоминает родителям об их особой власти и праве по отношению к детям, дает им особую силу ходатайствовать о детях пред Богом» [О воспитании детей, 1996, с. 10]. «Ведь отцы и матери, Богом благословенные творцы и покровители детей своих, ответственны за них и за себя» [О воспитании детей, 1996, с. 9]. Поэтому архимандрит считает, что воспитание детей в семье – это огромный повседневный напряженный родительский труд, целью которого является обретение совместного спасения родителей и детей. Основными методами такого воспитания

должны стать беседы с детьми на духовно-нравственные темы и научение их основам христианской жизни через добродетельный пример самих отца и матери. При этом в семье должна быть создана атмосфера христианской любви и милосердия. Высшей ценностью родительского воспитания автор называет христианскую нравственность, призывая отца и мать воспитывать чад своим примером и трудом, «учить жить по совести, жить по правде» [О воспитании детей, 1996, с. 13].

Еще одним произведением, посвященным христианскому воспитанию детей в семье, стала книга протоиерея Глеба Каледы «Домашняя церковь» (1998). О. Глеб рассматривает семью как «место творения дел любви каждым ее членом и всеми вместе». Как когда-то И.А. Ильин, автор называет семью «школой любви, школой жизненного опыта, духовного возрастания и познания слова Божия, школой и для детей, и для родителей» [Каледа, 1998]. В духе новозаветного воспитательного подхода автор выступает за авторитетный стиль родительского воспитания, отрицающий как чрезмерную опеку и ласку детей со стороны родителей, так и чрезмерную строгость по отношению к ним. Подобный стиль воспитания должен исходить из глубокой взаимной привязанности и заботы друг о друге родителей и детей. О. Глеб замечает, что началом родительской любви является супружеская любовь отца и матери друг к другу. Таким образом, по его мнению, «любовь между детьми созидается любовью родителей между собой», поэтому «эту супружескую любовь необходимо и в деле, и в молитве беречь как драгоценный дар не только двоих, но и семьи в целом». Любовь родителей к детям при этом должна быть «разумной и иногда карающей; «нельзя» должно быть немного, но твердо установленных» [Каледа, 1998]. При этом автор, приводя в пример пятую заповедь Ветхого Завета, особо отмечает, что детей надо приучать любить родителей и заботиться о них с самого раннего возраста. Главную ценность истинного родительского наставничества он видит в воспитании у детей основ христианской нравственности. Поэтому он считает, что главной задачей, стоящей перед родителями, является необходимость вложить в сердца детей «начатки Христовой веры» [Каледа, 1998].

По мнению о. Глеба, очень важно, чтобы родители смогли привить своим детям любовь к Богу и любовь к своим ближним, научили их отличать добро от зла, понимать, что такое грех, и как можно его преодолеть. Размышляя о методах такого родительского воспитания, о. Глеб выделяет в первую очередь пример родителей, их молитвы за ребенка [Каледа, 1998], напряженную духовную внутреннюю жизнь отца и матери, способствующую созданию глубоких духовных связей между родителями и детьми, при которой старшие члены семьи «не только будут делиться с детьми своим духовным опытом, знаниями, но и сами будут обогащаться и возрастать, наблюдая и заимствуя духовный опыт и знания своих детей» [Каледа, 1998]. Также он говорит о важности таких методов воспита-

ния, как беседа и назидание детей, при этом он не отрицает определенного значения метода наказания, однако замечает, что в любом наказании должен быть «просвет милости и любви, надежды на прощение» [Каледа, 1998]. Средствами воспитания он называет любовь, молитву и труд [Каледа, 1998]. Огромное значение в воспитании детей имеет, по мнению о. Глеба, внутреннее единение между собой отца и матери. «Домашняя церковь, – пишет он, – созиждется на любви мужа и жены к Богу и друг к другу. Дети должны видеть уважительное отношение родителей между собой. Взаимное уважение жены и мужа порождает уважение детей к матери и отцу». Поэтому он говорит о необходимости для родителей постоянно поддерживать в детях авторитет друг друга, соблюдать в своем воспитании единство педагогических требований к ребенку, не позволяя себе крика, гнева, грубых замечаний по отношению друг к другу в присутствии детей [Каледа, 1998]. Идеалом семьи для него становится многодетная семья.

Проблема христианского родительского воспитания детей рассматривается и в работе епископа Пантелеймона (Шатова) «Отцы, матери, дети», автор которой полагает, что родителям-христианам нужно уметь сочетать в своем воспитании любовь и строгость. При этом первое должно во много раз превосходить второе. Дети, по мнению автора, должны воспитываться в некоем «поле любви», строгость же, «правильно соединенная с любовью, может применяться в экстремальных случаях, когда ребенка нужно остановить, удержать», «все остальное время должна действовать любовь, любовь неиссякаемая, непрекращающаяся; строгость эта должна быть обязательно разумной и рассчитанной» [Шатов, 2022]. Главную задачу, стоящую перед родителями, автор видит в необходимости «научить детей правильному общению с Живым Богом-Троицей». По мнению епископа, родители несут за свое воспитание величайшую ответственность перед Богом, при этом они не должны забывать, что более всего воздействуют на детей примером своей жизни и своей веры. Поэтому, ставя пред собой задачу привить своим детям любовь ко Христу и стремление следовать за ним, отцы и матери должны показывать им пример истинной молитвы, которая и является основой воспитания, научить их деятельной любви к ближним, так как любовь к Богу без любви к окружающим людям невозможна. Автор не отрицает силу наказаний в семейном воспитании, полагая, что они должны соотноситься с разумной требовательностью родителей. Подводя итоги своим размышлениям, призывает родителей хранить в своих домах мирный дух, молиться о себе и о своих детях и постоянно трудиться над их воспитанием [Шатов, 2022].

Представление о святоотеческом типе родительской культуры находит свое яркое воплощение в сборнике «Подвиг семейного воспитания», в содержание которого вошли статьи известных московских священников.

Один из авторов этого сборника, о. Владислав Свешников, называет сам процесс воспитания детей в семье «непрерывным аскетизмом», постоянной духовно-нравственной работой родителей «по собиранию и строительству своей личности и своей семьи» [Свешников, 2000, с.16]. Он полагает, что родители, желающие вырастить своих детей живыми членами Церкви, призваны с готовностью и решимостью принять чрезвычайный аскетизм воспитания (подвиг семейного воспитания) за главную жизненную установку [Свешников, 2000, с. 37]. Основными ценностями процесса воспитания детей в семье протоирей называет христианские нравственные ценности: любовь, свободу, ответственность, стремление всею жизнью служить Богу [Свешников, 2000, с. 48]. Неудачи, которые постигают отца и мать в деле воспитания, проявляющиеся в тех или иных отрицательных поступках детей, автор связывает с невольными ошибками родителей, зараженностью детей первородным грехом, воздействием на их личности «мира» с его соблазнами, целенаправленным, развратным влиянием СМИ и т.д. Саму ситуацию, в которой живут современные ему семьи, священник характеризует как кризисную [Свешников, 2000, с. 18]. Важнейшим методом воспитания о. Владислав считает личный пример родителей, понимаемый им широко как «живой фактор семейного бытия», устойчивую линию поведения матери и отца, воздействующую на личности детей куда сильнее, чем любые слова. Поэтому он призывает родителей «при воспитании детей, прежде всего, воспитать самих себя» [Свешников, 2000, с.32]. Что же касается наказаний, то священник не отрицает определенной воспитывающей силы последних, однако замечает, что сильно наказывать надо только в случае чрезвычайной нравственной вины диалог. Размышляя о роли отца и матери в деле воспитания детей, о. Вячеслав замечает, что из современной семьи вследствие утраты религиозных понятий ушла иерархия супружеских отношений, согласно которой муж-отец является ее главою, а жена-мать занимает «замечательное второе место на пьедестале семейного почета» [Свешников, 2000, с. 49]. При этом священник высоко ценит как материнство, так и отцовство. Смысл материнства он видит в поддержании в ребенке духовной жизни, своеобразном «духовном выкармливании». По его мнению, мать-христианка призвана дать своему ребенку переживание «подлинного добра, подлинной красоты, света, любви», именно мать закладывает в души детей «основу для постижения божественных смыслов, обретения призвания в этой жизни». Отец несет за всю свою семью глубочайшую духовную ответственность, на то и дана ему от Бога его власть. Автор замечает, что в современной семье произошло искажение роли и места отца, что приводит к искажению всей духовной жизни семьи [Свешников, 2000, с. 59].

Беседы другого автора сборника – Артемия Владимирова посвящены наиболее актуальным проблемам воспитания детей в современной семье и, в частности, проблеме

воспитания девочек как будущих жен и матерей. Автор отстаивает подход, согласно которому воспитание девочки имеет определенные особенности. Цель воспитания: формирование в сознании девочек представлений о нравственной чистоте, целомудрии, скромности, кротости, стыдливости как о дарованных Богом качествах женской души [Владимиров, 2000, с. 82]. Родители призваны этот идеал чистоты и красоты передать дочерям, чтобы они, в свою очередь, смогли войти во взрослую жизнь с нерастраченным сокровищем любви к Богу и людям [Владимиров, 2000, с. 84]. Особое значение в воспитании о. Артемий уделяет атмосфере, созданной отцом и матерью в доме, а также примеру самих родителей. Поэтому он считает, что самое главное в отношениях между родителями и детьми – это «бескорыстная и подлинная, глубокая радость взаимного общения, которую дарует Господь» [Владимиров, 2000, с. 95].

Близкие размышления встречаем в статьях Валериана Кречетова «Подвиг семейного воспитания», «Из своих близких нужно сделать ближних», «О семье». В данных работах автор, следуя православной традиции, рассматривает семью как Малую Церковь, полагая, что само воцерковление семьи является первостепенной задачей, стоящей перед всею Церковью. Священник также настаивает на соблюдении иерархии внутрисемейных отношений, полагая, что главою семьи всегда должен являться отец, он же несет духовную ответственность перед Богом за поведение всех его домочадцев [Кречетов, 2000, с. 124]. Само воспитание детей в семье священник рассматривает сквозь призму церковной жизни, считая, что воспитание должно быть прежде всего церковное: в богослужении, в таинствах, в молитве. Поэтому сама семейная жизнь понимается им как идеальный вариант для духовного совершенствования родителей, возможность для их ежедневного труда над собой [Кречетов, 2000, с. 125]. Рассматривая основные методы воспитания детей в семье, протоирей уделяет внимание примеру родителей, полагая, что при воспитании «нужно начинать всегда с себя, нужно стараться вести православную жизнь и служить детям личным примером»; искреннему наставлению, так как слова, по его мнению, «имеют настоящую силу только тогда, когда они произносятся человеком, который их пропустил через внутренний опыт»; общей атмосфере семьи, семейному духу, потому что «взаимные семейные отношения — уважение, любовь, ласка и тепло — это 90% воспитания детей». Он рассматривает в качестве методов воспитания родительское благословление, молитвы родителей о детях, умение отца и матери влюбить в себя детей, чтобы вести их за собой. О. Валериан считает, что родители должны объяснять своим детям важность постоянной работы над своим внутренним совершенствованием и ни в коем случае не потакать капризам своих детей, умея игнорировать безосновательные требования ребенка. Огромное значение отводит священник роли матери и отца в семье, полагая, что мать является основ-

ной воспитательницей, настоящей «душой» семьи, хотя и отец имеет свой особый вес. Он говорит о необходимости духовного труда родителей над собой, постоянства их молитвы о своих чадах [Кречетов, 2000, с. 143].

Интересный взгляд на проблему родительского воспитания детей в семье принадлежит другому автору изучаемого нами сборника – протоирею Константину Островскому, полагающему, что конечной целью воспитательного воздействия родителей является спасение детей, а это, по словам о. Константина, всегда «чудо Божие» [Островский, 2000, с. 189]. Священник придерживается авторитетно-авторитарного стиля семейного воспитания. Так, он полагает, что в воспитании детей необходима «твердая установка на послушание; до тех пор, пока от ребенка еще можно требовать послушания, наш родительский долг – требовать». В соответствии с этим дети в течение своего детства и отрочества, по мнению протоирея, должны находиться под любящим, но бдительным родительским оком, родители должны знать, с кем они общаются. Поэтому, по суждению о. Константина, очень хорошо, чтобы дети видели постоянный положительный пример родителей, активно включались в совместный семейный труд [Островский, 2000, с. 194]. Исходя из своих убеждений, автор не отрицает воспитательной силы телесных наказаний. Он считает, что в малых дозах и для маленьких детей, которые телесно воспринимают воздействия со стороны родителей лучше, чем их слова, телесные наказания могут быть полезны. Однако они должны производиться не по злобе родителей, а с величайшей любовью и смирением перед Богом [Островский, 2000, с. 172]. При этом такие наказания, по мнению о. Константина, недопустимы в более старшем возрасте.

Последний автор из изучаемого нами сборника – о. Дмитрий Смирнов – в форме беседы со слушателями излагает свое понимание сути православного воспитания детей в семье. О. Дмитрий чрезвычайно высоко ценит семью, полагая, что она требует от человека самоотверженной жизни. Само воспитание детей протоирей называет ежесекундным - напряжением матери и отца [Смирнов, 2000, с. 220]. «Такое воспитание детей «в труде и в подвиге» через пример благодатной жизни матери и отца о. Дмитрий и соотносит с идеалом воспитания. Он же полагает, что это воспитание должно начинаться как можно раньше, не только с рождения, но даже еще в утробе матери. При этом протоирей предлагает родителям избирать различные методы своего воздействия на ребенка, соответствующие возрасту ребенка и педагогической ситуации: ласку, убеждение и даже ремень. Однако он же замечает, что порка, совершаемая часто, не дает никакого воспитательного эффекта (напротив, даже приводит к худшему воздействию), употребляться она может лишь в крайнем случае и то только для мальчиков до 13 лет и не чаще, чем раз в год [Смирнов, 2000, с. 224].

Таким образом, изучив понимание сути родительского воспитания представителей святоотеческого типа родительской культуры современного периода, мы можем заключить, что их позиции в целом соотносятся с новозаветным воспитательным подходом. Все авторы говорят о воспитании детей как об обретении родителями и детьми спасения, соотносят ценности родительского воспитания с важнейшими христианскими ценностями, пишут о глубочайшей духовной ответственности отца и матери за свои труды перед Богом, предлагают иерархию семейных взаимоотношений в качестве обязательной нормы поведения и взрослых, и детей, отрицают созидательную воспитательную силу современных им либеральных подходов к ребенку как свободного и независимого ни от кого творца своей собственной судьбы.

Сопоставим святоотеческий тип, который можно определить в работах современных авторов, и такой же тип, выделенный в работах авторов XVIII столетия (таблица 44).

Таблица 44

*Компоненты родительской культуры применительно к изучению процесса родительского воспитания детей в святоотеческом типе родительской культуры*

| Компоненты | Святоотеческий тип родительской культуры XVIII века | Святоотеческий тип родительской культуры современного периода |
|---|---|---|
| **Надсистемный уровень** | | |
| Общественные цели | воспитание человека, обладающего христианскими добродетелями | воспитание человека, обладающего христианскими добродетелями |
| Общественные ценности | религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни. | религиозные ценности, основывающиеся на ценностях спасения, опоры в воспитании на православную общину, почитания родителей и послушания им, единства семьи, следования установленному порядку жизни. |
| Официальные доктрины, касающиеся воспитания детей в семье | сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми | сотериологические мировоззренческие установки, рассматривающие родительство как важнейшее призвание человека, как исполнение своего долга перед Богом и людьми |
| **Системный уровень** | | |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье | иерархия детско-родительских взаимоотношений, определение ответственности родителей перед Богом за поведением своих детей | иерархия детско-родительских взаимоотношений, определение ответственности родителей перед Богом за поведением своих детей |
| реализация родителями ролевых функций | патриархат, образ отца как воспитателя сопоставляется с образом Божьим, отец является главным созидателем спасения детей, он должен быть тверд, разумен, строг и требователен, мать рассматривалась как созидательница спасения своих детей, защитница и молитвенница за них | необходимость взаимодействия родителей, отец и мать в равной степени отвечают за воспитание детей |
| стили поведения отца и матери как воспита- | авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей | авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей |

| | | |
|---|---|---|
| телей | | |
| педагогические задачи, средства, реализующие технологии воспитательного процесса | Задачи: воцерковление детей, трудовое воспитание; руководство жизнью детей; передача опыта социальных отношений.<br>Средства: общинные традиции, участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, обычаи, обряды, совместное общение и труд взрослых и детей | Задачи: воцерковление детей, передача опыта социальных отношений.<br>Средства: участие в церковной жизни и таинствах, молитва, пост, чтение духовной литературы, семейный быт, цикл жизни, совместное общение и труд взрослых и детей |
| методы воспитания детей в семье | родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей | родительское благословение, наказание и поощрение, метод убеждения и побуждения, метод личного примера родителей |
| принципы воспитания детей в семье | соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, образа жизни семьи, связи жизни и труда. | соборности; опоры на послушание и родительский авторитет; организации уклада, образа жизни семьи, связи жизни и труда |
| **Подсистемный уровень** | | |
| родительские установки | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина | ребенок должен обрести спасение, поэтому его нужно воспитывать как христианина |
| эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями | любовь друг к другу как основа отношений между родителями и детьми | любовь друг к другу как основа отношений между родителями и детьми |
| знания родителей о развитии ребенка | книжный характер знаний, понимание детства как особого состояния непорочности и чистоты души ребенка | понимание детства как особого состояния непорочности и чистоты души ребенка, опора при воспитании на научные знания о развитии ребенка |
| личностная рефлексия процесса воспитания | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразное с законом Божьим | осознание важности воспитания как приоритетной деятельности родителей, высокая родительская ответственность за результаты перед Богом, провозглашение важности благочестивого нравственного воспитания детей, сообразное с законом Божьим |
| идеал личности ребенка | человек благочестивый, совестливый, милосердный, воздержанный, смиренный, знающий «слово Божие», трудолюбивый, готовый к самопожертвованию | человек благочестивый, совестливый, милосердный, смиренный, знающий «слово Божие», трудолюбивый, готовый к самопожертвованию |

Таким образом, из представленной таблицы видно, что надсистемный уровень святоотеческого типа родительской культуры остался неизменным: общественные цели, ценности, официальные доктрины в области воспитания детей в семье сохранились на прежних позициях, однако системный уровень получает в своем развитии новый импульс: во-первых, реализация родителями ролевых функций «уходит» от декларации патриархата как обязательного принципа детско-родительских отношений; во-вторых, несколько видоизменяются задачи родительского воспитания и средства решения воспитательных за-

дач. Определенные изменения можно увидеть и в подсистемном уровне: изменения претерпевает и компонент, касающийся знаний родителей о развитии ребенка, он переосмысливается в рамках новых знаний о развитии личности ребенка.

Следовательно, можно говорить, что святоотеческий тип родительской культуры современного периода в целом наследует тип родительской культуры, сформулированный в работах авторов предшествующих столетий. Однако этот тип сегодня нашел свое распространение только среди небольшой группы религиозно ориентированных людей.

*Педоцентрический тип родительской культуры* получил яркое выражение в работах Ю.П. Азарова, Ш.А. Амонашвили, А.А. Быковой, В.Г. Кротова, Э.М. Рутмана, Н.В. Искольского, Э.М. Черепановой и др. В этих трудах утверждается мысль о свободе ребенка как о главной ценности процесса семейного воспитания, о скрытом потенциале саморазвития, заложенного в детях, о необходимости для родителей с уважением относиться к чувствам, желаниям своих чад.

Ю.П. Азаров в книге «Педагогика любви и свободы» предлагает новую парадигму воспитания детей в семье: «воспитание в свободе и любви, через свободу и любовь, для свободы и любви», являющееся, по его мнению, «истинным, гармоническим, всесторонним и гуманистическим» воспитанием, которое должно стать целью жизни семьи, государства и общества [Азаров, 1994, с. 18]. Ученый выступает против авторитарной советской педагогики (в частности, в своей работе он много полемизирует с идеями Макаренко), называя «продукт» такого воспитания понятием «гомо советикус» и полагая, что данный тип человека являл собой «неуемное чванство, высокомерие, презрение к слабым и нравственный деспотизм» [Азаров, 1994, с. 48]. В основе истинного родительского воспитания, по суждению ученого, должны лежать три добродетели: любовь к детям, основанная на свободе и справедливости, труд как форма саморазвития и свобода мысли, основанная на глубине познаваемой культуры. При этом такое воспитание призвано созидать счастливых детей, так как «счастье – нравственная обязанность человека», «это удовлетворение потребностей, стремление к наслаждению, удовольствию». Размышляя об основах становления личности ребенка в семье, он не отрицает значения родительского авторитета, полагая, что «без авторитета нет воспитания; авторитет родителей достигается высокой требовательностью и уважением к ребенку, его интересам». При этом, как считает Азаров, «сердцевиной гармонического развития является энергия, страсть движет воспитанием». Педагог категорически отрицает воспитательную силу методов прямого воздействия на личность ребенка. Так, он говорит о неэффективности внушения, принуждения и наказания. «Раздраженность, крик, угрозы – главнейшие враги педагогического искусства. Только тот, кто победит их, способен воспитать хорошего человека и не потерять своего

ребенка», – отмечает он. Поэтому он призывает родителей «преодолеть в самих себе страсть к насилию». Взамен этим методам ученый рекомендует метод поощрения, доказывая, что «важно поощрять (у детей) стремление к независимости, к свободе» [Азаров, 1994, с. 310], пишет о воспитании радостью, советует опираться на механизмы доставления удовольствия. В качестве своеобразного катехизиса родительского воспитания Азаров предлагает «Сорок заповедей любви и свободы». «Эта педагогика опирается на философию ненасилия» [Азаров, 1994, с. 33], – пишет Азаров.

Данный тип родительской культуры также разрабатывается в работе В.Г. Кротова «Компас для младенца». В этой книге автор рассматривает проблему воспитания ребенка в семье как его свободное развитие. «Важно понимать, – пишет он, – насколько необходимо ребенку быть или становиться свободным; не когда мы разрешим ему нести самостоятельную жизнь, а сейчас, каждую минуту» [Кротов, 1995, с. 160]. «Чем свободнее растет наш ребенок, чем меньше мы его подавляем, – продолжает Кротов, – тем значительнее обновление наших с ним отношений». Поэтому ученый категорически отрицает силу наказаний и иного грубого воздействия на личности детей и предлагает взамен прощение, сочувствие и сопереживание, воспитание творчеством и т.д. «Случаи, когда мы просим прощения у ребенка, – замечает Кротов, – становятся ключевыми для наших с ним отношений» [Кротов, 1995, с. 154]. В заключении своей работы ученый приводит своеобразную памятку для родителей, содержащую основные пути и принципы общения родителей с детьми, в частности, он замечает в ней, что отец и мать должны относиться к ребенку как к существу равному, даже более душевно богатому, чем они сами, уважать его, «учиться видеть чудо и тайну детства», быть открытым с ребенком, ориентироваться на его индивидуальные особенности, доверять ему, не прибегать к наказаниям, любить, просить прощение, первыми идти на примирение и т.д. [Кротов, 1995, с. 168].

Опору на педоцентрический тип родительской культуры мы можем увидеть в работе Э.М. Рутмана и Н.В. Искольского «Слагаемые любви». В данном исследовании авторы полагают, что предназначение родителей заключается в умении относиться «к своему ребенку с любовью и уважением, как к другому человеку, хоть он и очень мал» [Рутман, 1996, с. 131]. Отсюда исходят главные заповеди родительского воспитания, включающие в себя стремление отца и матери «не подавлять активность ребенка, когда начинается освоение мира, быть рядом и немножко позади, создавая обстановку, стимулирующую активность и развитие». Ученые полагают, что для детей особенно важно не просто телесное соприкосновение с родителями, но и эмоционально-душевная близость, то есть понимание, поэтому детям очень часто может мешать «излишняя активность родителей, излишнее старание поскорее обучить, сформировать по своему выношенному продуманно-

му плану, согласно своим давним мечтам, не считаясь с индивидуальностью ребенка, с его сроками созревания, с заложенными в него стремлениями». «Вы не можете (и не должны), – настаивают ученые, обращаясь к родителям, – творить ребенка ни по своему образу и подобию (ведь и у Бога это не совсем получилось), ни по своему плану, оказывая постоянно деформирующее давление. Не надо требовать от ребенка, чтобы он был как все. У каждого своя стезя. Быть как все не значит быть счастливым» [Рутман, 1996, с. 131].

Педоцентрический тип родительской культуры разрабатывается в работе Э.М. Черепановой «Воспитание без слез», в которой автор, размышляя о проблеме воспитания детей дошкольного возраста, призывает родителей ставить ценность личности своего ребенка выше всего остального. «Родительское счастье – главный итог жизни, растворенной в детях» [Черепанова, 1998, с. 6], – полагает исследовательница. Черепанова считает, что обязанность родителей заключается в необходимости «научить ребенка пользоваться свободой, не зажимать его». Поэтому она предлагает отцу и матери отказаться от методов воздействия на ребенка и заменить их методами взаимодействия и поддержки. Особенно это касается периода младенчества. «Не следует ни в чем отказывать ребенку до одного года. Дети этого возраста слишком хрупки, чтобы противостоять жестокости отказов» [Черепанова, 1998, с. 24], – пишет педагог. По мнению Черепановой, родители должны «избегать унизительных для ребенка наказаний, с терпением переносить его истерики, не повышать голоса, не употреблять оскорблений» [Черепанова, 1998, с. 69]. Естественно, что исследовательница выступает категорически против физического наказания детей. Она советует родителям всегда быть готовыми к сотрудничеству со своими детьми: всегда откликаться на плач младенца, кормить его, как только он попросит, почаще ласкать его и разговаривать с ним ласковым голосом; ободрять и поощрять ребенка за каждый успех, каждое старание, стремиться к раннему развитию детей, используя для этого разнообразие игр и совместных мероприятий, заниматься их половым просвещением. Черепанова настаивает на первенстве матери в деле воспитания детей дошкольного возраста, полагая, что «мать – главный человек, ребенок вращается вокруг нее, как планета вокруг солнца» [Черепанова, 1998, с. 55].

Педоцентрический тип родительской культуры продолжил активно развиваться в работах Ш.А. Амонашвили, публикующихся и в 90-е гг. XX в., и 2000-е гг. XXI в. Анализируя труды педагога этого периода, мы можем отметить, что ориентация на свободу ребенка приобрела в них еще более яркие очертания. Возросла и ценность личности детей. Так, ученый само слово «ребенок», начиная с 90-х гг., пишет уже только с большой буквы, называя детей – «Детьми Света, Путниками Вечности», которые родились, чтобы научить своих родителей мудрости. Дети «пришли в этот мир со своими мыслями, которые более возвышенны, чем наши, – отмечает педагог, – надо увидеть в них спасателей, перед кото-

рыми мы, как блудные отцы, искренне каемся» [Амонашвили, 2024]. Таким образом, ребенок, по мысли Амонашвили, становится «сверхчеловеком». «Теперь идёт новое поколение детей, – полагает он, – Наблюдатели за ними утверждают, что современные дети составляют особую человеческую Расу. Их предназначение более высокое и длительное, чем было предназначение любого другого поколения» [Амонашвили, 2024].

Научный интерес представляет собой работа А.А. Быковой «Самостоятельный ребенок, или Как стать «ленивой мамой». В данной книге, ориентированной на педоцентрический подтип родительской культуры, рассматриваются такие вопросы, как воспитание самостоятельности у детей, их свободное творческое развитие и т.д. В данной работе можно увидеть много западноевропейских воспитательных идей, например, само воспитание рассматривается как коучинг, которым родители должны обучиться, чтобы добиться эффективности решения стоящих перед ними педагогических целей [Быкова, 2016].

Во всех этих работах мы можем увидеть определенное влияние мира западных педагогических ценностей. Это проявлялось как в обращении к идеям знаменитых западных ученых (доктору Споку, доктору Джиннотону, доктору Додсону, М. Монтессори), так и в попытке ориентироваться на менталитет западного человека, помогающий решить наболевшие российские проблемы. Например, у Ю.П. Азарова читаем: «Нельзя забывать, что вся система американского воспитания наполнена трудом. Нужно величайшее терпение, чтобы сделать труд у детей потребностью. Это терпение, возможно, и есть наиважнейший метод формирования личности» [Азаров, 1994, с. 34]. Отсюда характерное для западной педагогической мысли огромное внимание к вопросам полового воспитания детей в семье, обеспечения прав ребенка, борьбы с насилием над детьми со стороны их родителей.

Сопоставим педоцентрический тип родительской культуры, который можно выделить в работах современных авторов, и просветительско-гуманистический тип, выделенный в работах авторов конца XVIII столетия (таблица 45).

Таблица 45

*Компоненты родительской культуры применительно к изучению процесса родительского воспитания детей*

| Компоненты | Просветительско-гуманистический тип родительской культуры XVIII века | Педоцентрический тип родительской культуры современного периода |
|---|---|---|
| **Надсистемный уровень** | | |
| Общественные цели | воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями | воспитание достойного человека |
| Общественные ценности | ценность нравственного развития и совершенствования личности детей; ценностей детей как уникальных и неповторимых личностей | ценностей детей как уникальных и неповторимых личностей; ценность нравственного развития и совершенствования личности детей |
| Официальные док- | эвдемонические мировоззренческие | эвдемонические мировоззренческие |

| | | |
|---|---|---|
| трины, касающиеся воспитания детей в семье | установки, предполагающие воспитание добродетельных «верных сынов Отечества», людей, развитых нравственно, умственно и физически. Воспитанию придается огромное значение | установки, предполагающие воспитание совершенных людей |
| **Системный уровень** | | |
| характер взаимодействия детей и родителей в семье | иерархия, предполагающая любовь к детям со стороны родителей и уважение к родителям со стороны детей | фактический отказ от иерархии взаимоотношений, замена ее сотрудничеством детей и взрослых |
| реализация родителями ролевых функций | взаимодействие отца и матери как воспитателей, отец определяет главную стратегию воспитания, мать в материнстве самореализуется | исчезновение четкой грани между родительскими ролями |
| стили поведения отца и матери как воспитателей | авторитарный и авторитетно-авторитарный стили поведения | авторитетный стиль поведения родителей и воспитания детей |
| педагогические задачи, средства, реализующие технологии воспитательного процесса | Задачи: нравственное, умственное, физическое воспитание детей; воспитание у детей любви к людям; воспитание духовности, патриотизма и гражданственности; создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам; воспитание чувства собственного достоинства и т.д.<br>Средства: воспитательная среда семьи, совместное общение взрослых и детей, удаление детей от дурного общества, чтение душеполезных книг, обращение к нравственным примерам из истории, закаливание, естественное питание, режим дня, чистота домашнего быта | Задачи: целостное разностороннее воспитание ребенка, создание условий для его самореализации, создание максимальных условий для развития ребенка; передача опыта семейных отношений; обучение детей практическим социальным навыкам<br>Средства: совместное общение взрослых и детей, творческая деятельность, получение полезной информации из социальной среды |
| методы воспитания детей в семье | пример родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, формирования нравственных представлений, поддержки нравственных действий ребенка, «нравственного закаливания», религиозного воспитания, оценки проступка ребенка, наказания словом | пример родителей, беседы, поощрения, упражнения, требования, оценки проступка ребенка, наказания словом |
| принципы воспитания детей в семье | гуманизма, уважения к личности ребенка, природосообразности и культуросообразности, единства, согласованности и преемственности в воспитании, личного примера родителей, последовательности старших в своих требованиях, планомерности и непрерывности, комплексности и систематичности, согласованности в воспитании | гуманизма, уважения к личности ребенка, природосообразности и культуросообразности, единства, согласованности и преемственности в воспитании, личного примера родителей, последовательности старших в своих требованиях, планомерности и непрерывности, комплексности и систематичности, согласованности в воспитании |
| **Подсистемный уровень** | | |
| родительские установки | ребенок должен стать добродетельным человеком | ребенок должен самореализоваться в жизни, добиться успеха |

| | | |
|---|---|---|
| эмоциональные взаимоотношения между детьми и родителями | любовь к ребенку со стороны родителей как основа воспитания, но признание необходимости «благоразумности» этой любви | любовь к ребенку со стороны родителей как основа воспитания, но признание необходимости «благоразумности» этой любви |
| знания родителей о развитии ребенка | необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека | необходимость для родителей опираться на знания в процессе воспитания; представление о детстве как об особом и важном периоде развития человека |
| личностная рефлексия процесса воспитания | воспитание детей рассматривалось как часть нравственного самосовершенствования родителей, хранящая возможности для их развития, как долг перед обществом и государством | воспитание детей рассматривается как часть личностной самореализации родителей |
| идеал личности ребенка | идеал юноши и девушки включал такие качества как любовь к Отечеству, уважение и любовь к людям любого сословия, истинное благородство, благонравие, скромность, любовь к истине, чувство справедливости, трудолюбие, отсутствие празднословия, честность, миролюбие, сострадание, благодетельность, удаление от страстей, терпение в страдании, бодрость, неустрашимость, воздержание, простота жизни, снисходительность | Человек, способный к самореализации своего потенциала, толерантный, свободолюбивый, готовый соблюдать законы социального общежития |

Сопоставляя просветительско-гуманистический тип родительской культуры XVIII века и педоцентрический тип родительской культуры современного периода, следует отметить, что их надсистемный уровень схож. Если учитывать, что за столетия несколько изменился язык, то формулировка общественных целей воспитания (воспитание человека, наделенного нравственными добродетелями – воспитание достойного человека) можно считать близкой по смыслу. Это же касается и общественных целей воспитания, хотя следует отметить, что если для просветительско-гуманистического типа важнейшей была цель ценность нравственного развития и совершенствования личности детей и только затем уже ценностей детей как уникальных и неповторимых личностей, то для педоцентрического типа главное значение приобретает ценностей детей. Эта же черта прослеживается в изучении официальных доктрин, на которых строится воспитание детей в семье. Для просветительско-гуманистического типа родительской культуры XVIII века была характерна вера в безусловную силу воспитания, которая сегодня утрачена, однако данные доктрины базируются на эвдемонических мировоззренческих установках, предполагающих воспитания детей для достижения ими благ в земной жизни, их самореализации.

Что касается системного уровня, то тут уже присутствуют определенные изменения. Во-первых, в характере взаимодействия детей и родителей в семье наблюдается отказ

в педоцентрическом типе от иерархических взаимоотношений между детьми и родителями и замена их на организацию сотрудничества взрослых и детей. Во-вторых, в реализации родителями ролевых функций можно заметить исчезновение четкой грани между родительскими ролями в педоцентрическом типе. В-третьих, авторитарный и авторитетно-авторитарный стили поведения родителей заменены на авторитетный стиль поведения. В-четвертых, перечень задач и средств решения воспитательных задач в педоцентрическом типе уменьшается, в целом главной задачей становится предоставление ребенку возможностей для личностной самореализации и самостоятельности, также более «скудным» становится набор средств реализации педагогических задач. То же самое можно сказать, анализируя систему методов педоцентрического типа: система методов становится более простой, некоторые методы (такие как наказания) рассматриваются как малоэффективные. Те же изменения можно проследить и на подсистемном уровне. По сравнению с просветительско-гуманистическим типом родительской культуры XVIII века изменились родительские установки, если тогда они были ориентированы на воспитание нравственной личности ребенка, то сегодня они связаны с важностью для ребенка самореализации в социуме и достижение им успеха. Также изменилась личностная рефлексия процесса воспитания: если в просветительско-гуманистическом типе воспитание детей рассматривалось как часть нравственного самосовершенствования родителей, хранящая возможности для их развития, как долг перед обществом и государством, то сегодня эта личностная рефлексия носит больше индивидуализированный характер, понимаясь как часть личностной самореализации родителей, то есть современные родители в большинстве своем стремятся к рождению детей не ради общественного блага, а ради самореализации своей потребности в родительстве. Отсюда изменяется идеал личности ребенка: если в XVIII веке этот идеал включал в себя лучшие человеческие качества, то сегодня он становится более простым, предполагая воспитание человека, который бы смог найти себе достойное место в жизни, соблюдая законы социального общежития.

Таким образом, в настоящее время в качестве нормы педоцентрического типа родительской культуры рассматривается свободное саморазвитие ребенка в семье, отсюда, с одной стороны, признается право детей на полную свободу выбора своего жизненного пути, а с другой, – отрицается право родителей силой воздействовать на своих детей, принуждая их к чему-то, внушая какие-либо убеждения.

Проведенное исследование позволило выявить ключевые закономерности развития родительской культуры в современных социокультурных условиях. Применение комплекса эмпирических методов, включая наблюдение, беседы с родителями, проведение родительских собраний, изучение и обобщение опыта семейного воспитания позволило обосновать

необходимость поддержки гуманистического типа родительской культуры для преодоления кризисных явлений в сфере семейного воспитания детей. Разработанные образовательные программы (Приложения 1–6), направленные на повышение педагогической компетентности родителей, студентов педагогических специальностей и молодых педагогов, способны оказывать положительное влияние на процесс формирования ответственного родительства.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что успешная реализация гуманистического типа родительской культуры требует системного подхода, включающего взаимодействие образовательных учреждений, государственной политики и медиасреды. В частности, развитие системы родительского просвещения на базе школ, вузов и центров повышения квалификации позволит родителям глубже осознать свою роль в воспитательном процессе и повысить уровень педагогической компетентности. Организация психолого-педагогического сопровождения семей, включающая диагностику проблем, консультативную поддержку и социальные меры, способствует укреплению внутрисемейных отношений. Важную роль в распространении и укоренении ценностей гуманистического типа родительской культуры играет медиапространство. Использование ресурсов СМИ и блогосферы для популяризации позитивного опыта воспитания, отечественного педагогического наследия и семейных ценностей будет способствовать формированию ответственного отношения к воспитанию детей.

Подводя итоги вышесказанному, мы можем заключить, что типы родительской культуры, сформированные в наследии отечественных педагогов к концу XVIII столетия, продолжили свое развитие в современный период, что нашло свое отражение в педагогических произведениях настоящего времени. В данный период очевиден интерес ученых и общественных деятелей к преодолению антропологического кризиса, который привел к проблемам девальвации ценностей семейной жизни в сознании молодежи. Можно констатировать, что «будущее общества – это сегодняшнее состояние родительства» [Овчарова, 2006, с. 2], и, следовательно, от того, насколько родительское воспитание будет эффективным, зависит будущее отдельных наций и всего человечества.

# ВЫВОДЫ ПО ПЯТОЙ ГЛАВЕ

Проведенное изучение теоретических оснований выделения различных типов родительской культуры посредством анализа широкого круга научных источников исторического, педагогического характера позволяет сделать следующие выводы:

1. Концепция историко-педагогического анализа типов родительской культуры в историко-педагогическом знании понимается как объединенная целью и ведущей идеей, представленной в определенной логической последовательности, совокупность базовых положений по решению исследуемой проблемы, включает в себя 5 блоков. Содержание данной концепции определяется обоснованием проблемного блока, включающей в себя цель концепции, ее согласованность с общепризнанными научными идеями, источники ее построения, описание методов построения педагогической концепции, ведущей идеи, описание места данной концепции в истории педагогики, границ ее применимости. В настоящей главе представлено подробное описание понятийно-категориального аппарата концепции, включающий в себя основные, вспомогательные и междисциплинарные понятия, представляющие собой научный результат исследования. Также концепция содержит в себе описание теоретико-методологических оснований, которые включают в себя совокупность методологических подходов. Последовательно описывается ядро педагогической концепции, включающей в себя закономерности и принципы исследуемого педагогического феномена типов родительской культуры, а также содержательно-смысловое выражение концепции, которое включает основные периоды функционирования изучаемого феномена, определение критериев и показателей процесса выделения различных типов родительской культуры.

2. В настоящем исследовании были выделены 14 направлений представлений о воспитании детей в семье в изучаемый период, определение которых позволяет изучить динамику изменений понимания сути родительского воспитания детей. Это традиционно-православное направление, православно-старообрядческое направление, византийско-русское, «латинофильствующее» направление, государственно-утилитарное направление, государственно-православное направление, государственно-просветительское направление, просветительско-педагогическое направление, святоотеческое педагогическое направление, святоотеческое направление, направление переводных западноевропейских источников, либерально-просветительское направление, этико-просветительское направление, элитарно-просветительское направление.

3. Проанализировав современные педагогические источники, мы полагаем, что в настоящий период можно выделить несколько тенденций функционирования выделенных нами типов родительской культуры: во-первых, в XX столетии под влиянием исторических событий революции и возникновения нового советского государства сословное раз-

деление типов родительской культуры было преодолено, просветительско-гуманистический тип родительской культуры, созданный в трудах русских просветителей, уже не рассматривается как воспитательная теория и практика для формирования личности детей только в благородном сословии, так как в целом существование сословий в традиционном понимании прекратилось; во-вторых, просветительско-гуманистический тип родительской культуры, который применительно к настоящему периоду можно назвать просто гуманистическим, в XX столетии он был принят в качестве образца для воспитания детей в советских семьях, что позволило данному типу не только сохраниться в общих чертах до настоящего времени, но и занять доминирующее положение; в-третьих, домостроевский и святоотеческий типы родительской культуры в течение XX столетия испытывали большие трудности, что было связано как с разрушением традиционного дореволюционного крестьянского мира, вызванным событиями коллективизации и массового переселения жителей сел в города, так и неприятием советской властью религиозных ценностей и религиозной картины мира (отрицаемым из-за их идеологической несовместимости с марксизмом), в настоящее время святоотеческий тип смог сохранить себя в качестве образца родительского поведения для небольшой группы людей, ориентированных на православные ценности, и оказаться востребованным частью наших современников уже в постсоветский период; в-четвертых, гуманистический тип родительской культуры в настоящее время следует сложившимся веками представлениями о необходимости нравственно-ориентированного воспитания детей в семье, формировании личности ребенка в соответствии с гуманистическими ценностями; в-пятых, педоцентрический тип родительской культуры стремится обосновать право ребенка на свободное творческое развитие, рассматривает воспитание не как воздействие на него со стороны взрослых, а как плодотворное взаимодействие: сотрудничество взрослых и детей. Данный педоцентрический тип активно развивается в постсоветский период, в качестве педагогической нормы в нем рассматривается свободное саморазвитие ребенка в семье. При этом для данного типа родительской культуры в настоящее время характерна опора на мир западной культуры и западных воспитательных ценностей и либерализм по отношению к ребенку.

4. Историко-педагогический анализ показал, что многие идеи, заложенные в трудах отечественных мыслителей, остаются актуальными и сегодня. В условиях антропологического кризиса и девальвации семейных ценностей гуманистический тип родительской культуры, сформированный в отечественной педагогике XVIII века, представляет собой основу для преодоления современных кризисных явлений в области семьи и семейного воспитания детей. Таким образом, эффективность воспитания детей в семье становится важным фактором развития всего общества.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении исследования сформулированы выводы исследования, а также определены перспективные для дальнейшего изучения темы. К наиболее значимым *выводам*, сделанным в ходе исследования, можно отнести следующие:

1. Значимость родительской культуры как научного феномена составляет совокупность смыслов, идеалов и опыта взаимодействия родителей и детей в семье, что позволяет не только сформировать наиболее желательные качества личности ребенка, но и отвечает актуальному запросу общества и государства на такую личность. Соответственно, каждый общественный строй вырабатывает определенные параметры родительской культуры, которые могут быть определены как ее тип. Движущими силами процесса формирования типов родительской культуры являются потребности общества и государства в личностных особенностях будущих членов социума. Следовательно, введение категорий «родительской культуры» и «типа родительской культуры» в научный оборот позволяет структурировать педагогическое знание и уточнить ключевые направления изучения семейного воспитания в отечественной педагогике.

Исследование типологии родительской культуры конца XVII–XVIII вв. предполагает использование системного, культурологического, аксиологического и герменевтического подходов. Эти подходы позволяют рассматривать типы родительской культуры как целостные системы, отражающие историко-педагогические явления в контексте культурно-исторических и ценностных оснований эпохи, и оценивать их значимость через анализ педагогических текстов, посвященных воспитанию детей в семье, в событийном аспекте изучаемого периода, в сопоставлении с научными знаниями о воспитании детей настоящего времени. На этой основе формируется система принципов и методов изучения данных типов, применение которой обеспечивает комплексное понимание значимости типов в целостном историко-педагогическом процессе.

2. Научными основаниями для историко-педагогического анализа типов родительской культуры выступает совокупность теоретических положений, касающихся типологии и периодизации, историко-культурного контекста и эмпирических источников. Механизмы такого анализа включают совокупность приемов и методов. В диссертации рассмотрена динамика типов родительской культуры в течение XVII–XVIII вв. В ходе анализа установлено, что данный процесс детерминирован как логикой исторического движения общества, так и внутренними закономерностями развития человека как мыслящей сущности. Возникновение типов родительской культуры в указанный период не является однолинейно протекающим процессом. Это позволяет обозначить несколько типологических вариантов феномена родительской культуры, характерных для данного исторического пери-

ода: домостроевский тип, детерминированный национально-религиозными педагогическими конструктами Средневековой Руси; святоотеческий тип, ориентированный на новозаветный воспитательный подход; тип государственного наставничества, вбирающий в себя представления о формировании личности ребенка, полезного для государства; просветительско-гуманистический и педоцентрический типы, детерминированные доминантой ориентации на просвещенческие идеи.

В исследовании обоснование новых типов родительской культуры выполнено на уровне типологических дефиниций по отношению к предыдущему типу, научный статус которого обозначен терминологическим конструктом «домостроевского типа». Процедура историко-типологических и сравнительно-типологических дефиниций помогла обосновать с помощью научной аргументации одно из положений, вынесенных на защиту, согласно которому в педагогическом наследии XVIII века были предложены новые типы родительской культуры, характеризующиеся трансформацией прежних педагогических подходов к воспитанию детей в семье. Новый идеал личности ребенка предполагал замену религиозных ценностей воспитания, ориентированных на сотериологическое понимание мира, ценностями эвдемонической направленности, предполагающих вместо воспитания у детей стремления к святости и праведности, характерных для педагогических сочинений Древней Руси, воспитания у детей стремления к знаниям и потребности преображать окружающую действительность на рациональных и моральных началах, исправляя с помощью правильных знаний несовершенство человеческих нравов и создавая вокруг гармоничный тип земного мироустройства.

В диссертации указывается, что типы родительской культуры, не вступая в фактическую оппозицию по отношению друг к другу, тем не менее, предлагают различное понимание сути воспитания детей в семье. Это усугубляет «цивилизационный разрыв» между дворянским сословием и остальными общественными классами России. Анализ трудов представителей разных сословий позволяет подтвердить положение о противоречии, возникшем в отечественной семейной педагогике. Данное противоречие образуется различными истоками понимания конечной цели воспитания детей в семье: религиозными сотериологическими или светскими эвдемоническими. Это позволяет обозначить несколько типологических вариантов феномена родительской культуры, характерных для данного исторического периода. Тип государственного наставничества, просветительско-гуманистический и педоцентрические типы, детерминированные доминантой ориентации на западноевропейские просвещенческие идеи, и домостроевский и святоотеческие типы родительской культуры, детерминированный национально-религиозными педагогическими конструктами.

3. Теоретическое обоснование концепции историко-педагогического анализа типов родительской культуры базируется на выявлении закономерностей формирования и функционирования данных типов в историко-культурной динамике. Концепция включает пять структурных элементов: целевой, понятийный, теоретико-методологический, смысловой и содержательный. Эти элементы позволяют рассмотреть процесс воспитания детей в семье через призму историко-педагогического контекста, раскрывая взаимосвязь социальных условий, теории и практики воспитания. Таким образом, концепция предоставляет научно обоснованный инструментарий для анализа и классификации типов родительской культуры. Основные идеи и положения концепции дают научное обоснование процессу воспитания детей в семье в его историко-педагогическом контексте. Центральное место среди таких положений занимают историко-социальные факторы (ускоренный тип общественного развития; смена социального запроса на ведущие качества личности ребенка; изменение представлений о перспективах дальнейшего социального развития), влияющие на отказ от старых и появление новых типов родительской культуры.

4. Закономерности формирования типов родительской культуры в отечественном педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. раскрывают зависимость процесса появления типов от внешних условий исторической социальной среды, а также от специфики исследуемого процесса. Это позволяет сделать вывод о том, что возникновение типов родительской культуры обусловлено потребностью общества и государства в воспитании личности, отвечающей новым социальным запросам. Формирование каждого типа связано с определенной социальной средой: идеи просветительско-гуманистического и педоцентрического типов оказались востребованы в дворянских семьях, святоотеческого – в семьях духовенства, а домостроевского – среди низших сословий. Появление новых типов происходило из-за противостояния между традиционными практиками воспитания детей и изменившимися общественными целями.

Возникновение новых типов родительской культуры стало результатом проникновения в нашу страну в конце XVII века европейских педагогических идей. Динамика обращенности к этим идеям включала их заимствование и последующую адаптацию на русской почве, предполагающую процессы переосмысления. Создаваемые типы родительской культуры рассматривались представителями русской интеллектуальной элиты как практический инструмент созидания личности нового человека, способного разрешить социальные противоречия путем консолидации общества вокруг ценностей справедливости, разумности и порядка. В данной педагогической конструкции немаловажное место занимал утопический субстрат, исходящий из безусловной веры в эффективность правильно организованного воспитания.

5. Критерии выявления типов родительской культуры в педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. включают хронологический, содержательный и социальный аспекты. Хронологический критерий обеспечивает анализ изменений взглядов на функционирование типов родительской культуры в контексте исторической динамики, содержательный критерий позволяет раскрыть внутренние изменения сущности и содержания педагогического феномена, социальный критерий акцентирует внимание на влиянии социальных трансформаций, определяющих появление и развитие типов родительской культуры. Интерпретация этих критериев актуальна для современного этапа развития педагогической науки, поскольку она помогает адаптировать историко-педагогический опыт к современным задачам воспитания.

6. Выделение периодов появления и функционирования типов родительской культуры в педагогическом наследии конца XVII–XVIII вв. позволяет проследить их историко-педагогическую динамику. Конец XVII века стал этапом кризиса домостроевского типа, вызванного влиянием европейских педагогических идей и изменением общественного запроса на личностные качества ребенка. В первой половине XVIII века сформировались типы государственного наставничества и святоотеческий тип, отвечавшие потребностям государства в контроле над воспитанием и влиянию новозаветных идей. В 60–90-х годах XVIII века обновилось содержание типа государственного наставничества, одновременно зарождались просветительско-гуманистический и педоцентрический типы, связанные с гуманистическим переосмыслением процесса родительского воспитания. Конец XVIII века ознаменовался параллельным существованием различных типов родительской культуры в условиях сословной дифференциации, что подчеркивает их разнообразие и адаптацию к различным социальным условиям.

Последовательное изучение данных периодов показало, что эпоху конца XVII–XVIII вв. можно рассматривать как историко-культурный хронотоп, характеризующийся сформированной системой педагогических ценностей, наличием воспитательных идеалов, нашедших свое отражение в письменных памятниках. Эта эпоха представляла собой целостное явление, детерминированное новым педагогическим мышлением. В трудах представителей русской интеллектуальной элиты произошел отказ от сотериологических мировоззренческих установок, характерных для предыдущего периода, их заменили эвдемонические мировоззренческие установки. Изменился характер взаимодействия детей и родителей, реализация родителями ролевых функций; стилей поведения отца и матери. Именно тогда строгий патриарх, жесткая иерархия взаимоотношений, авторитарный стиль поведения были смягчены стремлением построить детско-родительское взаимодействие на началах уважения и любви. Это изменило задачи воспитания детей в семье, средства

решения воспитательных задач, методы и принципы воспитания. Все они были переосмыслены в гуманистическом ключе, что привело к постепенному отказу от домостроевского типа и созданию качественно иных типов родительской культуры.

7. Изучение современного состояния типов родительской культуры позволяет заключить, что наибольшим воспитательным потенциалом в настоящих условиях обладает обновленный гуманистический тип, ориентированный на гармонизацию взаимодействия родителей и детей. Его реализация требует комплексного подхода, включающего государственную поддержку, развитие системы родительского просвещения и популяризацию ценностей родительства через медиа. В образовательных учреждениях необходимо создавать условия для повышения педагогической компетентности родителей, а на государственном уровне – организовывать программы психолого-педагогического сопровождения семей. СМИ и блогосфера могут стать важным ресурсом для популяризации отечественного педагогического наследия и укрепления семейных ценностей. Эти меры позволят повысить воспитательный потенциал семьи и способствовать решению демографических и социальных проблем.

Данные выводы и основные результаты диссертационного исследования могут быть использованы для постановки и решения новых научных проблем, в том числе и проблемы разработки теории историко-национальной специфики воспитания детей в семье. Предпринятое исследование может оказаться полезным для педагогических, культурологических, социологических и политологических анализов современного человека и прогнозирования отечественного культурно-исторического развития. Поэтому состояние вопроса об изучении феномена родительской культуры в отечественной педагогике конца XVII–XVIII вв. демонстрирует перспективы для будущих исследований в данной области. Возможен более глубокий анализ педагогического наследия, касающегося проблем родительского воспитания детей в иные исторические эпохи; определение взаимосвязи педагогических, философских, психологических, социокультурных факторов взаимодействия типов родительской культуры и т. д.

# БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

## I.Источники

## (памятники древнерусской книжности, старопечатные книги, их современные переиздания, переводная литература)


1. Аббата Беллегарда совершенное воспитание детей, содержащее правила о благопристойном поведении молодых знатного рода и шляхетного достоинства людей, с приобщенными нравоучительными рассуждениями / Ж. Б. М. Бельгард / пер. С. Волчков. – Изд. 3-е- Санкт-Петербург : При Имп. Акад. наук, 1775. – 308 с. – Текст : непосредственный.

2. Августин Блаженный. Творения / А. Блаженный. В 4 т. Т. 2. – Изд. 2-е. – СПб. : Алетейя, 2000. – 751 с. – Текст : непосредственный.

3. Аделия и Феодор, или Письма о воспитании содержащие в себе правила, касающиеся до воспитания владетельных особ, благородных людей и простолюдинов. Ч. 1 / сочинения г. Жанли; перевод с франц.. – М. : тип. М. Пономарева, 1794. – 518 с. – Текст : непосредственный.

4. Альберти, Л. Б. О семье / Л. Б. Альберти / сост. вступ. статьи и комментарии Н. В. Ревякиной, О. Ф. Кудрявцева // Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.). – М.: Изд-во УРАО, 1999. – С. 150. – ISBN: 5-204-00163-8. – Текст : непосредственный.

5. Анненков, И. П. Журнал курского помещика: материалы по истории СССР / И.П. Анненков. – М., 1957. – Т.5. – С. 661–823. – Текст : непосредственный

6. Беркен, А. Молодой Грандиссон, служащий для детского чтения; в письмах / А. Беркен. Ч. 1. – М.: Унив. тип., у В. Окорокова, 1792. – 231 с. – Текст : непосредственный.

7. Беседа отца с сыном о женской злобе // Памятники литературы Древней Руси, XVII век. – М., 1988. Кн. 1. – С. 487– 498. – Текст : непосредственный.

8. Бестужев, А. Ф. О воспитании // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

9. Бецкой, И. И. Генеральное Учреждение о воспитании обоего пола юношества, конфирмованное Ея Императорским Величеством 1764 года марта 12 дня И. И. Бецкой // Собрание учреждений и предписаний…. – СПб., 1789. – Т. 1. – С. 1–12. – Текст : непосредственный.

10. Бецкой, И. И. Генеральный План Императорскаго Воспитательнаго Дома и госпиталя / И.И. Бецкой // Собр. учреждений и предписаний. – СПб., 1789. –Т. 1. –Ч. 1. – С. 81–150. – Текст : непосредственный.

11. Бецкой, И. И. Краткое наставление, выбранное из лучших авторов с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения их до юношества / И.И. Бецкой. – СПб., 1766. – С. 1–18. – Текст : непосредственный.

12. Бецкой, И. И. Учреждения и уставы, касающиеся до воспитания и обучения в России юношества обоего пола / И. И. Бецкой. Т. 2. Приложения. – СПб., 1774. – С. 3. – Текст : непосредственный.

13. Богданов, В. И. Руководство к щастию и блаженству: Наставление отца к сыну о познании Бога и самого себя от чего человек имеет свои несовершенства, которые ведут к порокам и всем слабостям и как от оных надлежит сохранить себя / В. И. Богданов. – Санкт-Петербург: Тип. Вильковскаго, 1798. – 300 с. – Текст : непосредственный.

14. Болотов А. Т Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанныя самим им для своих потомков: в 3-х томах /А. Т. Болотов / отв. ред. О. А. Платонов. – М., 2013. – Т. 1. – 1120 с. – Текст : непосредственный

15. Болотов, А. Т. Детская философия, или Нравоучительные разговоры между одною госпожею и ея детьми / А. Т. Болотов. – М.: печ. в тип. Имп. Моск. ун-та, 1779. – XII, 368, [1] с. – Текст : непосредственный.

16. Веджо, М. О воспитании детей и об их достойных нравах / сост. вступ. статьи и коммент. Н.В. Ревякиной, О.Ф. Кудрявцева // Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.). – М.: Изд-во УРАО, 1999. – С. 199-214. – ISBN: 5-204-00163-8. – Текст : непосредственный.

17. Винсент из Бове. О наставлении детей знатных граждан // Антология педагогической мысли христианского Средневековья: В двух томах. Т. II. Мир преломится в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост. В.Г. Безрогова, О.И. Варьяш. – М.: Аспект Пресс, 1994. – С. 111-138. – Текст : непосредственный.

18. Владимиров, А. О воспитании девочек / А. Владимиров. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская. – М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

19. Воспоминания Н.П. Брусилова / Н.П. Брусилов // Исторический вестник. – 1893. – № 4. – С. 46–47, 63. – Текст : непосредственный

20. Глинка, С. Н. Записки Сергея Николаевича Глинки / С.Н. Глинка. – СПб.: Русская старина, 1895. – 387 с. – Текст : непосредственный

21. Головин, В. В. Записки бедной и суетной жизни человеческой / В.В. Головин // Родословная Головиных. – М., 1847. – С. 44–57. – Текст : непосредственный

22. Господь всегда с тобою: По творениям святителя Д. Ростовского. – М. : Благовест, 2010. – 160 с. – ISBN 978-5-9968-0060-5. – Текст : непосредственный.

23. Грегори, Д. Завещание некоторого отца своим дочерям / изданное покойным г. доктором Григорьем в Едимбурге; и переведенное Маргаритою Струйской / Д. Грегори. – Во граде св. Петра : тип. Сытина, 1791. – 96 с. – Текст : непосредственный.

24. Греч, Н. И. Записки о моей жизни / Н. И. Греч. – М. : Книга, 1990. – 392 с. – Текст : непосредственный

25. Данило Яковлевич Земской – один из птенцов Петра Великого в записках Евы Смирной / Е. Смирная. –1883. Т. XL. – С. 67–78. – Текст : непосредственный

26. Данилов, М. В. Записки Михаила Васильевича Данилова, артиллерии майора, написанные им в 1771 году / М. В. Данилов // Безвременье и временщики: Воспоминания об «эпохе дворцовых переворотов». – Л., 1991. – С. 281–350. – Текст : непосредственный

27. Дашкова, Е. Р. О смысле слова «воспитание». Сочинения, письма, документы / Е. Р. Дашкова / сост. Г.И. Смагина; Моск. гуманитар. ин-т им. Е. Р. Дашковой. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2001. – 445 с. – ISBN 5-86007-290-2. – Текст : непосредственный.

28. Дашкова, Е. Р. О смысле слова «воспитание» // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

29. Дворянское училище, или Нравоучительные разговоры между кавалером Б. и графом его племянником / Ж. А. Мобер де Гуве; с французского на российской язык в пользу благородного российского юношества перевел Евсигней Харламов. – Санкт-Петербург : тип. Сухопут. кадет. корпуса, 1764. – 338 с. – Текст : непосредственный.

30. Державин, Г. Р. Записки / Г. Р. Державин. - М. : Мысль, 2000. - 334 с. – ISBN 5-244-00954-0. – Текст : непосредственный.

31. Детская книга, или Общия мнения и изъяснение вещей, коим детей обучать должно. : Весьма полезное дело для тех, коим воспитание детей вверено. – М.: Печ. при Имп. Моск. ун-те, 1770. – 210 с. – Текст : непосредственный.

32. Детский советник, Преподающий юношеству правила, как благоразумно в свете поступать. Перевел с французскаго Санктпетербургскаго водоходнаго и народных училищ надзиратель Яков Белявский. – Во граде св. Петра СПб.: Печ. у Вильковскаго, 1789. – 33 с. – Текст : непосредственный.

33. Дмитриев, И. И. Взгляд на мою жизнь: Записки действительного тайного советника Ивана Ивановича Дмитриева / И.И. Дмитриев. – М.: Тип. В. Готье, 1866. – 313 с. – Текст : непосредственный

34. Дмитриев, М. А. Главы из воспоминаний моей жизни / М.А. Дмитриев; подготовка текста и примеч. К. Г. Боленко, Е. Э. Ляминой, Т. Ф. Нешумовой. – М.: Новое литературное обозрение, 1998. – 752 с. – Текст : непосредственный

35. Дмитрий Ростовский, свт. Алфавит духовный / святитель Димитрий Ростовский. – М.: Сибирская Благозвонница, 2010. – 240 с. – ISBN 978-5-91362-340-9. – Текст : непосредственный.

36. Дмитрий Ростовский, свт. Летопись, повествующая о деяниях от начала миробытия до Рождества Христова / святитель Димитрий Ростовский. - Москва : Правило веры, 2018. – 718 с. – ISBN 978-5-94759-236-8. – Текст : непосредственный.

37. Димитрий Ростовский. Летопись иже во святых отца нашего Димитрия, митрополита Ростовского. – М.: В вольной типографии Ивана Лопухина, 1784. – XVI, 519 с. – Текст : непосредственный.

38. Дмитрий Ростовский, свт. Поучения и проповеди / Димитрий Ростовский. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://lib.cerkov.ru/preview/4697 (дата обращения: 20.06.2024).

39. Дмитрий Ростовский, свт. Поучения и слова/ святитель Димитрий Ростовский. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://golden-ship.ru/knigi/3/dimitriy_rostov_pouch1.htm#_Toc223867017 (дата обращения: 20.06.2024).

40. Дмитрий Ростовский, свт. Руно орошенное / Димитрий Ростовский. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://lib.cerkov.ru/preview/4700 (дата обращения: 20.06.2024).

41. Дневник каммер-юнкера Берхгольца, веденный им в России в царствование Петра Великого, с 1721-го по 1725-й год / пер. предисл. с нем. И. Аммон 1721-й год. – М.: Типография Каткова, 1858. – 275 с. – Текст : непосредственный

42. Добродетельная душа, или Нравоучительныя правила в пользу и научение юношества из древних и новейших мудрецов выбранныя и на российск. язык переведенныя подпорутч. Алексеем Артемьевым / А. А. Артемьев. – Санкт-Петербург : Иждив. Х. Ф. Клеэна, 1777. – 60 с. – Текст : непосредственный.

43. Добрые мысли, или Последние наставления отца к сыну, исполненные различными рассуждениями / пер. Александра Губина. – М. : Унив. тип., у В. Окорокова, 1789. – 115 с. – Текст : непосредственный.

44. Долгорукая, Н.Б. Своеручные записки княгини Натальи Борисовны Долгорукой / Н.П. Долгорукая. – СПб.: Сириус, 1913. – 56 с. – Текст : непосредственный

45. Долгорукий, И. М. Повесть о рождении моем, происхождении и всей жизни / И.М. Долгорукий. – П.: тип. Сириус, 1916. – 455 с. – Текст : непосредственный

46. Доминичи, Дж. Наставления в семейных делах Д. Доминичи // Антология педагогической мысли христианского Средневековья: В двух томах. Т. II. Мир преломится в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост.,

ст. к разделам и коммент. В.Г. Безрогова, О.И. Варьяш. – М.: Аспект Пресс, 1994. – С. 261-287. – ISBN 5-86318-082-X. – Текст : непосредственный.

47. Домострой / изд. подгот. В.В. Колесов, В.В. Рождественская. – СПб. : Наука, 1994. – 400 с. – ISBN 5-02-027933-1. – Текст : непосредственный.

48. Друковцов, С. В. Духовная / сочиненная его высокородием статским советником, и Вольнаго санкт-петербургскаго экономическаго общества членом, Сергеем Васильевичем г. Друковцовым в наставление его детям, обоего пола. 1780 года, генваря 1 дня / С. В. Друковцов. – СПб.: тип. Артиллер. и инж. кад. корпуса, 1780. – 32 с. – Текст : непосредственный.

49. Дубакин, Д. Н. Влияние христианства на семейный быт русского общества (в период до времени появления «Домостроя») / Д. Н. Дубакин. – СПб.: тип. Р.Г. Елеонского, 1880. – 188 с. – Текст : непосредственный.

50. Житие Феодосия Печерского / перевод и комментарии О. В. Творогова. – Библиотека Института РАН – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=4872 (дата обращения: 20.06.2022).

51. Завещание отеческое, сочинение И.Т. Посошкова. Новое издание. / под ред. К.М. Прилежаева. – Ч. 1. – М., 1842. – Текст : непосредственный.

52. Записки Императрицы Екатерины Второй. – СПб.: Издание А.С. Суворова, 1907. – 772 с. – Текст : непосредственный.

53. Записки М. А. Муравьева / М.А. Муравьев // Российский Архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII–XX вв.: Альманах. – М.: Студия ТРИТЭ: Рос. Архив, 1994. – С. 7–81. – Текст : непосредственный

54. Захарьин, П. М. Путь к благонравию, или Сокращенное наставление обучающемуся юношеству, содержащее в себе полезныя и нравоучительныя правила для всякаго звания и состояния людей / П.М. Захарьин. – Николаев : тип. Черномор. адмиралт., 1798. – 101 с. – Текст : непосредственный.

55. Золотницкий, В. Т. Наставление сыну / В. Т. Золотницкий. – Екатеринослав : Екатеринослав. тип., 1796. – 44 с. – Текст : непосредственный.

56. Из Изборника 1076 года / перевод и комментарии В. В. Колесова. Библиотеки РАН – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.pushkinskijdom.ru/default.aspx?tabid=2178 (дата обращения: 20.06.2022).

57. Измарагд, полууст., рукопись XVI века, в лист, 294 листа – Текст : электронный. – Режим доступа: http://old.stsl.ru/lib/ (дата обращения: 20.06.2022).

58. Иоанн (Максимович) // Православная энциклопедия / под общ. ред. Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. – М.: Православная энцикл., 2010. – Т. 23. – С. 219-230. – ISBN 5-89572-005-6. – Текст : непосредственный.

59. Иоанн (Максимович) Илиотропион, или Сообразование с Божественной Волей. – М.: Оранта, 2009. – 510 с. – Текст : непосредственный.

60. Ифика иерополитики, или философия нравоучительная символами и приуподоблении изъяснена к наставлению и пользе юным. – Киев, 1712 – Текст : электронный. – Режим доступа: http://lib.pravmir.ru/library/readbook/1714 (дата обращения: 20.06.2022).

61. Каледа, Г. А. Домашняя церковь. Очерки духовно-нравственных основ созидания и построения семьи в современных условиях / Г. Каледа. – М.: Изд. Зачатьев. мон., 1998. – 279 с. – ISBN 5-900688-08-9. – Текст : непосредственный.

62. Карманная, или памятная книжка для молодых девиц, содержащая в себе наставления прекрасному полу. – М.: иждивение Н. Новикова, 1784. – 55 с. – Текст : непосредственный.

63. Книга премудрости и добродетели, или Состояние человеческой жизни: Индейское нравоучение. / С английского на немецкой, а с немецкого на российской язык переведенное Василием Подшиваловым. – М.: Тип. М. Пономарева, 1794. – 145 с. – Текст : непосредственный.

64. Полное собрание русских летописей. Родословие царского степенная книга. – СПб., 1908. – Т. 21. – Ч. 1. – 342 с. – Текст : непосредственный.

65. Козельский, Я. П. Философические предложения / Я. П. Козельский / Сочиненныя надворным советником и Правительствующаго сената секретарем Яковом Козельским. - Санктпетербург : [Печ. при Сенате], 1768. - [40], 225 с.– Текст : непосредственный.

66. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский: В 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1982. — 656 с. – Текст : непосредственный.

67. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский: В 2-х т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — 576 с. – Текст : непосредственный.

68. Коменский, Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1947. – 103 с. – Текст : непосредственный.

69. Коменский, Я. А. О развитии природных дарований / Я. А. Коменский // Речь, произнесенная в Патакской школе 24 ноября 1650 г. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000054/st001.shtml (дата обращения: 20.06.2024).

70. Кречетов, В. О семье / В. Кречетов. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская. – М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

71. Кречетов, В. Подвиг семейного воспитания / В. Кречетов. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

72. Лабзина, А. Е. Воспоминания / А.Е. Лабзина. – СПб.: Типограя М.Б. Вольфа, 1914. – 210 с. – Текст : непосредственный

73. Лавровский, Н. А. Памятники старинного русского воспитания / Н. А. Лавровский // Чтения Императорского Московского Общества истории и древностей Российских при Московском университете. 1861. – Кн. 3, отд. III. – С. 1-71. – Текст : непосредственный.

74. Ламбер, А. Т. Письма госпожи де Ламберт к ее сыну о праведной чести и к дочери о добродетелях приличных женскому полу А. Т. Ламбер. – Санкт-Петербург : тип. Акад. наук, 1761. – 158 с. – Текст : непосредственный.

75. Левшин, Н. Г. Домашний памятник Николая Гавриловича Левшина / Н.Г. Левшин // Русская старина. – 1873. – Т. 8. – № 12. – С. 823–852. – Текст : непосредственный

76. Лодоик или Нравственныя наставления для пользы и увеселения юношества. – Санкт-Петербург : тип. Гос. мед. коллегии, 1799. –188 с. – Текст : непосредственный.

77. Ломоносов, М. В. О воспитании и образовании / М. В. Ломоносов / сост. Т.С. Буторина. – М.: Педагогика, 1991. – 344 с. – ISBN 5-7155-0220-9. – Текст : непосредственный.

78. Лопухин, И. В. Записки / И.В. Лопухин / ответ. ред. Е.Л. Рудницкая. – М.: Наука, 1990. – 224 с. – Текст : непосредственный.

79. Лютер, М. К советникам всех городов земли немецкой. О том, что им надлежит учреждать и поддерживать христианские школы / М. Лютер // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / автор-составитель О.В. Курило. – М., 1996. – С. 109. – ISBN 5-204-00098-4. – Текст : непосредственный.

80. Лютер, М. Письма к сыну / М. Лютер // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / Автор-составитель О.В. Курило. – М., 1996. – С.155–160. – ISBN 5-204-00098-4. – Текст : непосредственный.

81. Лютер, М. Проповедь о том, что нужно посылать детей в школу / М. Лютер // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / Автор-составитель О.В. Курило. – М., 1996. – С. 120. – ISBN 5-204-00098-4. – Текст : непосредственный.

82. Мертваго, Д. Б. Записки / Д.Б. Мерваго. – СПб.: Русская симфония, 2006. – 358 с. – Текст : непосредственный

83. Мосолов, С. И. Записки отставного генерал-майора С. И. Мосолова / С.И. Мосолов // Русский архив. – 1905. – Кн. 1. – С. 124–173. – Текст : непосредственный

84. Муромцев, М. М. Воспоминания / М.М. Муромцев // Русский архив. – 1890. – № 1. – С. 59–81. – Текст : непосредственный

85. Мысли десятилетнего сочинителя / с франц. переведены лейб-гвардии Преображенского полку фурьером Василем Лисаневичем. – Санкт-Петербург : тип. Акад. наук, 1776. – 38 с. – Текст : непосредственный.

86. Назимов, Е. П. Записки Е. П. Назимова / Е.П. Назимов // Труды Псковского археологического общества. – Вып. 8. – Псков, 1912. – С. 43–64. – Текст : непосредственный

87. Наказ, данный Комиссии о сочинении проекта Нового уложения // ПСЗ. – Спб., 1830. – Т. 18. – № 12.949. – С. 237. – Текст : непосредственный.

88. Наказание от некоего отца к сыну своему дабы он подвизался о добрых делах вы-ну // Труды отдела древнерус. литер.: Сб. статей к сорокалетию ученой деятельности акад. А. С. Орлова. – Л., 1934. – С. 17-28. – Текст : непосредственный.

89. Нащокин, В. А. Записки / В.А. Нащокин. – СПб: Типография императорской Академии наук, 1842. – 396 с. – Текст : непосредственный.

90. Неплюев И.И. Записки / И.И. Неплюев. – М.: типография Грачева, 1870. – 197 с. – Текст : непосредственный

91. Новиков, Н. И. О воспитании и наставлении детей / Н. И. Новиков // Прибавление к Московским ведомостям. – 1783. – № 2 – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.rvb.ru/18vek/novikov/01text/03hist_philos/29.htm (дата обращения: 20.06.2022).

92. Новиков, Н. И. Опыт исторического словаря о российских писателях. Из разных печатных и рукописных книг, сообщенных известий и словесных преданий / Н. И. Новиков. – СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1772. – 278 с. – Текст : непосредственный.

93. Нравоучительный разговор к пользе благороднаго юношества / перевел с немецкаго языка на российский Академии Киевския студент Александр Шумлянской. – М.: тип. Пономарева, 1773. – 24 с. – Текст : непосредственный.

94. О воспитании детей / Иоанн (Крестьянкин), архим. – М.: Изд. Сретенского мон., 1996. – 16 с. – Текст : непосредственный.

95. О должностях человека и гражданина, книга, к чтению определенная в народных городских училищах Российской империи, изданная по высочайшему повелению царствующей императрицы Екатерины Вторая / И. И. Фельбигер.- 4-е тисн.- СПб. : тип. Брейткопфа, 1788. – 180 с. – Текст : непосредственный.

96. Остен. Памятник русской духовной письменности XVII века. – Казань: Унив. тип., 1865. – С. 72–73. – Текст : непосредственный.

97. Островский, К., Чудо воспитания / К. Островский – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с. – Текст : непосредственный.

98. Отрощенко, Я. О. Записки генерала Отрощенко / Я.О. Отрощенко. – М.: Братина, 2006. – 148 с. – Текст : непосредственный

99. Письма некоторой духовной особы и его дочери, писанные из деревни к его сыну, находящемуся в Лондоне / Д. Крейдок; переведены с французскаго Ефимом Руничем. – М. : Унив. тип., у Новикова, 1784. – 192 с. – Текст : непосредственный.

100. Пишчевич, А. С. Жизнь Александра Пишчевича, им самим описанная / А.С. Пишчевич // Чтения в обществе истории и древностей Российских. – Кн. 1. – Отд. 1. – 1885. – С. 1–112. – Текст : непосредственный

101. Планы и уставы генерального поручика Бецкого Шляхетного сухопутного кадетского корпуса . – СПб., 1766. – 32 с. – Текст : непосредственный.

102. Плутарха Херонейскаго О детоводстве, или воспитании детей наставление. / переведенное с еллино-греческаго языка Степаном Писаревым. – Санкт-Петербург: Тип. Акад. наук, 1771. – 260 с. – Текст : непосредственный.

103. Повесть временных лет / пер. Д. С. Лихачева и Б. А. Романова / Под ред. чл.-кор. АН СССР В. П. Адриановой-Перетц Акад. наук СССР. Ч. 1-2. — 1-е изд. Часть 2. Приложения. – М.; Л., Изд-во Акад. Наук, 1950. – 556 с. – Текст : непосредственный.

104. Повесть о неком убогом отроце // Русская бытовая повесть XV—XVII веков. – М., 1981. – С. 342–347. – Текст : непосредственный.

105. Поленов, А. Я. Об уничтожении крепостного состояния крестьян в России / А. Я. Поленов / Соч. А. Я. Поленова; [Предисл.: П. Бартенев]. – М.: тип. Грачева, ценз. 1865. – 32 стб.; 25. – Текст : непосредственный.

106. Полоцкий, С. Вечеря душевная, издана в великом граде Москве, в типогр. верхней: в лето от сотворения мира 7190, от рождества же по полоти Бога Слова / С. Полоцкий. – 1683. – 522 с. – Текст : непосредственный.

107. Полоцкий, С. Обед душевный, издан в великом граде Москве, в типогр. верхней: в лето от сотворения мира 7190, от рождества же по полоти Бога Слова / С. Полоцкий. – 1681. – 688 с. – Текст : непосредственный.

108. Поповский, Н. Н. О воспитании детей (предисловие к переводу книги Д. Локка) // Антология педагогической мысли России XVIII в.; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

109. Послания Иосифа Волоцкого. – М.; Л.: АН СССР, 1959. – 394 с. – Текст : непосредственный.

110. Посошков, И. Т. Отеческое завещательное поучение, посланное для обучения в дальние страны юному сыну / И. Т. Посошков // Сочинения Ивана Посошкова, изданные М. Погодиным. – М. : Тип. Н. Степанова, 1842. – С. 293–303. – Текст : непосредственный.

111. Поучение Владимира Мономаха // Сборник произведений литературы Древней Руси. – М., 1969. – С. 146-171. – Текст : непосредственный.

112. Примеры мудрости и добродетели / изданные И. Ф. Федерсеном. – т Москва : тип. Комп. типогр., 1787. – 223 с. – Текст : непосредственный.

113. Прокопович-Антонский, А. А. О воспитании / А. А. Прокопович-Антонский. – М.: Изд-во Московского университета, 1818. – 74 с. – Текст : непосредственный.

114. Прокопович-Антонский, А. А. О воспитании // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

115. Проповеди и поучения святителя Димитрия Ростовского. – Киев: Изд-во имени святителя Льва, папы Римского, 2005. – 728 с. – Текст : непосредственный.

116. Псалтырь : избранные псалмы в русском переводе / архимандрит Александр (Милеант). Los Angeles : Издательство храма Покрова Пресвятой Богородицы, 1996. – 21 с. – Текст : непосредственный.

117. Пчела // Мудрое слово Древней Руси / сост., вступ. ст. В. В. Колесова. – М. : Советская Россия, 1989. – 462 с. – ISBN 5-268-00205-8 – С. 205-342. – Текст : непосредственный.

118. Радищев, А. Н. Беседа о том, что есть сын Отечества / А. Н. Радищев // Полн. собр. соч.: В 3 т. – М., 1938—1952. – Т. 1. – С. 221-222. – Текст : непосредственный.

119. Радищев, А. Н. Завещание к детям / А. Н. Радищев // Полное собрание сочинений в 3 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1952. – Т. 3. – С. 337–340. – Текст : непосредственный.

120. Радищев, А. Н. Избранные философские и общественно-политические произведения / А. Н. Радищев. – М.: Госполитиздат, 1952. – 238 с. – Текст : непосредственный.

121. Радищев, А. Н. Путешествие из Петербурга в Москву / А. Н. Радищев. – М.; Л.: Гослитиздат, 1950. – 251 с. – Текст : непосредственный.

122. Роттердамский Э. О воспитании детей / сост. вступ. статьи и коммент. Н.В. Ревякиной, О.Ф. Кудрявцева // Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.). – М.: УРАО, 1999. – С. 246-296. – ISBN: 5-204-00163-8. – Текст : непосредственный.

123. Руководитель сердца, или Нравственные наставления, предложенные вопросами и ответами / переведено в Московской славяно-греко-латинской академии под смотрением философии студента Сергея Москворецкаго. – Москва : Унив. тип., у Хр. Ридигера и Хр. Клаудия, 1794. – [6], 100 с. – Текст : непосредственный.

124. Русские народные пословицы и притчи, изданные И. Снегиревым. – М.: Университетская типография, 1848. – 550 с. – Текст : непосредственный.

125. Русский народ. Его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия : в 2 кн. / лит. обр. М. Забылин. – Кн. 1: – Ч. 1, 2. – М.: ТЕРРА; Книжная лавка – РТР, 1996. – 318 с. – ISBN 5-7424-0481-6. – Текст : непосредственный.

126. Русское устное народное поэтическое творчество / сост. и автор пояснительных статей Ф. М. Селиванов. – М.: Просвещение, 1972. – 479 с. – Текст : непосредственный.

127. Салтыков, Ф. С. Пропозиции // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

128. Свешников, В. Аскетизм воспитания / В. Свешников. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

129. Свешников, В. Действовать по путям промысла (вопросы и ответы) / В. Свешников. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

130. Свешников, В. Начала духовного воспитания / В. Свешников. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

131. Свешников, В. О грехе своем они рассказывают открыто / В. Свешников. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

132. Сидоровский, И. И. Наставление юношества в добродетели и должности христианской основанной на законе естественном и законе откровения / И. И. Сидоровский. – Санкт-Петербург.: печ. у Шнора , 1784. –196 с. – Текст : непосредственный.

133. Слово и притчи о наказании детей к родителям своим // Цит. по Н. А. Лавровский. Памятники старинного русского воспитания // Чтения в Обществе истории и древностей российских при Императорском Московском университете. – 1861. – Кн. 3. – С. 3. – Текст : непосредственный.

134. Смирнов, Д. Диалоги о воспитании / Д. Смирнов. – Текст : непосредственный // Подвиг семейного воспитания: сб. бесед, выступлений / сост., предисл. Е. Рогачевская - М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2000. – 253 с.

135. Снегирев, М. М. Слово о пользе нравственного просвещения М. М. Снегирев. – М., 1797. – 15 с. – Текст : непосредственный.

136. Соболевский, А. И. Переводная литература Моск. Руси XIV-XVII вв. / А. И. Соболевский. – СПб.: тип. Импер. Акад. наук, 1903. – 438 с. – Текст : непосредственный.

137. Советы знатного человека своей дочери / сочиненные г. маркизом Галифаксом; с французского на российский язык перевел Петр Баженов.- М.: Унив. тип., у В. Окорокова, 1790. – 168 с. – Текст : непосредственный.

138. Сохацкий, П. А. Слово о главной цели воспитания // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

139. Сумароков, А. П. Полное собрание всех сочинений / А. П. Сумароков: в 10 ч. – М. : Универ. тип. Н. Новикова, 1782. – Ч. 10. – 248 с. – Текст : непосредственный.

140. Сумароков, А. П. Полное собрание всех сочинений / А. П. Сумароков: в 10 ч. – М. : Универ. тип. Н. Новикова, 1781. – Ч. 6. – 395 с. – Текст : непосредственный.

141. Сырейщиков, Е. Б. Речь о пользе нравоучения при воспитании юношества на высокоторжественный и всерадостный день восшествия на престол ея императорскаго величества, всепресветлейшия, державнейшия, великия государыни Екатерины Алексеевны самодержицы всероссийския, премудрыя законодательницы и истинныя матери отечества, говоренная в публичном собрании Императорскаго Московскаго университета, июня 30 дня 1783 года профессором экстраординарным Евгением Сырейщиковым / Е. Б. Сырейщиков. – М.: Унив. тип. Н.Новикова, 1783. – Текст : непосредственный.

142. Татищев, В. Н. Духовная моему сыну / В. Н. Татищев. – СПб.: Тип. Глазунова, 1896. – 88 с. – Текст : непосредственный.

143. Татищев, В. Н. О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах / В. Н. Татищев // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

144. Татищев, В. Н. Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ / В. Н. Татищев // Антология педагогической мысли России XVIII в. [Вступ. ст., с. 5-25, биогр. очерки, сост. и примеч. И. А. Соловкова]; Редкол.: Г. Н. Волков и др. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

145. Татищев, В. Н. Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ / В. Н. Татищев // Избранные произведения. – Л., 1979. – Текст : непосредственный.

146. Татищев, В. Н. Тексты духовой и увещания, содержание Разговора о пользе наук и др. сочинений, объяснительные статьи / В. Н. Татищев. – СПб. : тип. И. Глазунова, 1896. – 84 с. – Текст : непосредственный.

147. Творения иже во святых отца нашего Тихона Задонского : в 3 т. – М., 1889. – Т. 2. – 1889. – Текст : непосредственный.

148. Теплов, Г. Н.Наставление сыну / Г. Н. Теплов. – Санкт-Петербург: При Имп. Акад. наук, 1768. – 108 с. – Текст : непосредственный.

149. Тихон Задонский, свт. Житие, слова, наставления пастве, родителям и детям, священникам / Т. Задонский. – М. : Плоть и дух, 2003. – 802 с. – Текст : непосредственный.

150. Тихон Задонский, свт. О воспитании детей / Т. Задонский. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.orthomama.ru/cat81text276.htm (дата обращения: 20.06.2022).

151. Тихон Задонский, свт. О должности христианской родителей к детям и детей к родителям / Т. Задонский // Творения иже во святых отца нашего Тихона Задонского. – М., 1994. – Текст : непосредственный.

152. Толубеев, Н.И. Записки Никиты Ивановича Толубеева / Н.И. Толубеев. – СПб: Типография Балашева, 1889. – 160 с. – Текст : непосредственный

153. Тур Ландри, Ж. Книга рыцаря де ла Тура Ландри, написанная в назидание его дочерям / Ж. Тур Ланди // Антология педагогической мысли христианского Средневековья: В 2 томах. Т. II. Мир преломится в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост. В.Г. Безрогова, О.И. Варьяш. – М.: Аспект Пресс, 1994. – С. 171-178. – ISBN 5-86318-082-X. – Текст : непосредственный.

154. Тучков, С. А. Записки Сергея Александровича Тучкова / С.А. Тучков. – СПб.: Типография Свет, 1908. – 295 с. – Текст : непосредственный

155. Филипп Новарский. Четыре возраста человека / Ф. Новарский // Антология педагогической мысли христианского Средневековья: В двух томах. Т. II. Мир преломится в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост., ст. к разделам и коммент. В.Г. Безрогова, О.И. Варьяш. – М.: Аспект Пресс, 1994. – С. 141-147. – ISBN 5-86318-082-X. – Текст : непосредственный.

156. Фрагменты об обучении и воспитании детей из других сочинений Лютера. Miscellanea // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / Автор-составитель О.В. Курило. – М., 1996. – С. 182–183. – Текст : непосредственный.

157. Хвостов, В. С. Описание жизни тайного советника… / В. С. Хвостов // «Свое детство» в Древней Руси и в России эпохи Просвещения: учебное пособие по педагогической антропологии и истории детства / О. Е. Кошелева. – М., 2000 – С. 206–207. – Текст : непосредственный.

158. Хождение Богородицы по мукам // Старообрядческий ежемесячный, иллюстрированный журнал духовно-поучительного и просветительного чтения. – М. : Тип. Московской старообрядческой книгопечатни, 1910-1913. – С. 282-290. – Текст : непосредственный.

159. Царский путь Креста Господня, вводящий в Жизнь Вечную / В русском переводе святителя Иоанна Максимовича (Тобольского). – М.: Сибирская Благозвонница, 2011. – 412 с. – Текст : непосредственный.

160. Чичагов, П. В. Записки адмирала Чичагова, заключающие то, что он видел и что, по его мнению, знал / П.В. Чичагов // Русская Старина – Т. XXXVIII. Июнь. 1883. – С. 487–506. – Текст : непосредственный.

161. Чтение о Борисе и Глебе // Литература Древней Руси. Этюды и характеристики / сост. И. П. Еремин. – М.; Л, 1966. – С. 18–27. – Текст : непосредственный.

162. Шатов, А. Отцы, матери, дети / А. Шатов // Альфа и Омега. – 1998. – № 16 – Текст : электронный. – Режим доступа: http://pravbeseda.ru/library/index.-php?page=book&id=695 (дата обращения: 20.06.2022).

163. Шаховской, Я. П. Записки князя Якова Петровича Шаховского / Я.П. Шаховской. – СПб.: типография Глазунова, 1821. – 326 с. – Текст : непосредственный.

164. Щербатов, М. М. О повреждении нравов в России / М. М. Щербатов. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://old-russian.chat.ru/17sherb.htm (дата обращения: 20.06.2024).

165. Эгидий Римский. О правлении государей / Э. Римский // Антология педагогической мысли христианского Средневековья: В двух томах. Т. II. Мир преломится в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост., ст. к разделам и коммент. В. Г. Безрогова, О. И. Варьяш. – М.: Аспект Пресс, 1994. – С. 148-169. – ISBN 5-86318-082-X. - Текст : непосредственный.

166. Энгельгардт, Л. Н. Записки Льва Николаевича Энгельгардта / Л.Н. Энгельгардт. – М.: Русский архив, 1867. – 240 с. – Текст : непосредственный.

167. Юности честное зерцало, или показание к житейскому обхождению. Собранное от разных авторов. Факсимильное издание. – М.: Худ. литература, 1976. – 120 с. – Текст : непосредственный.

## II. Официально-документальные материалы

168. Закон Российской Федерации «Об образовании» (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). – Текст : электронный // Система ГАРАНТ. – Режим доступа: http://base.garant.ru/70291362/#ixzz3bjN0IY4w (дата обращения: 20.06.2022).

169. Концепция демографической политики РФ на период до 2025 года (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 9 октября 2007 г. № 1351). – Текст : электронный // Система Консультант. Плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_71673/7a46cb13de731db3333fcd77a4f7887e468287e3/ (дата обращения: 20.06.2022).

170. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. N 1618-р г.). – Текст : электронный. – Режим доступа: https://rg.ru/2014/08/29/semya-site-dok.html(дата обращения: 20.06.2022).

171. О стратегии национальной безопасности РФ (Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683). – Текст : электронный // Система Консультант. Плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191669/(дата обращения: 20.06.2022).

172. Национальная доктрина развития образования Российской Федерации до 2025 г. – Текст : непосредственный // Официальные документы об образовании. – 2000. – № 21.– С. 3–14.

173. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р). Текст : электронный // Система Гарант. Плюс. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/ (дата обращения: 20.06.2022).

174. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809) – Текст : электронный // Система Гарант. Плюс. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 20.11.2022).

## III. Монографии, учебные книги, учебные пособия

175. Аверинцев, С. С. Связь времён / С. С. Аверинцев. – Киев: Дух и Литера, 2005. – 448 с. – ISBN: 966-7888-76-2. – Текст : непосредственный.

176. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер / Пер с англ, А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 448 с. – ISBN 5-222-00308-6. – Текст : непосредственный.

177. Азаров, Ю. П. Педагогика Любви и Свободы / Ю. П. Азаров. – М.: Топикал, 1994. – 608 с. – ISBN 5-85256-020-0. – Текст : непосредственный.

178. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. – М.: Политиздат, 1985. – 238 с. – Текст : непосредственный.

179. Амонашвили, Ш.А. Баллада о воспитании. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://pedagogy.org.ua/?m=docs&id=11 (дата доступа 20.06.2024)

180. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев / Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1 / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова ; сост. В. П. Лисенкова. – 229 с. – Текст : непосредственный.

181. Ананьин, Г. Е. Реализация системного подхода в воспитании молодежи: монография / Г.Е. Ананьин / под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ФГБОУ ВПО «Ярославская ГСХА», 2012. – 136 с. – ISBN 978-5-98914-117-3. – Текст : непосредственный.

182. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с. – Текст : непосредственный.

183. Анишкин, В. Г. Быт и нравы царской России / В. Г. Анишкин, Л. В. Шманева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 464 с. – ISBN 978-5-222-17566-8. – Текст : непосредственный.

184. Антонова, Е. В. Очерки культуры древних земледельцев Передней и Средней Азии. Опыт реконструкции мировосприятия / Е. В. Антонова. – М.: Наука, 1984. – 262 с. – Текст : непосредственный.

185. Артемьева, Т. В. Идея истории в России XVIII века / Т. В. Артемьева // «Философский век». Альманах.: Вып. 4. – СПб. : Алетейя, 1998. – 267 с. –ISBN 5-89329-003-8. – Текст : непосредственный.

186. Арьес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке / Ф. Арьес / пер. с франц. Я. Ю. Старцева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с. – ISBN: 5-7525-0740-5. – Текст : непосредственный.

187. Ахаян, Т. К. История образования в России / Т.К. Ахаян , И.А. Свиридова, В.В. Смирнова : учебное пособие. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 411 с. – Текст : непосредственный.

188. Ашин, Г. К. Мировое элитное образование / Г. К. Ашин. – М.: Анкил, 2008. – 350 с. – ISBN 978-5-86476-272-1. – Текст : непосредственный.

189. Байбородова, Л.В. Воспитательный процесс в современной школе: учебное пособие / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1998. – 356 с. – Текст : непосредственный.

190. Байбородова, Л. В. Организация психолого-педагогического исследования : учеб. пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская, Н. П. Ансимова. – Ярославль: Изд-во ЯГРУ, 2013. – 331 с. – ISBN 978-5-87555-959-4. – Текст : непосредственный.

191. Байбородова, Л. В. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах) : учебное пособие / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская, И. Г. Харисова / под. ред. Л. В. Байбородовой, И. Г. Харисовой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 190 с. – Текст : непосредственный.

192. Байбородова, Л. В. Технологии педагогической деятельности: учебное пособие / Л.В. Байбородова, Е.Б. Кириченко, С.Л. Паладьев, И.Г. Харисова. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012. – 316 с. – ISBN 978-5-87555-807-8. – Текст : непосредственный.

193. Баткин, Л. М. О всемирной истории / Л. М. Баткин. — М.: РГГУ, 2013. - 206 с. – ISBN 5-7281-0019-8. – Текст : непосредственный

194. Баумринд, Д. Практическая психология / Д. Баумринд. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с. – Текст : непосредственный.

195. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 258 с. – Текст : непосредственный.

196. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун.-т; Рос. гос. проф. пед. ун-т, 2005. – 208 с. – ISBN 5-7186-0130-5. – Текст : непосредственный.

197. Белов, Е. А. Русская история до реформы Петра Великого / Е. А. Белов. – СПб.: Изд. Л.Ф. Пантелеева, 1895. – 496 с. – Текст : непосредственный.

198. Бердяев, Н. А. Смысл истории / Н. А. Бердяев. – М., 1990. – 175 с. – Текст : непосредственный.

199. Бим-Бад, Б. М. Очерки по истории и теории педагогики / Б. М. Бим-Бад. – М. : изд-во УРАО, 2003. – 272 с. – ISBN 5-204-00389-4:500. – Текст : непосредственный.

200. Бирич, И. А. Философская антропология и образование: на путях к новому педагогическому сознанию / И. А. Бирич. – М.: Жизнь, 2003. – 272 с. – ISBN 5-8455-0044-3. – Текст : непосредственный.

201. Богуславский, М. В. Очерки истории отечественного образования XIX–XX вв. / М. В. Богуславский. – М., 2002. – 96 с. – Текст : непосредственный.

202. Бордовская, Н. В. Педагогика / Н.В. Бордовская, Н.В. Реан. – СПб.: Питер, 2015. – 299 с. – ISBN 978-5-496-01636-0. – Текст : непосредственный.

203. Борзаковский, П. Императрица Екатерина Вторая Великая / П. Борзаковский. – Одесса, 1896. – 150 с. – Текст : непосредственный.

204. Буш, В. В. Памятники старинного русского воспитания / В. В. Буш // К истории древнерусской письменности и культуры. – Пг., 1918. – С.33-57. – Текст : непосредственный.

205. Быкова, А. А. Самостоятельный ребенок, или Как стать «ленивой мамой» / А. А. Быкова. – М.: Эксмо, 2016 . – 218 с. – ISBN 978-5-699-88268-7. – Текст : непосредственный.

206. Ваганова, В. И. Система профессионально-методической подготовки преподавателя физики в классическом университете / В. И. Ваганова. – М.: Прометей, 2005. – 200 с. – ISBN 5-94845-091-0. – Текст : непосредственный.

207. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие для студентов пед. вузов / А. С. Роботова и др. - 3-е изд., стер. – М. : Academia, 2002. – 208 с. – ISBN 5-7695-0665-2. – Текст : непосредственный.

208. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с. – Текст : непосредственный.

209. Вершинин, В. Н. Домашнее воспитание / В. Н. Вершинин. – Чебоксары: КЛИО, 1998. – 200 с. – Текст : непосредственный.

210. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений / Г. Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с. – IBSN 5-7695-0413-7. – Текст : непосредственный.

211. Воронов, А. С. Федор Иванович Янкович-де-Мириево / А. С. Воронов. – СПб.: Тип. неразборчиво, 1859. – 167 с. – Текст : непосредственный.

212. Воспитание в процессе обучения: сб. статей / отв. ред. З. И. Равкин. - М. : Учпедгиз, 1962. – 244 с. – Текст : непосредственный.

213. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие / И. А. Колесникова, Н. М. Борытко, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова / под ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 336 с. – ISBN 978-5-7695-5606-7. – Текст : непосредственный.

214. Гавров, С. Н. Историческое изменение институтов семьи и брака: учебное пособие / С. Н. Гавров - М.: НИЦ МГУДТ, 2009. – 134 с. – ISBN 978-5-87055-108-0. – Текст : непосредственный.

215. Гагаев, А. А Русские философско-педагогические учения XVIII-XX вв.: культурно-исторический аспект / А. А Гагаев, П. А. Гагаев. – М.: Русское слово, 2002. – 462 с. – ISBN 5-94853-050-7. Текст : непосредственный.

216. Гадамер, Х. Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Х. Г. Гадамер. – М., 1988. – 704 с. Текст : непосредственный.

217. Газман, О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1989. – 278 с. – Текст : непосредственный.

218. Гердер, И. Г. Идеи философии истории человечества / И. Г. Гердер. – М.: Наука, 1977. – 703 с. – Текст : непосредственный.

219. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с. – ISBN 5-88527-082-1. – Текст : непосредственный.

220. Гиллис, Г. Шведы − какие мы, и почему мы такие, какие мы есть / Г. Гиллис. – KonsultförlagetAB, 1991. – 96 с. – ISBN: 91-7005-084-8. – Текст : непосредственный.

221. Гиш, Д. Т. Навязано ли вам предвзятое мнение о теории эволюции? / Д. Т. Гиш. – М.: Б.М., 1992. – Текст : непосредственный.

222. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – М. : Педагогика, 1974. – 270 с. – Текст : непосредственный.

223. Гройс, Б. Утопия и обмен / Б. Гройс. – М.: Знак, 1993. – 376 с. – ISBN 5-87707-001-0. – Текст : непосредственный.

224. Данилевский, И. Н. Древняя Русь глазами современников и потомков (IX–XII вв.) : курс лекций / И. Н. Данилевский. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 399 с. – ISBN 5-7567-0219-9. – Текст : непосредственный.

225. Девятых, С. Ю. Феномен родительства: социально-психологический аспект / С. Ю. Девятых. – Витебск: Изд-во УО ВГУ им. П. М. Машерова, 2005. – 104 с. – ISBN 985-425-469-0. – Текст : непосредственный.

226. Демин, А. С. Русская литература второй половины XVII - начала XVIII века. Новые представления о мире, природе и человеке / А. С. Демин. – М.: Наука, 1977. – 296 с. – Текст : непосредственный.

227. Демков, М. И. История русской педагогики / М. И. Демков. – СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1899. – Ч. 1. Древнерусская педагогия. – 328 с. – Текст : непосредственный.

228. Демков, М. И. История русской педагогики / М. И. Демков. – СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1897. – Ч. 2. Новая русская педагогия (XVIII в.). – 685 с. – Текст : непосредственный.

229. Джуринский, А. Н. История педагогики : учеб. пособие для студ. Педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 432 с. – ISBN 5-691-00196-5. – Текст : непосредственный.

230. Долгов, В. В. Быт и нравы Древней Руси / В. В. Долгов. – М.: Яуза, Эксмо, 2007. – 512 с. – ISBN 978-5-699-23194-2. – Текст : непосредственный.

231. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – М. : КСП, 1996. – 156 с. – ISBN 5-88694-018-9. – Текст : непосредственный.

232. Дунаев, М. М. Вера в горниле сомнений: Православие и русская литература в XVII-XX вв. / М. М. Дунаев. – М.: Изд. Совет Рус. Православ. Церкви, 2002. – 1055 с. – ISBN 5-94625-023-X. – Текст : непосредственный.

233. Егоров, С. Ф. Введение в историю дошкольной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева / Под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 2001. – 320 с. – ISBN 5-7695-0660-1. – Текст : непосредственный.

234. Елеонская, А. С. Русская публицистика второй половины XVII века / А. С. Елеонская / отв. ред. А.Н. Робинсон / АН СССР, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М. : Наука, 1978. – 271 с. – Текст : непосредственный.

235. Ерохин, В. Г. Предмет культурологии, ее проблематика и этапы развития / В. Г. Ерохин / Человек в мире культуры: учеб. пособ. – Рязань: Из-во РГПУ им. С.А. Есенина, 2000. – Ч. 1. – 247 с. – ISBN 5-88006-231-7. – Текст : непосредственный.

236. Ерохин, В. Г. Теория культуры / В. Г. Ерохин: курс лекций; РГПУ имени С.А. Есенина. – Рязань: Изд-во Ряз. гос. пед. ун-та, 1996. – 182 с. – ISBN 5-88006-102-7. – Текст : непосредственный.

237. Ерошенков, И. Н. Культурно-воспитательная деятельность с детьми и подростками : учеб. пособие / И. Н. Ерошенков. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-т культуры и искусств, 2001. – 202 с. – Текст : непосредственный.

238. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Academia, 2005. – 206 с. – ISBN 5-7695-2146-5. – Текст : непосредственный.

239. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М.: Сфера, 2005. – 80 с. – ISBN 5-89144-539-5 : 7000. – Текст : непосредственный.

240. Зверева, О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева. – М.: Академия, 2000. – 157 с. – ISBN 5-7695-0523-0. – Текст : непосредственный.

241. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Изд-во Свято-Владимир. братства, 1993. – 132 с. – ISBN 5-900249-03-4. – Текст : непосредственный.

242. Ильин, В. В. Структура и развитие научных теорий / В. В. Ильин. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 82 с. – Текст : непосредственный.

243. Ильин, И. А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России / И. А. Ильин // Статьи 1948–1954 гг.: в 2 т. – Т. 1. – М. : Рарог, 1992. – 271 с. – ISBN 5-87372-005-3. – Текст : непосредственный.

244. История образования и педагогической мысли : учеб. пособие / А. Б. Панькин; Калм. ун-т. – Элиста, 2003. – в 2-х ч. – Ч. 2. – 96 с. – ISBN 5-230-20171-1. – Текст : непосредственный.

245. История педагогики и образования: учебное пособие / З. И. Васильева и др. ; под ред. З. И. Васильевой. - 6-е изд., перераб. – М.: Академия, 2011. – 428 с. – ISBN 978-5-7695-7636-2. – Текст : непосредственный.

246. История педагогики. От зарождения воспитания в первобыт. общ. до середины XVII в. : учеб. пособие / под ред. А. И. Пискунова. – М.: Сфера, 1997. – Ч. 1. – 192 с. – ISBN 5-89144-034-2. – Текст : непосредственный.

247. История педагогики. С XVII в. до середины XX в. : учеб. пособие / под ред. А. И. Пискунова. – М.: Сфера, 1997. – Ч. 2. – 304 с. – ISBN 5-89144-034-2. – Текст : непосредственный.

248. История педагогики: учеб. пособие для дошкольных пед. училищ / под ред. М. М. Шибаевой. – М. : Учпедгиз, 1961. – 380 с. – Текст : непосредственный.

249. История России с начала XVII в. до конца XIX в. / А. Н. Боханов. – М.: АСТ, 1996. – 544 с. – ISBN 5-7233-0244-2. – Текст : непосредственный.

250. История систем образования и воспитания: дооктябрьский (дореволюционный) период / авт.-сост. М. Р. Кудаев, Ф. Н. Апиш. – Майкоп: Аякс, 2008. – 110 с. – Текст : непосредственный.

251. Кавелин, К. Д. Быт русского народа К. Д. Кавелин // Собр. соч. : в 4 т. – СПб., 1900. – Т. 4. – С. 5–166. – Текст : непосредственный.

252. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук и др. – СПб. : ТОО ТК "Петрополис", 1996. – 414 с. – ISBN 5-86708-073-0. – Текст : непосредственный.

253. Каланчина, И. Н. Личность в образовании: история и современность / И. Н. Каланчина. – Барнаул: Аз Бука, 2005. – 155 с. – ISBN 5-87028-157-1. – Текст : непосредственный.

254. Кантор, В. К. «Есть европейская держава». Россия: трудный путь к цивилизации. Историософские очерки / В. К. Кантор. – М.: РОССПЭН, 1997. – 478 с. – ISBN 5-86004-106-3. – Текст : непосредственный.

255. Каптерев, П. Ф. История русской педагогии / П. Ф. Каптерев. – Пг .: Земля, 1915. – 746 с. – Текст : непосредственный.

256. Кириленко, Г. Г. Философские идеи в духовном наследии Древней Руси. Столкновение мировоззрений: язычество и христианство / Г. Г. Кириленко, Е. В. Шевцов. – М.: СЛОВО, 2003. - 672 с. – ISBN 5-8123-0206-5. – Текст : непосредственный.

257. Клибанов, А. И. Духовная культура средневековой Руси / А. И. Клибанов. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 368 с. – ISBN 5-7567-0107-9. – Текст : непосредственный.

258. Ключевский, В. О. Два воспитания / В. О. Ключевский // Соч.: в 9 т. – Т. IX. – М.: Мысль, 1990. – 374 с. – Текст : непосредственный.

259. Ключевский, В. О. Курс русской истории / В. О. Ключевский. – Т. IV. М.: Соцэкгиз, 1937. – 388 с. – Текст : непосредственный.

260. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 225 с. – ISBN 5-09-001053-6. – Текст : непосредственный.

261. Кон, И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по психол. и пед. специальностям. – М. : Academia, 2003. – 334 с. – ISBN 5-7695-1420-5. – Текст : непосредственный.

262. Кондаков, И. В. Введение в историю русской культуры / И. В. Кондаков. – М.: Аспект-Прес, 1997. – 686 с. – ISBN 5-7567-0124-9. – Текст : непосредственный.

263. Константинов, Н. А. История педагогики : учеб. для студентов пед. ин-тов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. - 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с. – Текст : непосредственный.

264. Корнетов, Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования / Г. Б. Корнетов. – М. : Издательство УРАО, 2001. – 121 с. – ISBN 5-204-00313-4. – Текст : непосредственный.

265. Костина, А. В. Теоретические проблемы современной культурологии : идеи, концепции, методы исследования / А. В. Костина. – М. : URSS, 2009. – 284 с. – ISBN 978-5-397-00229-5. – Текст : непосредственный.

266. Костомаров, Н. И. Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII столетии / Н. И. Костомаров. – СПб.: типография Карла Вульфа, 1860. – 216 с. – Текст : непосредственный.

267. Кочетов, А. И. Культура педагогического исследования / А. И. Кочетов. – Минск: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996 .– 312 с. – ISBN 985-602-910-4. – Текст : непосредственный.

268. Краевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – ISBN 5-7677-0503-8. – Текст : непосредственный.

269. Красильникова, М. Б. Пространственно-временное измерение русской культуры переходных эпох: монография / М. Б. Красильникова / Рубцовский индустриальный институт. – Рубцовск, 2013. – 187 с. – ISBN 978-5-9903604-5-7. – Текст : непосредственный.

270. Краснобаев, Б. И. Русская культура последней трети XVIII – начала XIX в. / Б. И. Краснобаев. – М.: Изд-во Московского университета, 1983. – 224 с. – Текст : непосредственный.

271. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л. П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 432 с. – ISBN 5-98032-427-5. – Текст : непосредственный.

272. Кротов, В. Г. Компас для младенца / В. Г. Кротов. – М. : КСП, 1995. – 192 с. – ISBN 5-88694-017-0. – Текст : непосредственный.

273. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с. – ISBN 5-7695-0338-6. – Текст : непосредственный.

274. Лаппо-Данилевский, А. С. И. И. Бецкой и его система воспитания / А. С. Лаппо-Данилевский. – СПб., 1904. – Текст : непосредственный.

275. Латышина, Д. И. История педагогики : учеб. пособие / Д. И. Латышина. – М.: Гардарики, 2005. – 603 с. – ISBN 5-8297-0104-9. – Текст : непосредственный.

276. Лещенко, В. Ю. Русская семья (XI-XIX вв.) / В. Ю. Лещенко. – СПб.: СПГУТД, 2004. – 608 с. – ISBN 5-7937-0092-7. – Текст : непосредственный.

277. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев ; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Владос, 2010. – 646 с. – ISBN 978-5-691-01654-7. – Текст : непосредственный.

278. Лихачев, Д. С. Великий путь: становление русской литературы XI - XVII веков / Д. С. Лихачев. – М.: Современник, 1987. – 301 с. – Текст : непосредственный.

279. Лихачев, Д. С. Великое наследие. Классические произведения литературы Древней Руси / Д. С. Лихачев. – М.: Современник, 1975. – 368 с. – Текст : непосредственный.

280. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии : избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. - 3-е изд. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 423 с. – ISBN 978-5-89502-522-2. – Текст : непосредственный.

281. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство, 1994. – 758 с. – ISBN 5-210-01468-1. – Текст : непосредственный.

282. Маккавейский, Н. К. Воспитание у древних евреев: Историко-педагогический этюд / Н. К. Маккавейский. – Киев, 1903. – Текст : непосредственный.

283. Маленкова, Л. И. Основы родительской педагогики / Л. И. Маленкова. – Москва-Берлин, 2020. – ISBN 978-5-9954-0012-7. – Текст : непосредственный.

284. Манн, Ю. В. Русская философская эстетика (1820-1830-е годы) / Ю. В. Манн. – М.: Искусство, 1969. – 304 с. – Текст : непосредственный.

285. Маслов, Н. В. Православное воспитание как основа русской педагогики / Н. В. Маслов. – М.: Самшит, 2007. – 504 с. – ISBN 5-98106-029-8. – Текст : непосредственный.

286. Мейендорф, И. Брак в православии / И. Мейендорф. – М. : Путь, 1995. – 220 с. – Текст : непосредственный.

287. Межуев, В. М. Культурология и философия культуры / В. М. Межуев. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.countries.ru/library/sophia/mezuev.htm (дата обращения: 20.06.2024).

288. Меньшиков, В. М. Из истории педагогики. Русское педагогическое сознание, образование и воспитание Нового времени / В. М. Меньшиков. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/42336.php (дата обращения: 20.06.2024).

289. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учебное пособие / науч. ред. М. В. Новиков; ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2010. – 262 с. – ISBN 978-5-87555-557-2**.** – Текст : непосредственный.

290. Мид, М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями / М. Мид. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.countries.ru/library/texts/mid.htm (дата обращения: 20.06.2024).

291. Миронов, Б. Н. Социальная история России. XVIII – начало XX в. Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства / Б. Н. Миронов. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. – Т. 1. – 550 с. – ISBN 5-86007-394-1. – Текст : непосредственный.

292. Митрофанов, Г. Агиографический образ и историческая реальность семейной жизни в Русской Православной Церкви / Г. Митрофанов. – Текст : электронный. – Режим доступа: www.kiev-orthodox.org/site/family/1534 (дата обращения: 20.06.2024).

293. Моисеев, Д. Нравственные основы семейной жизни / Д. Моисеев, Н. Крыгина. – Екатеринбург: Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 209 с. – ISBN 978-5-903971-11-4. – Текст : непосредственный.

294. Монтень, М. Опыты. Избранные главы / М. Монтень. – М.: Правда, 1991. — 657 с. – ISBN 5-253-00135-2. – Текст : непосредственный.

295. Мосолов, В. А. Воспитание в России. Опыт парадигмального анализа педагогической мысли IX – XX вв. / В. А. Мосолов. – СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2000. – Текст : непосредственный.

296. Моррис, Г. Сотворение мира: научный подход / Г. Моррис. – Сан-Диего, 1981. – 230 с. – Текст : непосредственный.

297. Муравьева, О. С. Как воспитывали русского дворянина / О. С. Муравьева. – М.: Linka-Press, 1995. – 270 с. – Текст : непосредственный.

298. Никандров, Н. Д. История педагогики / Н. Д. Никандров. – М.: Гардарики, 2007. – 413 с. – ISBN 978-5-8297-0323-3. – Текст : непосредственный.

299. Новиков, А. М. Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 1999. – 120 с. – ISBN 5-85009-551-9. – Текст : непосредственный.

300. Новичкова, Т. А. Эпос и миф / Т. А. Новичкова. – СПб.: Наука, 2001. – 248 с. – ISBN 5-02-028338-X. – Текст : непосредственный.

301. Овчарова, Р. В. Родительство как психологический феномен : учебное пособие / Р. В. Овчарова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с. – ISBN 5-89502-771-7. – Текст : непосредственный.

302. Овчинников, В. В. Духовные основы традиционной русской семьи / В. В. Овчинников. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://bg-znanie.ru/article.php?nid=8950 (дата обращения: 20.06.2024).

303. Орлова, Э. А. Культурная (социальная) антропология / Э. А. Орлова. – М. : Академ. Проект, 2004. – 479 с. – ISBN 5-8291-0432-6. – Текст : непосредственный.

304. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: с древнейших времен до конца XVII в. / редкол.: Э. Д. Днепров, Р. А. Симонов, В. Л. Янин. – М.: Педагогика, 1989. – 479 с. – ISBN 5-7155-0033-8. – Текст : непосредственный.

305. Очерки по истории русской педагогики / сост. М. И. Демков. – М. – Петроград : Т-во Н. П. Карбасниковъ, 1913. – 156 с. – Текст : непосредственный.

306. Панченко, А. М. Русская стихотворная культура XVII века / А. М. Панченко. – Л. : Наука, 1973. – 282 с. – Текст : непосредственный.

307. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 384 с. – Текст : непосредственный.

308. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6. – Текст : непосредственный.

309. Педагогика: учеб. пособ. / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школьная пресса, 2004. – 512 с. – ISBN 978-5-7695-4762-1. – Текст : непосредственный.

310. Пекарский, П. Наука и литература в России при Петре Великом / П. Пекарский. Том II. Описание славяно-русских книг и типографий 1698-1725 годов. – СПб.: Общественная польза, 1862. — 728 с. – Текст : непосредственный.

311. Петракова, Т. И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся: монография / Т. И. Петракова // Образование: исследовано в мире. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.oim.ru/ (дата обращения: 20.06.2024).

312. Петрановская, Л. В. Большая книга про вас и вашего ребенка / Л. В. Петрановская. – М. : АСТ, 2017 – 360 с. – ISBN 978-5-17-100800-0. – Текст : непосредственный.

313. Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский. – Ереван : Луйс, 1983. – 121 с. – Текст : непосредственный.

314. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2004. – 256 с. – ISBN 5-691-00176-0. – Текст : непосредственный.

315. Поздняков, А. Н. История педагогики и образования за рубежом и в России : учебное пособие / А. Н. Позняков. – Саратов: Наука, 2009. – 143 с. – ISBN 978-5-91272-911-9. – Текст : непосредственный.

316. Прозоровский, А. А. Сильвестр Медведев. Его жизнь и деятельность / А. А. Прозоровский. – М., 1896. – Текст : непосредственный.

317. Пухов, В. В. Друковцев Сергей Васильевич В. В. Пухов // Словарь русских писателей XVIII века / отв. ред. А. М. Панченко. – Л.: Наука, 1988. – ISBN 5-02-027971-4. – Текст : непосредственный.

318. Пушкарева, Л. Н. Общественно-политическая мысль России (вторая половина XVII века) : очерки истории / Л. Н. Пушкарева. – М.: Наука, 1982. – 288 с. – Текст : непосредственный.

319. Пушкарева, Н. Л. Частная жизнь русской женщины: невеста, жена, любовница (X – начало XIX в.) / Л. Н. Пушкарева. – М.: Ладомир, 1997. – 330 с. – ISBN 5-86218-230-6. – Текст : непосредственный.

320. Разумный, В. А. Художественная педагогика / В. А. Разумный. – М.: Междунар. пед. акад., 2000. - 42 с. – Текст : непосредственный.

321. Рамих, В. А. Материнство и культура: Филос.-культурол. Анализ / В. А. Рамих; Дон. гос. техн. ун-т. – Ростов н/Д : Изд. центр ДГТУ, 1997. – 143 с. – ISBN 5-7890-0017-7. – Текст : непосредственный.

322. Ревякина, Н. В. Проблемы человека в итальянском гуманизме второй половины XIV-первой половины XV в. / Н. В. Ревякина – М.: Наука, 1977. – 272 с. – Текст : непосредственный.

323. Ремизов, В. А. Культура личности / В. А. Ремизов : монография; М-во Рос. Федерации по делам гражд. обороны, чрезвычайн. ситуациям и ликвидации последствий стихийн. бедствий. Акад. гражд. защиты. – М., 2000. – 216 с. – Текст : непосредственный.

324. Рождественский, С. В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII–XIX веках / С. В. Рождественский. – СПб., 1912. – Т. 1. – 314 с. – Текст : непосредственный.

325. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учебное пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Владос, 2000. – 256 с. – ISBN 5-691-00361-5. – Текст : непосредственный.

326. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания: учебное пособие для студ. высш. уч. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 384 с. – ISBN 978-5-87555-831-3. – Текст : непосредственный.

327. Розин, В. М. Искусство и человек в истории, культуре и современности: гуманитарные исследования / В. М. Розин; Российская акад. наук, Ин-т философии. – М. : URSS, 2015. – 234 с. – ISBN 978-5-9710-1957-2. – Текст : непосредственный.

328. Розов, Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н. С. Розов. – М.: Директ-Академия, 2013. – 360 с. – ISBN 978-5-4458-3506-6. – Текст : непосредственный.

329. Романов, Б. А. Люди и нравы Древней Руси: историко-бытовые очерки XI-XIII вв. / Б. А. Романов. – М.-Л.: Наука, 1966. – 240 с. – Текст : непосредственный.

330. Романович-Славатинский, А. Дворянство в России от начала XVIII века до отмены крепостного права / А. Романович-Славатинский. – Киев: изд-во ун-та св. Владимира, 1912. – Текст : непосредственный.

331. Русский быт в воспоминаниях современников. XVIII век / отв. ред. А. В. Буторов. – М. : АСТ, 2011. – 702 с. – Текст : непосредственный.

332. Рутман, Э. М. Слагаемые любви / Э. М. Рутман, Н. В. Искольский. – М. : Знание, 1996. – 192 с. – ISBN 5-07-002767-0. – Текст : непосредственный.

333. Рыбаков, Б. А. Язычество древних славян / Б. А. Рыбаков. – М.: София, Гелиос, 2002. – 592 с. – Текст : непосредственный.

334. Рязанов, А. Дворянская семья на рубеже XVIII – XIX веков А. Рязанов. – Вологда, 2001. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.booksite.ru/usadba_new-/world/16_2_06.htm (дата обращения: 20.06.2022).

335. Сарфати, Д. Несостоятельность теории эволюции : Руководство для учеников, родителей и преподавателей, опровергающее соврем. аргументы в пользу эволюции / Д. Сарфати; послесл. О. Петренко. – М. : Паломникъ, 2002. – 138 с. – ISBN 5-87468-125-6. – Текст : непосредственный.

336. Седова, Н. Е. Основы практической педагогики : учебное пособие / Н. Е. Седова. – М. : Сфера, 2008. – 185 с. – Текст : непосредственный.

337. Сергеева, С. В. Научно-педагогические кадры России и Германии: подготовка и повышение квалификации (вторая четверть XX в. – начало XXI в.): монография / С. В. Сергеева, О. А Вагаева., Т. А. Питерскова; под ред. С. В. Сергеевой. – Пенза, 2013. – 280 с. – ISBN 978-5-9949-0043-7. – Текст : непосредственный.

338. Сермяжко, Е. И. Семейная педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Е. И. Серемяжко. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://nashaucheba.ru/v57707/сермяжко_е.и._семейная_педагогика_в_вопросах_и_ответах (дата обращения: 20.06.2024).

339. Скалкова, Я. Методология и методы педагогического исследования / Я. Скалкова. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с. – ISBN **5**-7155-0118-0. – Текст : непосредственный.

340. Сластёнин, В. А. Педагогический процесс как система / В. А. Сластенин. – М.: Школа-Пресс, , 2000. – 230 с. – Текст : непосредственный.

341. Сменцовский, М. Н. Братья Лихуды: опыт исследования из истории церковного просвещения в духовной жизни конца XVII – нач. XVIII вв. / М. Н. Сменцовский. – СПб., 1899. – Текст : непосредственный.

342. Соколов, Э. В. Культура и личность / Э. В. Соколов / АН СССР. Ин-т философии. Ленингр. сектора. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. – 228 с. – Текст : непосредственный.

343. Сорокин, П. А Социологические теории современности / П. А. Сорокин / пер. и предисл. С.В. Карпушиной; АН СССР, ИНИОН, Всесоюз. межвед. центр наук о человеке при президиуме АН СССР. – М.: ИНИОН, 1992. – 193 с. – Текст : непосредственный.

344. Социология семьи : учеб. для студентов вузов / А. И. Антонов и др.; под ред. А. И. Антонова. - 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Инфра-М, 2005. – 640 с. – ISBN: 5-16-002252-X. – Текст : непосредственный.

345. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – М. : ООО Апрель Пресс ; ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с. – Текст : непосредственный.

346. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М., 2002. – ISBN 5-89144-302-3. – Текст : непосредственный.

347. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://azbyka.ru/deti/v.a.-suhomlinskiy.-roditelskaya-pedagogika.html (дата обращения: 20.06.2024).

348. Титаренко, В. Я. Семья и формирование личности / В. Я. Титаренко. – М.: Мысль, 1987. – 351 с. – Текст : непосредственный.

349. Тодд, У. М. Литература и общество в эпоху Пушкина / У. М. Тодд . – СПб.: Академический проект, 1996. – 306 с. – ISBN 5-7331-0037-0. – Текст : непосредственный.

350. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. - СПб. [и др.] : Питер, 2001. - 414 с. – ISBN 5-318-00163-7. – Текст : непосредственный.

351. Флоровский, Г. Пути русского богословия / Г. Флоровский; пред. прот. И. Мейендорфа. – : Париж YMCA-PRESS, 1983. – Текст : непосредственный.

352. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. – М.: Педагогика, 1990. – 157 с. – ISBN 5-7155-0516-X. – Текст : непосредственный.

353. Фуко, М. Что такое Просвещение? / М. Фуко / пер. Е. Городецкий – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.gramotey.com/-books/401213960373.71.htm (дата обращения: 20.06.2024).

354. Харламов, И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2003. – 520 с. – ISBN 5-8297-0004-2. – Текст : непосредственный.

355. Харчев, А. Г. Брак и семья в СССР / А. Г. Харчев. – М.: Мысль, 1979. – 367 с. – Текст : непосредственный.

356. Христианское воспитание детей [Репринт. воспроизведение изд. 1905 г.]. – М.: Моск. Свято-Данилов ставропигиал. муж. монастырь, 1993. – Текст : непосредственный.

357. Худушина, И. Ф. Царь. Бог. Россия. Самосознание русского дворянства (конец XVIII - первая треть XIX вв.) / И. Ф. Худушина. – М.: ИФ РАН, 1995. — 232 с. – ISBN 5-201-01858-0. – Текст : непосредственный.

358. Черепанова, Э. М. Воспитание без слез / Э.М. Черепанова. – М. : Знание , 1998. – 192 с. – ISBN 5-07-002821-9. – Текст : непосредственный.

359. Чечет, В. В. Педагогика семейного воспитания / В. В. Чечет. – Мн.: Красико-Принт, 1998. – 256 с. – ISBN 985-6261-40-6. – Текст : непосредственный.

360. Чудинов, А. В. Утопии века Просвещения / А.В. Чудинов . – М.: ИВИ РАН, 2000. – 90 с. – ISBN 5-94067-022-9. – Текст : непосредственный.

361. Шадриков, В. Д. Системогенез деятельности: игра, учение, труд : учеб. пособие / В.Д. Шадриков; Ярославский гос. ун-т. — Ярославль : Изд. дом РАО; ЯрГУ, 2017. — 440 с. — ISBN 978-5-8397-1103-7. – Текст : непосредственный

362. Шацкий, Е. Утопия и традиция / Е. Шацкий; общ. ред. В. А. Чаликовой. — М.: Прогресс, 1990. – 456 с. – ISBN 5-01-002046-7 – Текст : непосредственный.

363. Шестун, Е. В. Православная педагогика / Е. В. Шестун. — М.: Про-Пресс, 2001. — 576 с. – ISBN 5-89510-010-4. – Текст : непосредственный.

364. Шилов, И. Ю. Фамилистика (психология и педагогика семьи) / И. Ю. Шилов. – СПб.: Петрополис, 2000. – 220 с. – ISBN 5-86708-134-6. – Текст : непосредственный.

365. Шкуринов, П. С. Философия России XVIII века / П. С. Шкуринов. – М. : Высш. шк., 1992. – 253 с. – ISBN 5-06-000561-5. – Текст : непосредственный.

366. Шлейермахер, Ф. Герменевтика / Ф. Шлейермахер ; пер. с немецкого А. Л. Вольского . – СПб.: Европейский Дом, 2004.– 242 с. – ISBN 5-8015-0176-2. –Текст : непосредственный.

367. Шмурло, Е. Ф. Курс русской истории. Московское царство / Е. Ф. Шмурло. – СПб.: Алетейя, 1999. – 283 с. – ISBN 5-89329-063-1. – Текст : непосредственный.

368. Щукина, Г. И. Педагогика: учебное пособие / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1977. – 383 с. – Текст : непосредственный.

369. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с. – ISBN 5-88782-394-1. – Текст : непосредственный.

370. Экономцев, И. Национально-религиозный идеал и идея империи в Петровскую эпоху. К анализу церковной реформы Петра I / И. Экономцев. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.portal-credo.ru/site/?act=lib&id=547 (дата обращения: 20.06.2024).

371. Элиаде, М. Аспекты мифа / М. Элиаде. – М. : Инвест-ППП, 1995. – 240 с. – ISBN 5-87538-006-3. – Текст : непосредственный.

372. Эпштейн, М. Отцовство: метафизический дневник / М. Эпштейн. – СПб.: Алетейя, 2003. – 248 с. – Текст : непосредственный.

373. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методол. пробл. соврем. науки / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с. – Текст : непосредственный.

374. Юнг, К. Г. Человек и его символы / К. Г. Юнг. – СПб.: Б.С.К., 1996. – 454 с. – ISBN 5-89163-003-6. – Текст : непосредственный.

375. Яковенко, И. Г. Познание России : цивилизационный анализ / И. Г. Яковенко ; отв. ред. Ю. А. Рыжов. – М. : Наука, 2008. - 521 с. – ISBN 978-5-02-036226-0. – Текст : непосредственный.

376. Яковлев, В. А. К литературной истории древнерусских сборников: Опыт исследования «Измарагда» / В. А. Яковлев. — Одесса: тип. Штаба войск Одесск. воен. округа, 1893. — 301 с. – Текст : непосредственный.

377. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – ISBN 978-5-91394-039-1 . – Текст : непосредственный.

## IV. Научные статьи в сборниках, журналах, газетах

378. Автухович, Т. Е. Е. Р. Дашкова о воспитании: просветительский проект и его реализация / Т. Е. Автухович. – Текст : непосредственный // Е. Р. Дашкова и екатерининская эпоха: культурный фундамент современности. – М. : МГИ им. Е. Р. Дашковой, 2011. – С. 13–23.

379. Адрианова-Перетц, В. П. Человек в учительной литературе Др. Руси / В. П. Адрианова-Перетц. – Текст : непосредственный // ТОДРЛ. – 1972. – Т. 27. – С. 3–68.

380. Акопян, М. А. Роль семейного воспитания в становлении личности / М. А. Акопян. – Текст : непосредственный // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – Вып. 2. – СПб. : ИПП, 2008. – С. 9–15.

381. Алексеев, М. П. Эразм Роттердамский в русском переводе XVII века / М. П. Алексеев. – Текст : непосредственный // Славянская филология (IV международный съезд славистов). – В.1. – М., 1958. – С. 275-336.

382. Алексеев, Р. А. Семья в системе воспитания ценностных ориентаций и социализации личности / Р. А. Алексеев, А. Б. Потапова, В. В. Рыжов. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 1 (114). – С. 202-205.

383. Алексеева, Н. Д. Семейно-брачные отношения в традиционной русской культуре Среднего Поволжья / Н. Д. Алексеева. – Текст : непосредственный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкульт. коммун. – 2010. – № 1. – С. 158–161.

384. Алексеева, Э. Р. Анализ семейных форм социального родительства в современной России / Э. Р. Алексеева. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского ун-та. – 2008. – Т. 13. – № 3. – Сер. Фил., соц., полит. и культур. – С. 644–664.

385. Алиханова, Р. А. Влияние национальной культуры на родительский потенциал воспитания / Р. А. Алиханова. – Текст : непосредственный // Современный ученый. – 2020. – № 6. – С. 100–105.

386. Амбалова, С. А. Влияние семьи на социализацию личности ребенка / С. А. Амбалова. – Текст : непосредственный // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 3 (22). – С. 13-15.

387. Амбалова, С. А. Семья как ведущий фактор становления личности / С. А. Амбалова. – Текст : непосредственный // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2015. – № 4. – С. 90-93.

388. Архипова, С. В. Древние традиции дидактической литературы в "Поучении" Владимира Мономаха / С. В. Архипова. – Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 3-2. – С. 229–238.

389. Бадоева, С. А. Педагогическая культура родителей как важнейший компонент воспитательного потенциала семьи / С. А. Бадоева. – Текст : непосредственный // Дошкольное и начальное образование: современные методические подходы: Международная конференция «Чтения Ушинского». – 2015. – С. 8-13.

390. Байдикова, О. В. Родительская культура как условие духовно-нравственного становления подрастающего поколения / О. В. Байдикова, И. И. Милешина, Л. Л. Гончарук. – Текст : непосредственный // Символ науки: международный научный журнал. – 2019. – № 10. – С. 77-79.

391. Басанова, Е. Е. Системное исследование материнства и отцовства / Е. Е. Басанова.– Текст : непосредственный // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – № 3. – С. 1.

392. Батурина, О. С. Психология ошибок в семейном воспитании: теоретический анализ проблемы / О. С. Батурина. – Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-7. – С. 1497–1504.

393. Бахуринская, И. В. Семья и школа - пути эффективного взаимодействия в современных условиях / И. В. Бахуринская. – Текст : непосредственный // В сборнике: Образование в меняющемся мире: поиск ресурсов развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2015. – С. 57-62.

394. Бекасова, А. Отцы, сыновья и публика в России второй половины XVIII века / А. Бекасова. – Текст : непосредственный // Новое литературное обозрение – 2012. – № 1 (113).

395. Бекоева, М. И. Институт родительства как психолого-педагогический феномен: материнское и отцовское воспитание / М. И. Бекоева. – Текст : непосредственный // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. – 2014. – № 3. – С. 127-132.

396. Беленчук, Л. Н. Просвещение в эпоху Петра Первого / Л. Н. Беленчук. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 3. – С. 54-68.

397. Беляев, В. И. Смысл и назначение историко-педагогического знания и образования / В. И. Беляев, А. А. Шаталов. – Текст : непосредственный // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2019. – № 1. – С. 5-10.

398. Беляева, К. А. Технология подготовки молодежи к семейной жизни / К. А. Беляева. – Текст : непосредственный // NovaInfo.Ru. – 2015. Т. 1. – № 34. – С. 358-360.

399. Беляева, Н. И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка / Н. И. Беляева. – Текст : непосредственный // In Situ. – 2016. – № 4. – С. 95-99.

400. Берков, П. Н. Основные вопросы изучения русского просветительства / П. Н. Берков. – Текст : непосредственный // Проблемы русского просвещения в литературе XVIII в. / под ред. П. Н. Беркова. – М.:Л.: АН СССР, 1961. – С. 7-23.

401. Бессмертный, Ю. Л. Дети и общество в средние века / Ю. Л. Бессмертный. – Текст : непосредственный // Идеология феодального общества в западной Европе: проблемы культуры и социально-культурных представлений средневековья в современной зарубежной историографии – М., 1990. – С. 283.

402. Бессонова, Н. В. Правила семейного воспитания ребенка / Н. В. Бессонова. – Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – № 1 (3). – С. 11-12.

403. Блонский, П. П. Семейное дошкольное воспитание / П. П. Блонский. – Текст : непосредственный // Семейное воспитание: хрестоматия / сост. П.А. Лебедев. – М.: Академия, 2001. – С. 300–304.

404. Богомолова, М. И. Проблема семьи и семейного воспитания детей / М. И. Богомолова. – Текст : непосредственный // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего. – 2015. – Т. 1. – № 1 (23). – С. 39-44.

405. Богуславский, М. В. Итоги и перспективы развития историко-педагогического знания / М. В. Богуславский. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – № 1. – С. 28.

406. Богуславский, М. В. Процесс развития отечественной педагогики XX века: верификация модели / М. В. Богуславский. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ - 2010. – № 1(6). – С.44-56.

407. Бордовская, Н. В. Системная методология современных педагогических исследований / Н. В. Бордовская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 21–29.

408. Борытко, Н. М. Онтологическое понимание современного воспитания / Н. М. Борытко // Эйдос. – 2007. – 1 марта. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-4.htm (дата доступа 20.06.2024)

409. Бугров, Д. В. Судьба Российской империи в контексте утопического консерватизма князя М. М. Щербатова / Д. В. Бугров. – Текст : непосредственный // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 2, Гуманитар. науки . — Екатеринбург, 2007. — № 49, вып. 13. — С. 71—88.

410. Букина, Н. Н. Фундамент семейного воспитания / Н. Н. Букина. – Текст : непосредственный // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. – 2014. – № 2. – С. 31-62

411. Бухаркин, П. Е. Феофан Прокопович и духовно-интеллектуальные движения петровской эпохи / П. Е. Бухаркин. – Текст : непосредственный // Христианское чтение. – 2009. – № 9–10. – С. 100–121.

412. Быковская, Т. Е. Формирование культуры родительства в российской действительности / Т. Е. Быковская. – Текст : непосредственный // В сборнике: «Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований»: Сборник трудов Международной научно-практической конференции "XV Левитовские чтения": в 3-х томах. – М. МПГУ, 2020. – С. 69-74.

413. Быстрова, Н. В. Материнство как социокультурный феномен / Н.В. Быстрова. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 22. – С. 275-277.

414. Вагапова, А. Р. Представления о материнстве/отцовстве и родительские установки у молодежи / А. Р. Вагапова. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. – 2015. – Т. 4. – № 2 (14). – С. 172-179.

415. Валикина, Ю. Р. Стили воспитания ребенка в семье / Ю. Р. Валикина, А. В. Коротаева, В. Н. Черепанова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 666.

416. Вальтер, И. В Родительский клуб как средство повышения компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей / И. В. Вальтер. – Текст : непосредственный // Материалы III Международ. научно-практич. конференции. — 2015. — С. 124-125.

417. Вараксин В. Н. Зависимость семейного воспитания от педагогической культуры родителей / В. Н. Вараксин. – Текст : непосредственный // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2017. – Т. 1. № 2. – С. 9-12.

418. Варзиева, Е. В. Родительская любовь как условие воспитания / Е. В. Варзиева. – Текст : непосредственный // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. – 2014. – № 2. – С. 89-91.

419. Васильева, О. И. Методы семейного воспитания - к истории вопроса / О. И. Васильева. – Текст : непосредственный // В сборнике: Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей, подростков и молодежи на современном этапе российского образования: проблемы и пути решения. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Александра Георгиевича Крицкого. –М., 2019. – С. 217-223.

420. Введенская, Т. Е. Понятие система и системный подход в педагогике / Т. Е. Введенская. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 7. – С. 197-199.

421. Видякова, З. В. Развитие традиций духовно-нравственного воспитания святителем Тихоном Задонским / З. В. Видякова. – Текст : непосредственный // материалы конференции «Проблемы духовно-нравственного воспитания». – Липецк: РИЦ ЛГПУ, 2008. – С. 5–11.

422. Володина Л. О. Методология истории семейного воспитания в контексте традиций российского законодательства / Л. О. Володина. – Текст : непосредственный // В сборнике: Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции - XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 76-80.

423. Воротников, Ю. Л. Круг чтения наших предков. Переводные сборники изречений / Ю. Л. Воротников. – Текст : непосредственный // Вестник российской академии наук. – 2002. – Т. 72. – № 1. – С. 37–42.

424. Вяткина, Ю. Ю. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка / Ю. Ю. Вяткина, Ю. В. Мызина. – Текст : непосредственный // материалы научно-методической конференции Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. – 2015. – № 2. – С. 154-155.

425. Гайсина, Г. И. Становление культурологического подхода как методологической основы педагогики / Г. И. Гайсина. – Текст : непосредственный // Гаудеамус. – 2002. – № 2.

426. Галицких, Е. О. Герменевтический подход к гуманитарному знанию / Е. О. Галицких. – Текст : непосредственный // Вестник Вятского государственного университета . – 2006. – № 14. – С. 116 – 121.

427. Гасанова, К. А. Проблемы педагогики семейного воспитания: генезис становления в истории педагогики / К. А. Гасанова. – Текст : непосредственный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – № 4 (46). – С. 290–294.

428. Гачев, Г. Д. Русский Эрос / Г. Д. Гачев. – Текст : непосредственный // Советская литература. – 1990. – № 5. – С. 87–94.

429. Гоголева, Т. И. Взаимоотношения супругов как фактор семейного воспитания / Т. И. Гоголева. – Текст : непосредственный // Научно-методический журнал Концепт. – 2015. – Т. 19. – С. 81-85.

430. Горшкова, М. А. Модели семейного воспитания в истории педагогики / М. А. Горшкова. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. – 2015. – Т. 21. – № 2. – С. 249-252.

431. Грант, С. «Воспитание делает всё»: воспитание и образование от Петра I до Александра I: точка зрения американского исследователя / С. Грант. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 99–109.

432. Гринько, М. Н. Роль и место семьи в системе воспитательных институтов / М. Н. Гринько. – Текст : непосредственный // Наука и современность. – 2015. – № 4 (6). – С. 63-69.

433. Гунькина, Л. С. Святитель Тихон Задонский о семейном воспитании / Л.С. Гунькина. – Текст : непосредственный // В сборнике: Человек и общество: история и современность / ред. М. В. Шакурова. – Воронеж, 2020. – С. 15-19.

434. Гуркина, С. В. Особенности семейного воспитания в современном мире / С. В. Гунькина. – Текст : непосредственный // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 11 (51). – С. 291-304.

435. Дементьева, И. Ф. Теория семейного воспитания в общетеоретическом контексте социальных наук / И. Ф. Дементьева, З. Т. Голенкова. – Текст : непосредственный // Вестник

Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2018. – Т. 18. – № 3. – С. 542–554.

436. Дивногорцева, С. Ю. Влияние христианского вероучения на становление идеалов духовно-нравственного воспитания в русской педагогике / С. Ю. Дивногорцева. – Текст : непосредственный // Вестник ПСТГУ. – Сер. IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 42–49.

437. Дистервег, Ф. А. О природосообразности и культуросообразности в обучении / Ф. А. Дистервег. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 1998. – № 7–8. – С. 193–197.

438. Долгашев, К. А. Вопросы семейного воспитания в педагогическом наследии Эразма Роттердамского / К. А. Долгашов. – Текст : непосредственный // В сборнике: Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития. – 2020. – С. 217-221.

439. Дубинина, Е. Л. Поддержка семейного воспитания детей, формирование педагогической культуры родителей / Е. Л. Дубинина, Н. Г. Пузакова. – Текст : непосредственный / в сборнике: Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Сборник статей Тридцать первой международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 129–132.

440. Дубровина, И. В. Подготовка молодежи к семейной жизни, или «забытое» самоопределение / И. В. Дубровина. – Текст : непосредственный // Вестник практической психологии образования. – 2015. – № 3 (44). – С. 17-23

441. Ерёмин, И. П. Карион Истомин / И. П. Ерёмин. – Текст : непосредственный / Труды Отдела древнерусской литературы. – М. - Л. : Наука, 1948. – Т. VI. – С. 355–358.

442. Закирова, А. Ф. Педагогическая герменевтика: социокультурный контекст и научно- образовательная практика / А. Ф. Закирова. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2010. - № 5. – С. 4–10.

443. Зелененко, А. Что есть всесторонне развитая гармоничная личность: о цели воспитания ребенка в православной традиции / А. Зелененко. – Текст : непосредственный // в сборнике: «Православная русская школа: традиции, опыт, возможности, перспективы»: материалы XII всероссийской научно-практической конференции. Обитель - Братство Милосердия Свято-Алексиевская Пустынь. – Ярославль, 2020. – С. 31-39.

444. Иваницкий, В. Русская женщина в эпоху «Домостроя» / В. Иваницкий. – Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. – 1995. – № 3. – С. 161–172.

445. Иванов, Д. В. Человековедение А.П. Сумарокова: к философским и психологическим взглядам русского просветителя / Д. В. Иванов. – Текст : непосредственный // Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 11–13.

446. Извеков, Д. Букварная система обучения в исходе XVII и начале XVIII столетий / Д. Извеков. – Текст : непосредственный // Семья и школа. – 1872. – Кн. 2. – № 4. – С. 723–750.

447. Иконникова, Г. Ю. Детско-родительские отношения в условиях семейного воспитания / Г. Ю. Иконникова. – Текст : непосредственный // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: материалы 15 Международной научно-практической конференции; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб.. 2014. — С. 404-407.

448. Ипполитова, Н. В. Сущность и функции методологического подхода в педагогическом исследовании / Н. В. Ипполитова. – Текст : непосредственный // Преподаватель XX век. – 2011. – № 3. – С. 57-60.

449. Камышева, А. А. Эмоциональное отношение как фактор семейного воспитания / А. А. Камышева. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 2 (22). – С. 154-157.

450. Каптерев, П. Ф. Вступительная речь при открытии съезда по семейному воспитанию / П. Ф. Каптерев. – Текст : непосредственный // Семейное воспитание: хрестоматия / сост. П.А. Лебедев. – М.: Академия, 2001. – С. 388–391.

451. Каптерев, П. Ф. Об общественно-нравственном развитии / П. Ф. Каптерев. – Текст : непосредственный // Семейное воспитание: хрестоматия / сост. П.А. Лебедев. – М.: Академия, 2001. – С. 373–388.

452. Карайченцева, С. А. Нравоучительные книги в российском детском книжном репертуаре конца XVIII века / С. А. Карайченцева – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета печати. – 2015. – № 4. – С. 44-53.

453. Ким, Т. К. Формы просвещения родительской общественности / Т. К. Ким. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 77-81.

454. Киселева, М. С. Барочная антропология нравственное богословие в проповедях Симеона Полоцкого / М. С. Киселева. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 2008. – №7. – С. 115.

455. Коковин, И. С. Эволюция идеала человека в России XVIII века (социальные взгляды Фонвизина) / И. С. Коковин. – Текст : непосредственный // Идеи и идеалы № 3(17). – Т. 2. – 2013. – С. 26–37.

456. Колесникова, И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы / И. А. Колесникова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 84-89.

457. Кондаков, И. В. Архитектоника русской культуры / И. В. Кондаков. – Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. – 1999. – № 1. – С. 159-172.

458. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое знание в контексте педагогической теории и практики / Г. Б. Корнетов. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2011. – № 1 . – С. 68-83.

459. Королев, М. Г. Подготовка к родительству в народной педагогике русских и белорусов / М. Г. Королев. – Текст : непосредственный // Вестник Рос. гос. ун-та им. И. Канта. – 2010. – Вып. 5. – С. 140–147.

460. Короткова, М. В. Чтоб дети имели здравый разум и доброе сердце. Домашнее образование детей столичного дворянства XVIII века / М. В. Кроткова – Текст : непосредственный // Виноград. – 2008. – № 1(21). – С. 88–93.

461. Кошелева, О. Е. «Гражданство обычаев детских»: история изучения памятника и его роль в русской культуре XVII в. / О. Е. Кошелева. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы историографии и источниковедения истории школы и педагогики. – М., 1986. – С. 134-145.

462. Кошелева, О. Е. Гуманистическая и православная педагогические традиции в свете проблем создания новой системы отечественного образования / О. Е. Кошелева. – Текст : непосредственный // Историко-педагогические исследования и проблемы стратегии развития современного отечественного образования. – М., 1993. – С. 167-189.

463. Крайлюк, А. И. Родительские установки: теоретические аспекты / А. И. Крайлюк. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. . – 2015. – Т. 21. – № 3. – С. 78-82.

464. Кудряшёв, А. В. Становление семейной педагогики в России на рубеже XIX–XX веков / А.В. Кудряшёв. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. – Сер. Педагогика и психология. – 2010. – № 4 (14). – С. 70–80.

465. Кулаковская-Дьяконова, А. З. Этнопедагогические традиции в повышении педагогического потенциала семьи / А. З. Кулаковская-Дьяконова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 1. – С. 179-182.

466. Кураженкова, Н. С. Семья как главный институт воспитания / Н. С. Кураженкова. – Текст : непосредственный // Мир науки. – 2015. – № 3. – С. 27.

467. Лексин, С. В. Вопросы гуманистического образования и "словесности" в творчестве венецианских гуманистов XV-XVI вв. / С. В. Лексин. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2014. – Т. 26. – С. 536–540.

468. Лисицына, О. И. Гендерные аспекты домашнего воспитания в российской дворянской семье в конце XVIII – первой половине XIX века / О. И. Лисицына. – Текст : непосредственный // Вестник Тверского государственного университета. – Серия: История. – 2015. – № 1.– С. 136-146.

469. Лопин, Р. А. Кризис современной российской семьи как фактор отказа от традиционной системы нравственных ценностей / Р. А. Лопин. – Текст : непосредственный // матер. науч.-практич. конф. / под ред. О.В. Бессчетновой. – Саратов, 2009. – С. 274–278.

470. Лотман, Ю. М. Слово и язык в культуре Просвещения / Ю. М. Лотман. – Текст : непосредственный // Избранные статьи. – Т. 1. – Таллинн: Александрия, 1992. – С. 216-223.

471. Лузина, Л. М. Онтологическая концепция воспитания: традиции и перспективы / Л. М. Лузина // Письма в Emissia.Offline: электронный научно-педагогический журнал. – 2001. – май – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2001/830.htm (дата обращения: 20.06.2024).

472. Лущенко, Э. М. Проблемы и противоречия института родительства в российском обществе / Э. М. Лущенко. – Текст : непосредственный // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. . – 2016. – Т. 35. – № 3 (224). – С. 174-176.

473. Лысюк, Л. Г. Христианская модель семьи как основа семейного консультирования / Л. Г. Лысюк. – Текст : непосредственный // Православная психология и проблемы современного человека: Межвуз. сборник научных трудов / под ред. Е.А. Ходыревой. – Ульяновск: УлГУ, 2001. – С. 166-178.

474. Мазалова, М.А. Этапы развития элитного семейного воспитания и домашнего образования в России в XVIII - начале XX в / М. А. Мазалова. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. 2020. – № 3 (31). – С. 151-164.

475. Малькова, М. М. Роль педагогических знаний в семейном воспитании / М. М. Малькова. – Текст : непосредственный // в сборнике: Актуальные проблемы науки и образования: VI региональная научно-практическая конференция с международным участием. – 2015. – С. 100-106.

476. Мартина, Е. М. Осознанное родительство как психолого-педагогическое явление / Е. М. Мартина, Ф. В. Повшедная. – Текст : непосредственный // в сборнике: Инновационная деятельность в образовании. сборник статей по материалам VII региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – 2021. – С. 90-93.

477. Медынский, Е. Н. Трактат отца декабристов А.Ф. Бестужева «О воспитании» / Е. Н. Медынский. – Текст : непосредственный / Сов. педагогика. – 1955. – 1 – С. 76-91.

478. Медынский, Е. Н. Ценный памятник русской педагогики XVII века («Гражданство обычаев детских») / Е. Н. Медынский. – Текст : непосредственный // Сов. педагогика. – 1946. – № 6. – С.71-81.

479. Мерзлякова, Д. В. Воспитание джентльмена и русского дворянина: общее и особенное / Д. В. Мерзлякова, М. А. Захарищева. – Текст : непосредственный // Вестник педагогического опыта. – 2013. – № 34. – С. 105-109.

480. Милешина, Н. А. Российское дворянство XVII – начала XX столетий в контексте трансформации внутрисемейных отношений / Н. А. Милешина. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 30 (211). История. – Вып. 42. – С. 5–11.

481. Молева, Т. Н. Развитие родительской культуры как педагогического феномена / Т. Н. Молева. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 162-165.

482. Морозов, А. А. Симеон Полоцкий и проблемы восточнославянского барокко / А. А. Морозов. – Текст : непосредственный // Барокко в славянских культурах. – М.: Наука, 1982. – С. 170-190.

483. Морозова, А. Д. Социологические аспекты проблем семейного воспитания / А. Д. Морозова. – Текст : непосредственный // Проблемы науки. – 2015. – № 1 (1). – С. 94-96.

484. Моряков, В. И. Проблема воспитания «истинного Сына Отечества» в России XVIII в. / В. И. Моряков. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. – Сер. 8. История. 2009. – № 2. – С. 42–58.

485. Москаленко, В. Н. Традиции православного воспитания в семье / В. Н. Москаленко, В. Ф. Лыкова, Т. А. Захарова // материалы III региональных историко-педагогических чтениях «Духовно-нравственное воспитание: прошлое, настоящее, будущее», г. Белгород, 20 ноября 2008 г. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://zaharova-ta.ucoz.ru/publ/tradicii_pravos-lavnogo_vospitanija_v_seme/1-1-0-2 (дата обращения: 20.06.2024).

486. Мухаметзянова, Р. Р. Семейные традиции в воспитании детей / Р. Р. Мухаметзянова, Р. Ф. Миннуллина. – Текст : непосредственный // в сборнике: Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции / под редакцией Т. А. Макаренко, С.В. Паниной. – 2020. – С. 290-292.

487. Назарова, М. В. Влияние детско-родительских отношений на формирование личности ребёнка / М. В. Назарова. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2015. – Т. 3. – № 5 (5). – С. 179-181.

488. Нечаев, В. Н. Малорусско-польское влияние в Москве и русская школа XVII века / В. Н. Нечаев. – Текст : непосредственный // Три века. Россия от Смуты до нашего времени. / сост. А.М. Мартышкин, А.Г. Свиридов. – М.: Патриот, 1991. – Т.2. – С. 77-105.

489. Нечаева, Л. В. Православные духовные школы Западной Сибири в XVIII веке (К 300-летию духовной школы в Сибири) / Л. В. Нечаева. – Текст : непосредственный // Изве-

стия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2005. – № 11. – С. 15-31.

490. Николаев, С. И. Карион Истомин – поэт, автор проповедей и педагогических сочинений / С.И. Николаев. – Текст : непосредственный // Литература Древней Руси: библиогр. словарь. – М.,1996. – С. 85-87.

491. Николаева, М. К. Страница к истории нашего женского домашнего воспитания в недавнюю старину / М. К. Николаева. – Текст : непосредственный // Русская школа. – 1893. – № 5–6. – С. 30-62.

492. Нугаева, М. Г. «Корень всему злу и добру - воспитание»: современные идеи воспитания в трудах И. И. Бецкого / М. Г. Нугаева, Ю. Ю. Серова – Текст : непосредственный // В сборнике: Актуальные вопросы экономики и управления, права, психологии и образования. – 2020. – С. 57-62.

493. Овсепьян, Е. Э. О роли народной педагогики в развитии педагогической мысли в России/ Е. Э. Овсепьян. – Текст : непосредственный: В сборнике: «Достижения вузовской науки 2020». Сборник статей XIII Международного научно-исследовательского конкурса. / Ответственный редактор: Г. Ю. Гуляев. – Пенза, 2020. – С. 143-145.

494. Остробородова, А. С. Кризисные явления в семейном воспитании / А. С. Остробородова – Текст : непосредственный // в сборнике: Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 265-269.

495. Островский, А. Духовная В. Н. Татищева / А. Островский. – Текст : непосредственный // Русский Архив . – 1873. – С. 22-56.

496. Панченко, А. Отношение к детям в русской традиционной культуре / А. Панченко // Отечественные записки. – 2008. – № 6 – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.strana-oz.ru/?numid=18&article=862 (дата обращения: 20.06.2024).

497. Панченко, А. М. Два этапа русского барокко / А. М. Панченко. – Текст : непосредственный // Труды Отдела древнерусской литературы. – Ленинград: Наука, 1977. – С. 100-106.

498. Петухов, Е. В. Из истории русской литературы XVII в. Сочинение «О царствии небесном и воспитании чад» / Е. В. Петухов. – Текст : непосредственный // Памятники древней письменности. – XVIII. – 1893. – С. 13.

499. Писарев, К. А. Отечественная философско-педагогическая мысль XIX в. о роли семейного и социального воспитания в образовании человека / К. А. Писарев. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 4. – С. 29–35.

500. Подтергера, И. А. Грамматическая часть В «Алфавитаре ради учения малых детей»: структура, содержание, источники / И. А. Подтергера. – Текст : непосредственный // Труды института русского языка им. В. В. Виноградова. – 2015. – № 5 (5). – С. 233–289.

501. Поляков, С. Д. О системном подходе в социальном воспитании / С. Д. Поляков. – Текст : непосредственный // Вопросы воспитания. – 2014. – № 4. – С. 52–57.

502. Пуминова, Н. В. Критика силлогистики и «внешней мудрости» в Московской Руси во второй половине XVII в. / Н. В. Пуминова. – Текст : непосредственный // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. – 2013. – № 11 (112). – С. 72-80.

503. Радченко, О. Г. Дуалистичность рождающих образов в славянской мифологии (в аспекте гендера как культурного символа) / О. Г. Радченко. – Текст : непосредственный // Гуманно-личностное пространство сопровождения семьи в реалиях XXI века: материалы I региональных педагогических чтений, 13-14 ноября 2008 / под ред. Е.С. Евдокимовой. – Волгоград: Волгоград. науч. изд-во, 2009. – С. 19-25.

504. Рахматуллина, З. Б. К вопросу о семейном воспитании и родительстве / З. Б. Рахматуллина. – Текст : непосредственный // в сборнике: Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования: XVIII Международная конференция. – Екатеринбург : УФУ им. Б.Н. Ельцина, 2015. – С. 2271-2276.

505. Романова, О. В. О роли авторитета родителей в воспитании детей / О. В. Романова, О. В. Дрокина, Л. В. Перцева – Текст : непосредственный // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 4 (7). – С. 111-112.

506. Румянцева, В. С. Епифаний Славинецкий и «Правила поведения для юношества» Эразма Роттердамского / В. С. Румянцева. – Текст : непосредственный // Исторический вестник. – 2000. – № 5. – С. 79-86.

507. Рябова, Т. Б. Материнская и отцовская любовь в русской средневековой традиции / Т. Б. Рябова. – Текст : непосредственный // Женщина в российском обществе. – 1996. – № 1. – С. 28-32.

508. Савельев, А. А. «Азбука учебная» Кариона Истомина / А. А. Савельев, Н. В. Савельева – Текст : непосредственный // Litterarum fructus: сборник статей в честь С. И. Николаева. – СПб.: Альянс-Архео, 2012. – С. 53-74.

509. Савченко, Т. А. Модель взаимодействия семьи и школы в воспитании и социализации детей в наследии Я. А. Коменского / Т. А. Савченко. – Текст : непосредственный // Сибирский педагоигческий журнал. – 2009. – № 4. – С. 268-280.

510. Сазонова, Л. А. Семья и родительство в условиях современного развития: тенденции, перспективы, инновации / Л. А. Сазонова, С. В. Коваленко, Н. В. Соколюк – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 5. – С. 51–54.

511. Сазонова, Л. И. Евфимий Чудовский - новое имя в русской поэзии XVII в. / Л. И. Сазонова. – Текст : непосредственный // Труды отдела древнерусской литературы. – 1990. – Т. 44. – С. 300-324.

512. Свердлов, М. Б. Семья и община в Древней Руси / М. Б. Свердлов. – Текст : непосредственный // История СССР. – 1981. – № 3. – С. 97-108.

513. Семенченко, Н. С. Семья и семейное воспитание в историко-педагогическом ракурсе / Н. С. Семенченко, Е. М. Потапова – Текст : непосредственный // в сборнике «Прогрессивные научные исследования - основа современной инновационной системы» : сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 214-215.

514. Сергеева, С. В. Историко-педагогическое исследование: подходы, принципы, методы / С. В. Сергеева, Е. В. Козлова – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015 - № 3. – С. 391.

515. Сивак, Е. В. Современная РК и ее значение для взаимодействия родителей и педагогов / Е. В. Сивак. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование. – 2019. – № 1 (91). – С. 8–17.

516. Сказко, А. С. Традиции семейного воспитания в дворянской культуре России / А. С. Сказко. – Текст : непосредственный // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 2. – № 12. – С. 120-122.

517. Скринник, Е. А. Воспитание семейных духовно-нравственных ценностей учащихся / Е. А. Скринник. – Текст : непосредственный // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № 6. – С. 231-235.

518. Скрябина, Т. О. Традиции семейного воспитания восточных славян / Т О. Скрябина. – Текст : непосредственный // The Caucasus. Economic and Social Analysis Journal of Southern Caucasus. – 2017. – Т. 3. – № 18. – С. 41-45.

519. Скутнев, А. В. Ментальность духовного сословия и менталитет русского народа до 1917 г. / А. В. Скутнев. – Текст : непосредственный: материалы Междунар. науч. конф., 22–23 октября 2010 г. / отв. ред. А. Ю. Балыберин; ВятГГУ. – Киров, 2010. – С. 407-410.

520. Смалько, О. В. Родительское отношение и родительская ответственность как основные составляющие родительства / О. В. Смалько. – Текст : непосредственный // Карельский научный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 70-73.

521. Спиваковская, А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции / А. С. Спиваковская – Текст : непосредственный // Семья и формирование личности : сб. научных трудов / под ред. А. А. Бодалева. - М. : Изд-во НИИ ОП, 1981. - С. 38-45.

522. Сорокоумова, Г. В. Методы формирования педагогической культуры родителей в образовательном пространстве школы / Г. В. Сорокоумова, А. О. Беспалова. – Текст : непосредственный // Развитие образования. – 2020. – № 4 (10). – С. 38–42.

523. Стародубцев, М. П. Педагогические идеи Екатерины II и Российских просветителей / М. П. Стародубцев. – Текст : непосредственный // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2012. – № 7 (27). – С. 177-183.

524. Стародубцев М. П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М. П. Стародубцев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 249–261.

525. Степанова, О. С. Особенности организации семейного воспитания и обучения в традиционной патриархальной семье / О. С. Степанова. – Текст : непосредственный // в сборнике: Инновационные тенденции развития российской науки. Материалы XIII международной научно-практической конференции молодых ученых. – 2020. – С. 245-249.

526. Сфетас, С. XVII век – веха в развитии греческо-русских культурных отношений / С. Сфетас. – Текст : непосредственный // Греческая культура в России XVII-XX вв. – М., 1999. – С. 8-10.

527. Сутырина, Т. А. Русская народная педагогика как гуманистическая основа педагогической публицистики / Т. А. Сутырина. – Текст : непосредственный // Цивилизация, культура, образование : из прошлого в будущее : материалы заоч. междунар. науч.-практ. конф. / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2009. – С. 145-154.

528. Талина, Г. В. Государство, церковь, образование в России второй половины XVII столетия / Г. В. Талина.– Текст : непосредственный // Ценности и смыслы. – 2016. – № 4. – С. 61-70.

529. Татаринцева, Н. Е. Педагогические условия оказания помощи родителям в воспитании детей / Н. Е. Татаринцева. – Текст : непосредственный // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – № 6. – С. 97-102.

530. Томашвили, В. И. Положение женщины в российском обществе XVI В. (на материале "Домостроя") / В. И. Томашвили. – Текст : непосредственный // в сборнике: «International scientific review of the problems and prospects of modern science and education». Collection of scientific articles L International correspondence scientific and practical conference. – 2018. – С. 21–24.

531. Трусова, Л. Н. Влияние семейного воспитания на формирование личности / Л. Н. Трусова. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 107-113.

532. Тугушева, В. О. Особенности семейного воспитания в дворянских семьях в России второй половины XVIII - первой четверти XIX века / В. О. Тугушева. – Текст : непосредственный // Science Time. – 2016. – № 10 (34). – С. 384–388.

533. Турниязова, А. У. Родительская культура как ценность в традициях семьи / А. У. Турниязова. – Текст : непосредственный // в сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика // сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 240-244.

534. Усков, В. А. «Домострой» протопопа Сильвестра и Ивана IV: регламент жизни россиян XVI – XVII вв. / В. А. Усков. – Текст : непосредственный // Современное общество и власть. – 2014. - № 2.

535. Усова, С. И. Повышение педагогической культуры родителей, как фактор позитивного семейного воспитания / С. И. Усова. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2016. – № 4-2 (18). – С. 306-308.

536. Федотов, Г. П. Мать-земля (к религиозной космологии русского народа) / Г. П. Федотов. – Текст : непосредственный // Судьба и грехи России: в 2 т. – СПб.: София, 1991. – Т. 2. – С. 66-82.

537. Федотов, Г. П. Русское религиозное сознание: киевское христианство X–XIII вв. / Г. П. Федотов. – Текст : непосредственный // Православие и католичество: социальные аспекты; ИНИОН. – М., 1998 . – Вып. 3. – С. 121–151.

538. Федотова, И. Б. Методология историко-педагогических исследований / И. Б. Федотова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 12. – С. 29-34.

539. Филиппов, В. М. Российское образование: состояние, проблемы, перспективы / В.М. Филиппов. – Текст : непосредственный // Магистр. – 2000. – № 2. – С. 81–85.

540. Филиппова, Г. Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии / Г. Г. Филиппова. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 24–35.

541. Хазиев, П. Д. Любовь, брак, семья в системе духовно-нравственного воспитания: примеры использования теологических знаний / П. Д. Хазиев. – Текст : непосредственный // В сборнике: Педагогический дизайн: программы, среда, технологии. периодический сборник научных и методических материалов студентов, магистрантов и преподавателей. Московский городской педагогический университет. – М., 2020. – С. 133-139.

542. Хипписли, А. Западное влияние на «Вертоград многоцветный» Симеона Полоцкого / А. Хипписли. – Текст : непосредственный // ТОДРЛ.– СПб., 2001. – Т. 52. – С. 696-702.

543. Хирьянова, Л. В. Традиционные основы семьи как главный фактор формирования идентичности старообрядчества в эпоху модернизма / Л. В. Хирьянова, С. М. Климова. – Текст : непосредственный // Научные ведомости Белгородского государственного университета – Сер. Философия. Социология. Право. – 2008. – № 6. – С. 28-35.

544. Хоменко, И. А. Семейное воспитание в контексте научного статуса семейной педагогики / И. А. Хоменко. – Текст : непосредственный // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – Пятигорск. – 2009. – № 2. – С. 380–381.

545. Черная, Л. А. Концепция личности в русской литературе второй половины XVII – первой половине XVIII вв. / Л. А. Черная. – Текст : непосредственный // Развитие барокко и зарождение классицизма в России XVII - начала XVIII века. – М.: Наука, 1989. – С. 220-232.

546. Чернявская, А. П. Организация обучения будущих педагогов, ориентированного на результат / А. П. Чернявская. – Текст : непосредственный // Совет ректоров. – 2014. – № 2. – С. 30-34.

547. Чжан, Ч. Педагоги-гуманисты России о традиционных ценностях семейного воспитания / Ч. Чжан. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 369.

548. Шарабарин Ю. А. Исторический поход в детерминации категории «социализация» как средство развития культуры личности / Ю. А. Шарабарин, О. А. Козырева // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 7 – Текст : электронный. – Режим доступа: http://human.snauka.ru/2016/07/15155 (дата обращения: 20.06.2024).

549. Шевченко Е. В. «Герменевтическая педагогика» как компонент послевузовского педагогического образования преподавателей высшей школы / Е. В. Шевченко, А. В. Коржуев. – Текст : непосредственный // Перспективные разработки науки и техники. – Польша, 2013. – С. 9.

550. Шелковникова, Н. И. Понятие семьи и семейных ценностей у молодых родителей в воспитание детей / Н. И. Шелковникова. – Текст : непосредственный // Символ науки. – 2015. – Т. 1. – № 4. – С. 253-258.

551. Шихамирова, Б. А. Сохранение ценностей традиционной культуры как условие оптимизации современного семейного воспитания / Б. А. Шихамирова. – Текст : непосредственный // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2 (31). – С. 73-77.

552. Шкабара, И. Е. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования / И. Е. Шкабара. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2005. – № 5 (35). – С. 39–43.

553. Шубович, М. М. Современное семейное воспитание в аспекте гендерной проблематики / М. М. Шубович. – Текст : непосредственный // Педагогические традиции народов России и зарубежья: материалы международной научно-практической конференции. – Ульяновск: УГПУ им. И.Н. Ульянова, 2015. – С. 119-124.

554. Щипанов, И. Я. Просветительские доктрины в России в конце XVII-XIX / И. Я. Щипанов. – Текст : непосредственный / русские просветители (от Радищева до декабристов): в 2-х т. Т. 1. – М.: Мысль, 1966. – С. 5-44.

555. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция как результат современного научно-педагогического исследования / Е. В. Яковлев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 12. – С. 90-94.

556. Яринская, А. М. «Домострой» и «Генеральное учреждение о воспитании обоего пол юношества»: опыт сравнительного исторического анализа / А. М. Яринская. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 334. – С. 84–87.

## V. Художественно-документальная литература, публицистические произведения, антологии, словари

557. Аввакум // Великие россияне / библиографическая библиотека Ф. Павленкова. – М.: Медиа Групп, 2007. – 639 с. – ISBN 978-5-373-00878-5. – Текст : непосредственный.

558. Амфилохий, митр. (Радович). Человек – носитель вечной жизни / А. Радович / пер. с серб. С. Луганской. – М.: Срет. монастырь, 2005. – 302 с. – ISBN 5-7533-0351-X. – Текст : непосредственный.

559. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV – XVII вв. / сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. – М. : Педагогика, 1985. – 363 с. – Текст : непосредственный.

560. Антология педагогической мысли России XVIII в. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с. – Текст : непосредственный.

561. Безрогов, В. Г. Антология педагогической мысли христианского Средневековья. В двух томах. – Т. 1. Путь христианского образования в трудах Отцов Церкви и мыслителей Раннего Средневековья / В. Г. Безрогов, О. И. Варьяш. – М. : Аспект Пресс, 1994. – 400 с. – ISBN 5-86318-082-X. – Текст : непосредственный.

562. Безрогов, В. Г. Антология педагогической мысли христианского Средневековья / В. Г. Безрогов, О. И. Варьяш. В двух томах. – Т. 2. Мир преломился в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников. – М.: Аспект Пресс, 1994. – 352 с. – ISBN 5-86318-082-X. – Текст : непосредственный.

563. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – Изд. 5-е. – М.: Изд-во Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2016. – 1376 с. – ISBN 978-5-88017-237-5**.** – Текст : непосредственный.

564. Болховитинов, Е. Словарь исторический о писателях духовного чина / Е. Болховитинов. – СПб.: тип. Глазунова, 1827. – Т.1. – 346 с. – Текст : непосредственный.

565. Бонева, Е. Пропагандисты Петра Великого / Е. Бонева. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://arzamas.academy/materials/155 (дата обращения: 20.06.2024).

566. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ, 1999. – 538 с. – ISBN 5-89714-013-8. – Текст : непосредственный.

567. Власова, М. Русские суеверия: энциклопедический словарь / М. Власова. – СПб.: Азбука, 1998. – 435 с. – ISBN 5-352-00040-0. – Текст : непосредственный.

568. Высказывания, изречения, афоризмы Жан-Жака Руссо. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://best-words.ru/russo-11/ (дата обращения: 20.06.2024).

569. Даль, В. И. Пословицы русского народа / В. И. Даль. – Текст : электронный. – Режим доступа: http://www.slova.ru/book_toc/1.html (дата обращения: 20.06.2024).

570. Гуковский, Г. А. Очерки по истории русской литературы и общественной мысли XVIII века / Г. А. Гуковский ; пер., тит., заставки А. Н. Лео ; [Ин-т лит. Акад. наук СССР]. – Л. : Художественная литература, 1938. – 313 с. – Текст : непосредственный.

571. Дневник А. В. Храповицкого с 18 января по 17 сентября 1793. По подлинной его рукописи с биографической статьей и объяснительным указателем Н. Барсукова. – М., 1901. – С. 21. – Текст : непосредственный.

572. Дионисий Ареопагит. Сочинения / Д. Ареопагит. – СПб: Алетейя, 2003. – 863 с. – ISBN 5-89329-522-6. – Текст : непосредственный.

573. Карамзин, Н. М. Рыцарь нашего времени / Н. М. Карамзин // Повести. – М.: Советская Россия, 1979. – 120 с. – Текст : непосредственный.

574. Кастильо, Х. Семья в Библии / Х. Кастильо // пер. Д. В. Войтович – Текст : электронный. – Режим доступа: http://amorfamily.ru/legere-/spiritalis/cemja_v_biblii (дата обращения: 20.06.2024).

575. Коджаспарова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспарова, А. Ю. Коджаспаров. – М.: Март, 2005. – 448 с. – ISBN 5-241-00477-4. – Текст : непосредственный.

576. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. – ISBN 5-85270-230-7. – Текст : непосредственный.

577. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х тт. – М. : Большая российская энциклопедия. – 1993. – Т. 1. – 1793 с. – Текст : непосредственный.

578. Семейное воспитание: краткий словарь / сост.: И. В. Гребенников, Л. В. Ковинько. – М.: Политиздат, 1990. – 319 с. – ISBN 5-250-00367-2. – Текст : непосредственный.

579. Славянская мифология. Энциклопедический словарь / редкол.: С. М. Толстая (отв. ред.) и др.. – М.: Междунар. отнош., 2002. – 512 с. – ISBN 978-5-7133-1392-0. – Текст : непосредственный.

580. Словарь книжников и книжности Древней Руси . – Вып. 1 (XI – первая половина XIV в.) / АН СССР. ИРЛИ; Отв. ред. Д. С. Лихачев. – Л.: Наука, 1987. – 493 с. – Текст : непосредственный.

581. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. энцик. – 1985. – 1600 с. – Текст : непосредственный.

582. Творогов, О. В. Златоуст / О. В. Творогов, Т. В. Черторицкая // Словарь книжников и книжности Древней Руси – Текст : электронный. – Режим доступа: http://old_russian_writers.academic.ru/282/Златоуст (дата обращения: 20.06.2024).

583. Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля. – Т. 1. – М. : Об-во любителей рос. словесности,1863. – 627 с. – Текст : непосредственный.

584. Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля. – Т. 4. – М.: О-во любителей рос. словесности, учр. при Имп. Моск. ун-те, 1866. – 625 с. – Текст : непосредственный.

585. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд. перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с. – ISBN 5-250-02742-3. – Текст : непосредственный.

## VI. Диссертации, авторефераты диссертаций

586. Абрамова (Крячко), А. А. Формирование культуры родительства в современном российском обществе: автореф. … дис. канд. культурологии : 24.00.01 / Абрамова Ася Алексеевна;. – М., 2013. – 24 с. – Текст : непосредственный.

587. Азарова, Е. А. Педагогическая профилактика насилия над детьми в семье средствами православной культуры: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Азарова Елена Александровна. – Ростов н/Д, 2003. – 193 с. – Текст : непосредственный.

588. Акутина, С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей в условиях взаимодействия семьи и школы: автореф. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Акутина Светлана Петровна. – Н.Н., 2010. – 20 с. – Текст : непосредственный.

589. Архиреева, Т. В. Родительские позиции как условия отношения к себе ребенка младшего школьного возраста : автореф. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Архиреева Татьяна Викторовна. – М., 1990. – 19 с. – Текст : непосредственный.

590. Бахуташвили (Коренькова), Т. В. Формирование педагогической культуры родителя в неполной семье в условиях деятельности социальных учреждений : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Бахуташвили (Коренькова) Татьяна Викторовна; Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2004. – 20 с. – Текст : непосредственный.

591. Блинов, В. И. Развитие теории и практики образования в России XVIII – начала XX века под влиянием изменений ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Блинов Владимир Игореевич. – М., 2001. – 260 с. – Текст : непосредственный.

592. Бобрышов, С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Бобрышов Сергей Викторович. – Ставрополь, 2006. – 477 с. – Текст : непосредственный.

593. Богачёв, К. Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике: автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Богачёв Константин Юрьевич. – Ростов-на-Дону, 2006. – 22 с. – Текст : непосредственный.

594. Богачёва, Н. В. Родительство как фактор устойчивости семьи в современном российской обществе: автореф. … канд. социол. наук : 22.00.04 / Богачёва Наталья Викторовна. – Казань, 2005. – 22 с. – Текст : непосредственный.

595. Болгова, А. М. Педагогические Воззрения Екатерины II : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Болгова Анна Михайловна. – Белгород, 1999. – 24 с. – Текст : непосредственный.

596. Болдырев, А. И. Некоторые проблемы человека в русской философии второй половины XVIII века: дис. ... канд. филос. наук : 09.00.03 / Болдырев Алексей Иванович. – М., 1981. – 158 с. – Текст : непосредственный.

597. Бутов, А. Ю. Становление традиций российского образования и воспитания: XVIII - XIX века : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Бутов Александр Юрьевич. – М., 2005. – 519 с. – Текст : непосредственный.

598. Буторина, Т. С. Ломоносовский период в истории русской педагогической мысли XVIII века : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Буторина Татьяна Сергеевна; Ленинград. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Архангельск, 1990. – 453 с. – Текст : непосредственный.

599. Володина, Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX — начале XX вв. (по материалам Вологодской губернии) : дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / Володина, Лариса Олеговна. – Вологда, 2006. – 243 с. – Текст : непосредственный.

600. Воробьева, К. Н. Развитие антропологического подхода в педагогике семейного воспитания во второй половине XIX – начале XX вв. : автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Воробьева Ксения Николаевна. – М., 2007. – 34 с. – Текст : непосредственный.

601. Гилязова, Э. В. Развитие педагогической мысли о семейном воспитании в России : вторая половина XVIII века : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гилязова, Элеонора Валерьевна; Татар. гос. гуманитар.-пед. ун-т. - Казань, 2007. – 20 с. – Текст : непосредственный.

602. Гнайкова, Г. В. Ценности материнского воспитания в педагогическом наследии Е.И. Конради : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гнайкова, Галина Викторовна; Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2004. – 24 с. – Текст : непосредственный.

603. Гончарова, С. Б. Эволюция культурно-воспитательного идеала в русской педагогике XVIII–XIX вв.: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гончарова Светлана Борисовна. – Ростов н/Д, 2001. –138 с. – Текст : непосредственный.

604. Гранкин, А.Ю. Проблемы семейного воспитания в русской демократической педагогике конца XIX – начала XX вв. : дис. ... канд. пед. наук : : 13.00.01 / Гранкин Александр Юрьевич.. – Пятигорск, 1996. – 216 с. – Текст : непосредственный.

605. Грибач, С. В. Образ семьи в языковом сознании русских (гендерный аспект) : автореф. … дис. филол. Наук : 10.02.19 / Грибач Светлана Владимировна. – М., 2005. – 20 с. – Текст : непосредственный.

606. Гурко, Т. А. Трансформация института родительства в постсоветской России : автореф. … д-ра соц. наук : 22.00.04 / Гурко Татьяна Александровна . – М., 2008. – 46 с. – Текст : непосредственный.

607. Даведьянова, Н. С. Становление и развитие естественнонаучной теории семейного воспитания в России конец XIX – начало XX вв. : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. / Даведьянова Нина Сергеевна. – Владимир, 1995. – 254 с. – Текст : непосредственный.

608. Дзетовецкая, С. В. Развитие родительской рефлексии в условия «родительской школы» : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Дзетовецкая Светлана Витальевна. – Калуга, 2003. – 316 с. – Текст : непосредственный.

609. Диянов, К. С. Полемика грекофилов и латинствующих. в последней четверти XVII в.: дис. ... канд. истор. наук : 07.00.02 / Диянов Константин Сергеевич. – Омск, 2014. – 239 с. – Текст : непосредственный.

610. Ермихина, М. О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: автореф. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ермихина Марина Олеговна. – Казань, 2004. – 22 с. – Текст : непосредственный.

611. Игнатова, И.А. Педагогическое просвещение как подготовка родителей к семейному воспитанию детей с особенностями развития : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Игнатова Ирина Александровна. – М., 2009. – 169 с. – Текст : непосредственный.

612. Каспаров, Г.С. Развитие христианской (православной) педагогики в России в X–XVIII вв. : автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Каспаров Григорий Сергеевич. – Пятигорск, 2009. – 20 с. – Текст : непосредственный.

613. Кокоева, А.Т. Формирование педагогической культуры родителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кокоева Алинат Таймуразовна. – Владикавказ, 2003. – 170 с. – Текст : непосредственный.

614. Короткова, М.В. Эволюция повседневной культуры московского дворянства в XVIII – первой половине XIX вв. : автореф. … д-ра ист. наук : 07.00.02 / Короткова Марина Владимировна. – М., 2009. – 40 с. – Текст : непосредственный.

615. Кричевская, Е. В. Историко-культурные представления о роли отца в российской семейной традиции: автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Кричевская, Елена Вадимовна. – СПб, 2009. – 20 с. – Текст : непосредственный.

616. Крылова, Ю. П. Жоффруа де Ла Тур Ландри: автор и общество в позднесредневековой Франции: автореф. …канд. истор. наук : 07.00.03. / Крылова, Юлия Петровна. – М., 2006. – 26 с. – Текст : непосредственный.

617. Кудрявцева, Е. Б. Детская литература как средство инкультурации : На примере русских книг XVIII века : дис. ... канд. культур. : 24.00.01 / Кудрявцева Елена Борисовна. – М., 2005. – 163 с. – Текст : непосредственный.

618. Кудряшова, А. Н. Педагогический диалог православных воспитательных традиций и отечественной системы светского образования : автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Кудряшова Анна Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 23 с. – Текст : непосредственный.

619. Кузнецова, И. А. Духовно-нравственные ценности православия как фактор семейного воспитания детей: дис. … канд. псих. наук : 19.00.07 / Кузнецова Ирина Александровна. – СПб., 2007. – 231 с. – Текст : непосредственный.

620. Кузьмина, М. В. Индивид и общество: нравственные идеалы в понимании автора "Le Mnagier de Paris" : Франция, конец XIV века : автореф. дис. ... канд. истор. наук : 07.00.03 / Кузьмина Маргарита Владимировна. – М., 2011. – 31 с. – Текст : непосредственный.

621. Кульчицкая, И. Ю. Формирование педагогической культуры родителей в учреждении дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кульчицкая Ирина Юрьевна. – Ставрополь, 2005. – 169 с. – Текст : непосредственный.

622. Леванькова, Н. А. Развитие педагогической культуры семьи в социально-культурной среде муниципального округа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Леванькова Нина Алексеевна. – СПб., 2008. – 194 с. – Текст : непосредственный.

623. Макаров, М. И. Этико-педагогические представления о добродетельной жизни в отечественной нравоучительной литературе второй половины XIX - начала XX века : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Макаров Михаил Иванович. – М., 2014. - 47 с. – Текст : непосредственный.

624. Марковичева, Е. В. Традиции семейного воспитания в Древней Руси IX – XII веков : автореф. … дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Марковичева Елена Викторовна. – М., 1997. – 16 с. – Текст : непосредственный.

625. Нестерова, О. С. Педагогическая культура родителей как источник гуманизации воспитания младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нестерова Ольга Сергеевна. – Карачаевск, 2002. – 193 с. – Текст : непосредственный.

626. Ольховская, Е. Ю. Развитие элитарного образования в России (конец XIX–XX вв.): автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ольховская Елена Юрьевна. – М., 2007. – 44 с. – Текст : непосредственный.

627. Омельянчук, С. В. Брак и семья в древней Руси IX-XIII веков: морально-нравственный и правовой аспекты : автореф. дис. …канд. ист. наук : : 07.00.02 / Омельянчук Светлана Владимировна. – Тамбов, 2009. – 23 с. – Текст : непосредственный.

628. Писарев, К. А. Проблема соотношения семейного и школьного воспитания в русской педагогической мысли второй половины XVIII – начала XX вв. : автореф. дис. … канд. пед. наук : : 13.00.01 / Писарев Кирилл Александрович. – Курск, 2009. – 27 с. – Текст : непосредственный.

629. Прилепская, М. В. Формирование идеалов российского воспитания в диалоге русской и западноевропейской культур (на материалах XVII–XVIII вв.) : автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Прилепская Марина Васильевна. – М., 2010. – 20 с. – Текст : непосредственный.

630. Рогова, А. В. Идеи воспитания человека культуры в философско-педагогической мысли России и русского зарубежья: вторая половина XIX – первая половина XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Рогова Антонина Викторовна.. – СПб., 2004. – 393 с. – Текст : непосредственный.

631. Смирнова, Е. Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье : автореф. … канд. психол. Наук : 19.00.07 / Смирнова Елена Геннадьевна. – Екатеринбург, 2009. – 24 с. – Текст : непосредственный.

632. Сорокина, Е. Н. Формирование педагогической культуры родителей в системе работы учреждения дополнительного образования детей : дис. ... канд. пед. наук : : 13.00.01 / Сорокина Екатерина Николаевна.. – Н. Новгород, 2005. – 338 с. – Текст : непосредственный.

633. Сутырина, Т. А. Генезис гуманистических идей отечественного образования в педагогической публицистике : автореф. … д-ра пед. наук : : 13.00.01 / Сутырина Татьяна Анатольевна. – Екатеринбург, 2011. – 42 с. – Текст : непосредственный.

634. Толстова, Е. В. Просветительная система Мартина Лютера и ее интеграция в педагогическое наследие И. Я. Яковлева: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Толстова Елена Владимировна. – Чебоксары, 2000. – 28 с. – Текст : непосредственный.

635. Троян, И. И. Педагогическая мысль России второй половины XVIII века о воспитании детей в семье : дис. … канд. пед. наук : : 13.00.01. / Троян Инна Игоревна. – Уссурийск, 1999. – 185 с. – Текст : непосредственный.

636. Хлистунова, Н. В. Роль семьи в педагогических воззрениях протопопа Аввакума : автореф. канд. … пед. наук : : 13.00.01 / Хлистунова Наталья Владимировна. – СПб., 2009. – 21 с. – Текст : непосредственный.

637. Чебанюк, Т.А. Парадигма "человека просвещенного" в русской культуре : автореферат дис. ... доктора культурологии : 24.00.01 / Чебанюк Татьяна Алексеевна.. – М., 2001. - 46 с. – Текст : непосредственный.

638. Чумакова, Т. В. Образ человека в культуре Древней Руси (опыт философско-антропологического анализа) : автореф. … д-р философ. наук : 09.00.13, / Чумакова Татьяна Витаутасовна. – СПб., 2002. – 39 с. – Текст : непосредственный.

639. Чурсина, Э. А. Православное воспитание как духовная традиция отечественной педагогики : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Чурсина Элеонора Александровна. – Елец, 2001. – 150 с. – Текст : непосредственный.

640. Шамарина, Е.В. Культурный смысл материнства в западноевропейской и отечественной философской мысли : автореф. … канд. философ. наук : 24.00.01 / Шамарина, Елена Владимировна. – Барнаул, 2008. – 28 с. – Текст : непосредственный.

641. Шамедько, Н. В. Андрей Тимофеевич Болотов как педагог-просветитель: автореф. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Шамедько Надежда Владимировна. – Калининград, 2009. – 24 с. – Текст : непосредственный.

642. Шестун, Е.В. Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект) : автореф. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шестун Евгений Владимирович. – Казань, 2006. – 41 с. – Текст : непосредственный.

643. Шкабара, И. Е. Генезис парадигм воспитания в отечественной истории VIII-XVII вв. автореф. … д-ра пед. наук. : 13.00.01 / Шкабара Ирина Евгеньевна. – Екатеринбург, 2007. – 63 с. – Текст : непосредственный.

644. Шубович, М.М. Гносеологические основы становления и развития педагогики семьи как самостоятельной отрасли педагогической науки и общественной практики в России : автореф. … д-ра пед. наук : : 13.00.01 / Шубович Марина Михайловна. – Ульяновск, 2011. – 51 с. – Текст : непосредственный.

645. Щербакова, С. Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Щербакова Светлана Николаевна / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1998. – 18 с. – Текст : непосредственный.

646. Янушкявичене, О. Л. Историко-педагогический анализ становления и развития теории духовного воспитания подрастающих поколений : автореф. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Янушкявичене Ольга Леонидовна. – М., 2009. – 36 с. – Текст : непосредственный.

## VII. Архивные источники

647. РГАЛИ. Ф. 1235 оп. 1 ед. хр. 147 народные предания, легенды, сказки, обряды, песни, записанные Заварицковым Г. К. в с. Князевка, Саратовской губернии. примечания Щеглова С. А. предисловие Абрамова И. С. 300 лл. – Текст : непосредственный.

648. РГАЛИ. ф. 225 оп. 1 ед. хр. 24 "Стихи духовные". 3 лл. – Текст : непосредственный.

649. РГАЛИ. Ф. 2950 оп. 1 ед. хр. 131 "Женщина в русском народном творчестве". Сборник фольклорных текстов. 138 лл. – Текст : непосредственный.

650. РГАЛИ. Ф. 2950 оп. 1 ед. хр. 299 А. Д. Григорьев. "Архангельские былины и исторические песни, собранные в 1899-1901 гг.". Сборник. 39 лл. – Текст : непосредственный.

651. РГАДА. Ф. 2. Оп. 1. Д. 26. Л. 2–5. Расписание занятий Петра II, составленное в Верховном тайном совете. – Текст : непосредственный.

652. РГБ НИОР, ф. 173.I. Азбуковник. – Текст : непосредственный.

653. РГБ ф. 304.I. Златая цепь, устав., исх. XIV века, в четверть, 122 л. – Текст : непосредственный.

654. РГБ НИОР, ф. 173.I. Златоструй. – Текст : непосредственный.

655. РГБ НИОР, ф. 173.I. Златоуст с дополнительными статьями. – Текст : непосредственный.

656. РГБ ф. 304.I. Пчела преп. Максима с прибавлениями, полууст., XVI века, в четверть, 157 листов, без начала и конца. – Текст : непосредственный.

657. РГБ ф. 304.I. Сборник, устав., исх. XII или нач. XIII века, в четверть, 202 листа. – Текст : непосредственный.

658. РГБ НИОР, ф. 173.IV. Цветник священноинока Дорофея. – Текст : непосредственный.

## VIII.Литература на иностранном языке


659. Гусак, П. Любов, подружжя, сексуальність: усвідомлення істини / П. Гусак – Текст : непосредственный // Вісник Інституту родини і подружнього життя Львівської Богословської Академії. – 2000. – №1. – С. 12-20.

660. Aland, K. Lutherlexikon. – Gottingen, 1989. – P. 350.

661. Barbaro, F. De re uxoria // Prosatori latini del Quattrocento. – R.; Milano, 1952. – P. 103–137.

662. Donnert, E. Katharina II. Die Prose. Kaiserin des Russischen Reiches. – Regensburg, 1998. – 167 p.

663. Greco, Gina L.; Christine M. Rose. The Good Wife's Guide: Le Ménagies de Paris, A Medieval Household Book (неопр.). – Ithaca: Cornell UP, 2009.

664. Heddlund, M. Barnets uppfostran och utbildning i en storfamilj // Jämten. Jämtens läns museum, 2001/1906. – P. 26−35.

665. Hoffmann, P. Zur Differenzierung der russischen Aufkärung in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts. // Die russische Literatur der Aufklärung. 1650-1825. – Halle, 1885. – P. 54-63.

666. Johansson, E. The history of literacy in Sweden (in comparison with some other countries). Umeå university & Umeå school of education. – 1977. – № 12. – P. 12−15.

667. Korn, D. Folkultur.Tradition och gammaldags liv i socknarna Råda, Landevetter, Härryda, Björketorp och Bollebygd. Göte-borg, Tryck: Graphic Systems AB, 1981.

668. Lévy-Bruhl L. Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures. - Paris : Felix Alcan, 1910.

669. Luther, M. Tischreden. Herausgegeben von Kurt Aland. – Stuttgart, 2005. – № 5282.

670. Luthers, M. Kleiner Katechismus / M. Luthers. – Текст : электронный. – Режим доступа: www: glaubensstimme de/reformatoren/luther (дата обращения: 20.06.2024).

671. Marker, G. Publishing, Printing, and the Origins of Intellectual Life in Russia. 1700-1800. – Princeton. N. Y., 1985. – 301 p.

672. Rothe, H. Religion und Kultur in den Regionen des russischen Reiches im 18. Jahrhundert: Erster Versuch einer Grundlegung. – Opladen, 1984. – 131 p.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

**Приложение 1**

**Программа дисциплины «Семьеведение», адресованной десятиклассникам**

**Актуальность дисциплины.** Семья представляет собой одну из важнейших социальных ценностей, формирующих личность и общество. Изучение дисциплины «Семьеведение» призвано сформировать у школьников целостное представление о семье, её функциях, ценностях и значении для личности и общества, что крайне важно для их успешной социализации и гармоничного личностного развития.

**Цель дисциплины** — формирование у учащихся знаний, умений и ценностных установок, необходимых для осознанного построения гармоничных семейных отношений и успешного выполнения будущих ролей в семье.

Для достижения цели решаются следующие **задачи**:

1. Изучение структуры и функций семьи, её роли в современном обществе.
2. Формирование представлений о правовых, психологических и этических основах семейной жизни.
3. Развитие навыков эффективного общения и разрешения конфликтов в семейных отношениях.
4. Выработка осознанного отношения к родительству, понимания его ответственности и значения для формирования личности ребёнка.
5. Осмысление роли семейных ценностей в сохранении культурных и духовных традиций.

**Организация процесса обучения.** Дисциплина адресована учащимся 10 классов. Ее изучение рассчитано на 1 урок в неделю в течение учебного года. Формат занятий включает лекции, дискуссии, практические упражнения и анализ жизненных ситуаций, что способствует активному вовлечению учащихся в учебный процесс.

**Ожидаемые результаты.** По завершении курса учащиеся приобретут знания о типах семей, их функциях, этапах развития семейных отношений; освоят основы семейного права и способы решения бытовых и межличностных конфликтов; сформируют позитивное отношение к семейным ценностям и ответственности родительства; будут готовы к осознанному и ответственному построению собственной семьи, пониманию её роли для личного счастья и стабильности общества. Таким образом, дисциплина «Семьеведение» выполняет важную социальную и воспитательную функцию, обеспечивая старшеклассников знаниями и компетенциями, необходимыми для успешной реализации в семейной жизни.

**Планируемые результаты освоения дисциплины «Семьеведение»**

**Личностные результаты**

1. Формирование осознанного отношения к семье как важнейшей социальной ценности, основанного на понимании её роли в жизни личности и общества.
2. Развитие уважительного отношения к семейным традициям, нравственным нормам и культурным ценностям.
3. Осознание своей будущей роли как супруга(и) и родителя, готовность к ответственному построению семейных отношений.
4. Формирование устойчивой мотивации к гармоничному взаимодействию в семье и сохранению её единства.
5. Укрепление таких качеств, как эмпатия и уважение к правам и интересам других членов семьи.

**Метапредметные результаты**

1. Развитие коммуникативных навыков: умение вести конструктивный диалог, выстраивать продуктивное взаимодействие, разрешать конфликты.

2. Освоение методов анализа жизненных ситуаций, связанных с семейными отношениями, на основе социально-психологических и этических принципов.

3. Умение применять полученные знания о семейных функциях, ролях и динамике в межличностных и социальных отношениях.

4. Формирование навыков самоорганизации и рефлексии для осмысления своего опыта взаимодействия в семье и его влияния на будущие семейные установки.

5. Владение основами проектной деятельности, направленной на разработку решений для сохранения и укрепления семейных ценностей.

**Предметные результаты**

1. Знание структуры семьи, её функций и роли в обществе, этапов её развития, а также современных тенденций в семейных отношениях.

2. Понимание правовых аспектов семейной жизни: прав и обязанностей супругов, родителей и детей, основ семейного законодательства.

3. Освоение принципов и методов гармонизации семейных отношений, включая управление эмоциями, решение конфликтов и построение доверительных отношений.

4. Знание основ ответственного родительства, включая принципы воспитания детей, их психологические потребности и этапы развития.

5. Умение анализировать и оценивать семейные ситуации, предлагать конструктивные пути их разрешения на основе правовых и нравственных норм.

Таким образом, освоение дисциплины «Семьеведение» обеспечивает формирование у учащихся ключевых знаний, умений и личностных качеств, необходимых для успешной социализации, ответственного построения семьи и активного участия в жизни общества.

**Тематический план дисциплины «Семьеведение» для 10 класса (34 часа)**

## РАЗДЕЛ I. СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ОБЩЕСТВА: ЦЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ (6 ЧАСОВ)

**Урок 1. Семья в истории человечества: традиции и современные вызовы**

Цель: формировать представление о семье как важнейшем социальном институте и её исторической эволюции.

Содержание: роль семьи в разные эпохи; традиционные семейные уклады; влияние изменений в обществе на семейные ценности.

Форма работы: лекция с элементами беседы, групповое обсуждение.

**Урок 2. Традиции семьи в культуре России**

Цель: изучить ключевые семейные ценности и традиции в российской культуре.

Содержание: патриархальная семья, взаимопомощь, значимость многопоколенных семей; праздники и семейные обычаи.

Форма работы: работа с текстами, дискуссия, составление «карты семейных традиций».

**Урок 3. Семейные ценности в современном обществе**

Цель: выявить значение семейных ценностей в условиях современных социальных изменений. Содержание: личная свобода и семейные обязанности, роль морали и этики в семейных отношениях. Форма работы: анализ видеоматериалов, групповая работа с кейсами.

**Урок 4. Воспитательное мероприятие: «Ценности моей семьи»**

Цель: способствовать осознанию учащимися значимости семейных традиций и их сохранения. Содержание: презентации учащихся о традициях их семей; обсуждение важности сохранения семейных ценностей. Форма работы: публичные выступления, круглый стол.

**Урок 5. Основы семейного законодательства**

Цель: дать представление о семейных правах и обязанностях. Содержание: основы Семейного кодекса РФ; права супругов, родителей и детей. Форма работы: мини-лекция, разбор ситуационных задач.

**Урок 6. Современные вызовы и укрепление семьи**

Цель: осмыслить, как можно противостоять кризисным явлениям в семье.

Содержание: демографические вызовы, разводы, влияние технологий; стратегии укрепления семьи.

Форма работы: работа в группах, творческое проектирование «Семья будущего».

**РАЗДЕЛ II. ОСНОВЫ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ (8 ЧАСОВ)**

**Урок 7. Выбор спутника жизни: нравственные ориентиры**

Цель: сформировать представление о значимости нравственных основ при выборе супруга.

Содержание: критерии выбора партнёра; значение общих ценностей и взаимопонимания.

Форма работы: анализ ситуаций, дискуссия.

**Урок 8. Основа супружеских отношений: доверие и взаимоуважение**

Цель: изучить ключевые принципы гармоничных супружеских отношений.

Содержание: доверие, честность, поддержка как основа брака.

Форма работы: мозговой штурм, ролевые игры.

**Урок 9. Конфликты в семье и их разрешение**

Цель: изучить стратегии решения семейных конфликтов. Содержание: причины конфликтов; конструктивные подходы к их разрешению. Форма работы: работа с кейсами, практические упражнения.

**Урок 10. Воспитательное мероприятие: «Идеальная пара глазами молодёжи»**

Цель: стимулировать обсуждение роли любви, уважения и понимания в браке.

Содержание: обсуждение видеороликов, творческие выступления.

Форма работы: дискуссия, творческие проекты.

**Урок 11. Финансовая грамотность в супружеской жизни**

Цель: изучить основы планирования семейного бюджета.

Содержание: распределение финансов, совместное планирование расходов.

Форма работы: моделирование ситуации, командная работа.

**Урок 12. Социальные роли супругов в семье**

Цель: изучить распределение обязанностей и его влияние на семейную гармонию.

Содержание: гендерные роли, современные модели распределения обязанностей.

Форма работы: работа в малых группах, обсуждение.

**РАЗДЕЛ III. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ (8 ЧАСОВ)**

**Урок 13. Роль родителей в воспитании детей**

Цель: изучить значение родительского примера в развитии ребёнка.

Содержание: основы воспитания; значение личного примера.

Форма работы: мини-лекция, практическая работа в группах.

**Урок 14. Психологические аспекты воспитания детей**

Цель: изучить возрастные потребности ребёнка.

Содержание: этапы развития; особенности общения с детьми разного возраста.

Форма работы: анализ кейсов, работа в парах.

**Урок 15. Воспитание ответственности у детей.**

Цель: сформировать понимание, как родители могут развивать чувство ответственности.

Содержание: методы воспитания; развитие самостоятельности.

Форма работы: практическая работа, разбор жизненных ситуаций.

**Урок 16. Воспитательное мероприятие: «Роль семьи в становлении личности»**

Цель: обсуждение значимости семьи в формировании характера.

Содержание: эссе учащихся; обсуждение примеров из жизни.

Форма работы: круглый стол, творческое обсуждение.

**Урок 17. Детская безопасность: роль родителей**

Цель: изучить, как обеспечить физическую и эмоциональную безопасность ребёнка.

Содержание: основы воспитания безопасного поведения.

Форма работы: интерактивная лекция, работа с видеоматериалами.

**РАЗДЕЛ IV. СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ (11 ЧАСОВ)**

**Урок 18. Семья и общество: взаимное влияние**

Цель: изучить роль семьи в общественном развитии.

Содержание: демографические тренды; общественная поддержка семьи.

Форма работы: мини-лекция, дискуссия.

**Урок 19. Этические основы семейной жизни**

Цель: осмыслить нравственные аспекты семейных отношений.

Содержание: значение этики и морали в построении семьи.

Форма работы: анализ текстов, обсуждение.

**Урок 20. Семья будущего: вызовы и возможности**

Цель: рассмотреть возможные пути развития института семьи.

Содержание: технологии, социальные изменения, перспективы.

Форма работы: мозговой штурм, защита проектов.

**Урок 21. Воспитательное мероприятие: «Моя мечта о семье»**

Цель: стимулировать размышления учащихся о будущей семье.

Содержание: личные проекты и эссе.

Форма работы: творческая работа, обсуждение.

**Урок 22. Итоговое занятие: урок-синтез.**

Цель: обобщить знания и умения учащихся по теме курса.

Содержание: обсуждение ключевых тем; подведение итогов.

Форма работы: рефлексия, командная работа.

**Урок 23. Социальная поддержка семьи: государственные и общественные программы**

Цель: познакомить учащихся с механизмами государственной поддержки семьи.

Содержание: виды социальной поддержки (материнский капитал, пособия, программы); роль общественных организаций.

Форма работы: мини-лекция, обсуждение реальных примеров из жизни.

**Урок 24. Многопоколенная семья: традиции и современность**

Цель: изучить роль взаимодействия поколений в семейной жизни.

Содержание: важность уважения к старшим, передача опыта и ценностей; трудности многопоколенных семей.

Форма работы: дискуссия, составление «генеалогического дерева» своей семьи.

**Урок 25. Медиа и семья: влияние информационных технологий на семейные отношения**

Цель: осмыслить влияние медиа на внутрисемейные взаимодействия.

Содержание: положительные и отрицательные аспекты использования технологий; цифровая гигиена в семье.

Форма работы: анализ видеоматериалов, мозговой штурм.

**Урок 26. Воспитательное мероприятие: «Мудрость поколений»**

Цель: стимулировать уважение к старшему поколению и их опыту.

Содержание: приглашение бабушек и дедушек; обсуждение семейных историй и традиций.

Форма работы: встречи с членами семьи, презентация семейных хроник.

**Урок 27. Семья как основа личного счастья**

Цель: показать значимость семьи для духовного и эмоционального благополучия.

Содержание: счастье как результат гармоничных отношений; баланс между личной и семейной жизнью.

Форма работы: работа с текстами, эссе на тему «Моя идеальная семья».

**РАЗДЕЛ V. ОТВЕТСТВЕННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО: ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ (8 ЧАСОВ)**

**Урок 28. Осознанное родительство**

Цель: обсудить значение осознанного подхода к рождению и воспитанию детей.

Содержание: планирование семьи, роль матери и отца; эмоциональная готовность к родительству.

Форма работы: мини-лекция, работа в группах.

**Урок 29. Родительский авторитет: как его завоевать и сохранить**

Цель: изучить принципы формирования авторитета родителей.

Содержание: баланс строгости и доброжелательности; ошибки родителей в воспитании.

Форма работы: ролевые игры, работа в парах.

**Урок 30. Развитие личности ребёнка в семье**

Цель: понять, как семья влияет на формирование характера и способностей ребёнка.

Содержание: развитие навыков, творческих способностей; роль поддержки и мотивации.

Форма работы: анализ реальных историй, творческие задания.

**Урок 31. Воспитательное мероприятие: «Секреты счастливого детства»**

Цель: обсудить с учащимися, что значит быть хорошим родителем.

Содержание: творческие работы о воспоминаниях из детства; обсуждение примеров воспитания.

Форма работы: круглый стол, защита проектов.

**Урок 32. Проблемы подростков в семье: понимание и поддержка**

Цель: помочь осознать важность родительской поддержки в период подросткового кризиса.

Содержание: основные проблемы подростков; как родители могут помочь.

Форма работы: практическая работа, обсуждение реальных случаев.

**Урок 33. Роль игры в воспитании детей**

Цель: изучить значение игровых методик в воспитательном процессе.

Содержание: виды игр и их значение; примеры семейных игр.

Форма работы: практическое занятие, создание сценариев игр.

**Урок 34. Итоговое занятие: «Семья: мой взгляд в будущее»**

Цель: обобщить знания по курсу, стимулировать осмысление значимости семьи.

Содержание: обсуждение главных идей курса; индивидуальные планы учащихся по построению семьи.

Форма работы: творческая работа, коллективное обсуждение итогов.

**Приложение 2**

## Программа учебной дисциплины «История семейного воспитания», адресованной студентам педагогических специальностей вузов

### Пояснительная записка к учебной дисциплине «История семейного воспитания»

**Актуальность дисциплины.** Изучение истории семейного воспитания имеет важное значение для подготовки будущих педагогов. Воспитание в семье является одним из ключевых факторов формирования личности ребенка, влияя на его социальные, эмоциональные и когнитивные способности. Знание исторических аспектов семейного воспитания позволяет будущим педагогам осознать эволюцию воспитательных практик и понять, как исторические, культурные и социальные условия влияли на подходы к воспитанию детей. Это, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию современных педагогических задач и методик, что необходимо для эффективной профессиональной деятельности.

**Цель дисциплины** – формирование у студентов системного представления о развитии и изменении семейного воспитания на различных исторических этапах, а также о влиянии этих изменений на современную педагогическую практику.

**Задачи дисциплины:**

1. Изучить основные этапы развития семейного воспитания в различных исторических периодах.
2. Проанализировать влияние социально-экономических и культурных условий на подходы к семейному воспитанию.
3. Ознакомиться с ключевыми теоретическими концепциями и практическими методиками семейного воспитания, использовавшимися в разные исторические эпохи.
4. Сформировать у студентов критическое отношение к различным историческим подходам и методам воспитания.
5. Развить у студентов способность применять исторические знания для анализа и решения современных педагогических задач.

Изучение дисциплины «История семейного воспитания» рассчитано на один семестр. Дисциплина рассчитана на 18 учебных часов, из которых 9 часов отводится на лекции и 9 часов – на практические занятия.

**Ожидаемые результаты**

После изучения дисциплины студенты будут обладать следующими компетенциями:

1. Знание основных этапов и характеристик развития семейного воспитания на разных исторических этапах.
2. Понимание влияния культурных и социально-экономических факторов на семейное воспитание.
3. Умение анализировать и критически оценивать различные исторические методы воспитания.
4. Способность применять полученные знания в практической педагогической деятельности, учитывая исторический опыт при решении современных воспитательных задач.
5. Осознание важности семейного воспитания в процессе формирования личности и его влияния на развитие ребенка.

Изучение дисциплины «История семейного воспитания» поможет будущим педагогам сформировать глубокое и всестороннее понимание процессов воспитания в семье, что является необходимым для их профессионального роста и успешной педагогической практики.

### Содержание учебной дисциплины «История семейного воспитания» (лекционный курс)

**Модуль 1. Понятия семьи, родительства и родительской культуры**

*Лекция 1. История семьи как важнейшего института общества.*

*Лекция 2. Родительство и родительская культура как педагогические феномены.*

**Модуль 2. Становление отечественной педагогической мысли о семейном воспитании**

*Лекция 3. Народные представления о воспитании детей в семье, сохраненные в произведениях русского фольклора.*

*Лекция 4. Основные идеи семейного воспитания, отраженные в памятниках Древней и Средневековой Руси, новые идеи семейного воспитания в эпоху Российского Просвещения*

*Лекция 5. Развитие теории семейного воспитания в трудах педагогов первой половины XIX века*

*Лекция 6. Расцвет педагогики семейного воспитания на рубеже XIX–XX веков*

*Лекция 7. Представления о семейном воспитании детей в советский период*

**Модуль 3. Современное состояние института семейного воспитания**

*Лекция 8. Концепции семейного воспитания постсоветской России.*

*Лекция 9. Взаимодействие семьи и школы в воспитательном процессе.*

Курс обеспечивает студентов знанием истории семейного воспитания, развивает способность анализировать и применять исторические подходы к воспитанию в современной практике.

**Практические занятия по дисциплине «История семейного воспитания» (9 занятий)**

*Занятие 1. Понятие семьи, родительства и родительской культуры*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Что такое семья с точки зрения педагогики?
2. Какие функции выполняет семья в обществе?
3. Как формируется родительская культура?
4. Чем отличается понятие родительства в традиционном и современном контексте?
5. Какова роль воспитания в передаче семейных ценностей?

**Практические задания:**

1. Проанализировать пословицу: «Детей наказывай стыдом, а не грозою и бичом». Выявить педагогический идеал, заложенный в ней.

2. Составить таблицу, отражающую цель, задачи и принципы семейного и общественного воспитания, и провести их сравнительный анализ.

3. Подобрать русскую сказку, освещающую проблемы семейного воспитания, и предложить возможные решения этих проблем.

4. Составить список основных ценностей воспитания в семье, обосновав его.

5. Подготовить краткий анализ модели семейного воспитания по трудам П.Ф. Каптерева.

*Занятие 2. История семьи как института общества*

Вопросы для теоретического изучения:

1. Какую роль играла семья в различных исторических эпохах?
2. Какие особенности были характерны для семьи в древности и в средние века?
3. Как изменились цели семейного воспитания с течением времени?
4. Какие педагогические принципы сохраняются на протяжении столетий?
5. Как культурные традиции влияют на воспитание детей?

**Практические задания:**

1. Сравнить семейное воспитание в древности и в современном мире, обосновав изменения.

2. Составить схему традиционного семейного воспитания детей в древнерусской культуре.

3. Проанализировать «Поучения Владимира Мономаха». Определить воспитательный идеал и основные принципы.

4. Изучить картину неизвестного художника XIX века «Семейный портрет». Сделать выводы о взаимоотношениях изображенных людей.

5. Написать эссе на тему: «Идеал матери и отца в древнерусской педагогической культуре».

*Занятие 3. Традиционные семейные ценности в русском фольклоре*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Как русские пословицы и сказки отражают семейные ценности?
2. Какие воспитательные принципы можно выделить в народном творчестве?
3. Каково значение устного народного творчества в передаче традиций воспитания?
4. Какие педагогические идеалы формируются через фольклор?
5. Как фольклорные произведения влияют на воспитание в современной семье?

**Практические задания:**

1. Подобрать русскую сказку, в которой отражены семейные ценности, и проанализировать ее содержание.
2. Выбрать пословицу о воспитании детей и написать мини-эссе с ее анализом.
3. Составить таблицу, сравнивающую традиционные и современные ценности воспитания детей.
4. Сформулировать воспитательные принципы, заложенные в русском фольклоре.
5. Подготовить творческую презентацию, демонстрирующую роль сказок в воспитании детей.

*Занятие 4. Периодизация русской педагогики семейного воспитания*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Как развивалась русская педагогика семейного воспитания в различные исторические периоды?
2. Какие педагогические идеи были популярны в эпоху Просвещения?
3. Как Петр I изменил подход к воспитанию детей?
4. Какое значение имела эпоха Екатерины II в развитии семейной педагогики?
5. Как идеи Просвещения повлияли на семейное воспитание?

**Практические задания:**

1. Составить таблицу с ключевыми педагогическими идеями XVII – XVIII веков.
2. Написать рассуждение о ценностях семейного воспитания в эпоху Петра I.
3. Сравнить воспитательные идеалы юноши и девушки, описанные в «Юности честное зерцало», с современными идеалами.
4. Подготовить проект на тему: «Гуманистическая концепция воспитания эпохи Просвещения».
5. Проанализировать картину Б.М. Кустодиева «На террасе». Сделать выводы о воспитательных ценностях изображенной семьи.

*Занятие 5. Развитие теории семейного воспитания в XIX веке*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Какие идеи о семейном воспитании развивали русские педагоги XIX века?
2. В чем заключаются ключевые мысли П.Ф. Каптерева?
3. Каково влияние К.Д. Ушинского на педагогическую науку?
4. Как спор славянофилов и западников отразился на подходах к воспитанию?
5. Какие идеи предлагали русские философы XIX века?

**Практические задания:**

1. Проанализировать высказывание Л.Н. Толстого о семейном воспитании: «Воспитание есть воздействие на сердце тех, кого мы воспитываем».
2. Составить таблицу с основными взглядами славянофилов и западников.
3. Изучить труд П.Ф. Каптерева и написать его краткий анализ.
4. Составить схему семейного воспитания в дворянских семьях.
5. Написать мини-реферат на тему: «Антропологический подход к воспитанию».

*Занятие 6. Советская педагогика семейного воспитания*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Как советская педагогика изменила подход к воспитанию детей?
2. В чем заключаются идеи А.С. Макаренко о семейном воспитании?

3. Как гуманистические идеи В.А. Сухомлинского повлияли на развитие семейной педагогики?

4. Какие педагогические принципы разрабатывал С.Л. Соловейчик?

5. Каков идеал советской семьи?

**Практические задания:**

1. Проанализировать высказывание В.А. Сухомлинского: «Главный смысл семейной жизни – воспитание детей».

2. Составить таблицу с методами воспитания по А.С. Макаренко.

3. Провести анализ трудов С.Л. Соловейчика.

4. Подготовить эссе на тему: «Советский идеал семьи и его отражение в искусстве».

5. Создать презентацию о возрождении гуманистической педагогики в 1960–1980-х гг.

*Занятие 8. Семья и воспитание в современном мире*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Каковы особенности современной семьи?

2. Как изменились родительские роли в XXI веке?

3. Какие концепции воспитания популярны в постсоветской России?

4. Что включает в себя семейно-ориентированный подход к воспитанию?

5. Как современная педагогика поддерживает семью?

**Практические задания:**

1. Составить таблицу с социальными и воспитательными ролями матери и отца.

2. Проанализировать проблему «чайлдфри» и подготовить аргументированное мнение.

3. Составить проект: «Каким должно быть семейное воспитание в современной России».

4. Подготовить рекомендации для старшеклассников по подготовке к семейной жизни.

5. Изучить книгу С.С. Куломзиной «Наша церковь и наши дети» и составить отчет.

*Занятие 7. Стили семейного воспитания*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Какие стили семейного воспитания выделяют современные ученые?

2. Какой из стилей считается наиболее эффективным? 23:42

3. Как стиль воспитания влияет на развитие личности ребенка?

4. Какие последствия могут иметь ошибки в выборе стиля воспитания?

5. Какова роль авторитетного родительства?

**Практические задания:**

1. Составить таблицу, отражающую характеристики различных стилей воспитания.

2. Написать эссе на тему: «Эффективный и неэффективный стиль воспитания».

3. Проанализировать высказывание А.П. Чехова: «Кто не может взять лаской, тот не возьмет и строгостью».

4. Составить проект рекомендаций для родителей по выбору воспитательного стиля.

5. Изучить позицию А.С. Макаренко о видах родительского авторитета. Определить наиболее приемлемый вид.

*Заключительное практическое занятие по дисциплине*

**Вопросы для теоретического изучения:**

1. Анализ современных подходов к семейному воспитанию

2. Сравнительный анализ семейного воспитания в исторической и современной перспективе

3. Интеграция семейного воспитания в образовательный процесс

4. Проблемы семейного воспитания в современном обществе

5. Социальные и культурные факторы семейного воспитания

**Практические задания:**

1. Создание рекомендаций для родителей. Разработайте памятку для родителей, которая содержит рекомендации по эффективному воспитанию ребенка в современных условиях (например, баланс между цифровыми и реальными играми).

2. Проект взаимодействия школы и семьи. Составьте план мероприятий, направленных на взаимодействие педагогов и родителей, который учитывает современные педагогические задачи (например, проведение совместных тренингов, родительских собраний с практическими заданиями).

3. Анализ реальных ситуаций. Разберите предложенные педагогические кейсы (например, конфликт между учителем и родителем по поводу воспитательных подходов) и предложите пути их разрешения.

4. Разработка модели воспитания. Создайте краткий проект модели семейного воспитания, ориентированной на развитие ключевых компетенций ребенка (коммуникативные, цифровые, эмоциональные навыки) в современной среде.

5. Подготовка воспитательной акции. Спланируйте акцию или мероприятие (например, День семьи в школе), которое вовлекает родителей в образовательный процесс и подчеркивает их роль в воспитании.

**Итоговая рефлексия**

В конце занятия проводится обсуждение:

1. Что нового студенты узнали за курс, что оказалось наиболее полезным?

2. Как курс помог сформировать представление о современном семейном воспитании?

3. Как знания по дисциплине могут быть интегрированы в их будущую педагогическую практику?

Заключительное занятие позволяет систематизировать знания, осмыслить важность семейного воспитания в современном мире, а также развить практические навыки, необходимые для работы с родителями и детьми в образовательной среде.

**Приложение 3**

## Программа «Родительский практикум»
## Пояснительная записка к программе «Родительский практикум»

**Актуальность программы**. Современные социальные условия и вызовы, связанные с воспитанием детей, требуют от родителей глубокого понимания возрастных особенностей, психологических и педагогических основ взаимодействия с детьми. Семья остается основным институтом социализации, а родительское участие в воспитании и развитии детей играет ключевую роль. Однако родители часто сталкиваются с трудностями в адаптации воспитательных подходов к изменяющимся требованиям общества и индивидуальным потребностям ребенка.

Программа «Родительский практикум» направлена на повышение педагогической и психологической компетентности родителей. Она предоставляет научно обоснованные знания и практические инструменты, которые помогут улучшить качество взаимодействия в семье, снизить уровень конфликтности и поддержать благополучие всех членов семьи.

**Цель программы**: обеспечить родителей актуальными знаниями и практическими навыками для эффективного воспитания детей на каждом этапе их развития, способствовать гармонизации семейных отношений и укреплению роли семьи как основы воспитания личности.

**Задачи программы:**

1. Расширить знания родителей о возрастных особенностях развития детей младшего, среднего и старшего возраста.
2. Ознакомить родителей с современными педагогическими подходами и методами воспитания.
3. Обучить практическим инструментам конструктивного взаимодействия с детьми, включая методы разрешения конфликтов, развития эмоционального интеллекта и поддержки самооценки.
4. Содействовать созданию позитивной образовательной среды в семье.
5. Повысить уровень осознанности родителей в вопросах воспитания и психологического здоровья детей.

**Уровни реализации программы**

*1. Родители детей младшего возраста (3–7 лет)*

Основное внимание уделяется вопросам адаптации ребенка к социальному окружению, формирования базовых навыков саморегуляции и первых этапов подготовки к школе. Ключевые темы: возрастные особенности, раннее развитие, основы привязанности.

*2. Родители детей среднего возраста (8–12 лет)*

Рассматриваются особенности развития личности, вопросы академической мотивации, социализации в школьной среде и взаимоотношений с ровесниками. Ключевые темы: развитие ответственности, помощь в учебе, поддержка эмоционального равновесия.

*3. Родители детей старшего возраста (13–17 лет)*

Уделяется внимание вопросам подросткового возраста, самостоятельности, идентичности, подготовки к взрослой жизни, профилактике девиантного поведения. Ключевые темы: построение диалога, развитие критического мышления, поддержка профессионального выбора.

**Сроки реализации программы.** Программа рассчитана на 2 года. В рамках программы планируется проведение встреч с родителями 1–2 раза в четверть. Продолжительность каждого занятия составляет 1,5–2 часа. Общий объем курса — 9–12 часов. Формат занятий предполагает сочетание теоретической части, практических упражнений и обсуждения кейсов.

**Ожидаемые результаты:**

1.Повышение педагогической грамотности родителей.

2.Улучшение качества взаимодействия между родителями и детьми.

3.Снижение уровня внутрисемейных конфликтов.

4.Повышение самооценки и уверенности родителей в своих воспитательных компетенциях.

5.Укрепление гармонии и благополучия в семейной среде.

Программа ориентирована на создание долгосрочного положительного эффекта, способствуя укреплению родительской компетентности и повышению качества воспитания на всех этапах развития ребенка.

**Общая характеристика программы «Родительский практикум»**

Программа «Родительский практикум» направлена на повышение педагогической грамотности родителей и улучшение семейного взаимодействия. Она обеспечивает системное развитие родительских компетенций, учитывая возрастные особенности детей: младшего, среднего и старшего школьного возраста.

**Формы проведения занятий:**

1.Лекции и презентации для теоретической подготовки.

2.Практические тренинги с элементами работы в группах.

3.Дискуссионные сессии с обсуждением реальных ситуаций.

4.Мастер-классы по применению воспитательных методик.

5.Анализ кейсов (реальных или смоделированных ситуаций).

6.Домашние задания для закрепления знаний и практической апробации методов.

Программа ориентирована на создание благоприятной семейной атмосферы, повышение осознанности воспитательного процесса и развитие у родителей навыков эффективного взаимодействия с детьми.

**Тематический план программы «Родительский практикум»**

**1. Для родителей детей младшего возраста (3–7 лет)**

| Год обучения | Тема | Цели занятия |
|---|---|---|
| Первый год | 1. Психологические особенности ребенка 3–7 лет. | Родители изучают этапы раннего развития, роль игры в обучении и подготовке ребенка к школе. |
| | 2. Игровая деятельность как средство воспитания. | |
| | 3. Подготовка к школе. | |
| Второй год | 4. Эмоциональный интеллект ребенка. | Родители осваивают методы поддержки эмоционального интеллекта, профилактики конфликтов и укрепления семейных ценностей |
| | 5. Профилактика капризов и конфликтов. | |
| | 6. Семейные традиции как основа воспитания. | |

**2. Для родителей детей среднего возраста (8–12 лет)**

| Год обучения | Тема | Цели занятия |
|---|---|---|
| Первый год | 1. Возрастные особенности школьников 8–12 лет. | В первый год внимание уделяется познанию возрастных изменений, поддержке учебной мотивации и развитию ответственности. |
| | 2. Как помочь ребенку учиться. | |
| | 3. Развитие самостоятельности. | |
| Второй год | 4. Взаимоотношения со сверстниками. | Во второй год темы направлены на развитие коммуникативных навыков, создание сотрудничества между школой и семьей, а также балансировку нагрузки ребенка. |
| | 5. Семья и школа: как построить сотрудничество. | |
| | 6. Управление свободным временем ребенка. | |

**3. Для родителей детей старшего возраста (13–17 лет)**

| Год обучения | Тема | Цели занятия |
|---|---|---|
| Первый год | 1. Психология подростка: особенности возраста. | Родители учатся понимать возрастные особенности подростков, выстраивать диалог и помогать с выбором профес- |
| | 2. Построение диалога с подростком. | |
| | 3. Поддержка выбора будущей профессии. | |

| | | |
|---|---|---|
| | | сионального пути. |
| Второй год | 4. Предотвращение конфликтов и стрессов. | Занятия направлены на предотвращение конфликтов, сохранение семейных ценностей и подготовку подростков к взрослой жизни. |
| | 5. Ценности семьи: как сохранить связь поколений. | |
| | 6. Подготовка к самостоятельной жизни. | |

Таким образом, каждое занятие программы структурировано по годам обучения и охватывает ключевые этапы взаимодействия с ребенком в зависимости от его возраста и индивидуальных особенностей.

**Ожидаемые результаты реализации плана**

В результате прохождения программы родители:

1.Повысят уровень педагогической компетенции и осознанности в воспитании.

2.Сформируют устойчивые навыки взаимодействия с детьми разных возрастов.

3.Научатся применять современные методы воспитания и предотвращения конфликтов.

4.Создадут условия для укрепления эмоциональной связи с ребенком.

Программа способствует формированию гармоничной семейной среды, поддерживая развитие каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями.

**Содержание занятий программы «Родительский практикум»**

**Для родителей детей младшего возраста (3–7 лет)**

*1. Тема: Психологические особенности ребенка 3–7 лет.*

Цель: Ознакомить родителей с возрастными этапами развития.

Содержание: Анализ возрастных характеристик, формирование привязанности, особенности восприятия и мышления.

Результат: Родители осознают потребности детей и способы их удовлетворения.

*2. Тема: Игровая деятельность как средство воспитания.*

Цель: Научить родителей использовать игру для развития ребенка.

Содержание: Значение игры в развитии, виды развивающих игр, правила их организации.

Результат: Родители применяют игровые методы в воспитании.

*3. Тема: Подготовка к школе.*

Цель: Сформировать у родителей представление о школьной готовности.

Содержание: Критерии готовности, развитие навыков саморегуляции и усидчивости.

Результат: Родители знают, как поддерживать ребенка в подготовке к школе.

*4. Тема: Эмоциональный интеллект ребенка.*

Цель: Способствовать пониманию эмоций ребенка и их выражения.

Содержание: Упражнения для распознавания эмоций, формирование эмпатии.

Результат: Родители умеют поддерживать эмоциональное развитие.

*5. Тема: Профилактика капризов и конфликтов.*

Цель: Научить родителей справляться с проблемным поведением.

Содержание: Причины капризов, методы мягкой коррекции, границы и дисциплина.

Результат: Родители эффективно управляют поведением ребенка.

*6. Тема: Семейные традиции как основа воспитания.*

Цель: Укрепить семейные ценности.

Содержание: Создание традиций, их влияние на развитие личности.

Результат: Родители внедряют семейные ритуалы и укрепляют эмоциональные связи.

**Для родителей детей среднего возраста (8–12 лет)**

*1. Тема: Возрастные особенности школьников 8–12 лет.*

Цель: Ознакомить с психологическими и когнитивными изменениями.

Содержание: Особенности мышления, социализации, влияния учебной деятельности.

Результат: Родители лучше понимают внутренний мир ребенка.

*2. Тема: Как помочь ребенку учиться.*

Цель: Повысить уровень учебной мотивации ребенка.

Содержание: Поддержка интереса к учебе, помощь в выполнении домашних заданий.

Результат: Родители применяют техники мотивации.

*3. Тема: Развитие самостоятельности.*

Цель: Развить у ребенка ответственность за свои действия.

Содержание: Постановка задач, делегирование, создание условий для самостоятельных решений.

Результат: Родители поддерживают самостоятельность детей.

*4. Тема: Взаимоотношения со сверстниками.*

Цель: Помочь ребенку выстраивать дружеские связи.

Содержание: Особенности социальных отношений, помощь в разрешении конфликтов.

Результат: Ребенок лучше адаптируется в коллективе.

*5. Тема: Семья и школа: как построить сотрудничество.*

Цель: Наладить взаимодействие с учителями.

Содержание: Советы по общению с педагогами, совместное решение проблем.

Результат: Родители активно взаимодействуют со школой.

*6. Тема: Управление свободным временем ребенка.*

Цель: Научить родителей балансировать нагрузку ребенка.

Содержание: Распределение учебного и личного времени, развитие хобби.

Результат: Ребенок эффективно планирует свое время.

**Для родителей детей старшего возраста (13–17 лет)**

*1. Тема: Психология подростка: особенности возраста.*

Цель: Углубить понимание подростковых изменений.

Содержание: Кризис идентичности, эмоциональная нестабильность, влияние сверстников.

Результат: Родители понимают проблемы подростков и способы их поддержки.

*2. Тема: Построение диалога с подростком.*

Цель: Развить навыки эффективного общения.

Содержание: Методы активного слушания, конструктивного общения.

Результат: Родители выстраивают доверительные отношения с подростками.

*3. Тема: Поддержка выбора будущей профессии.*

Цель: Помочь подростку с профессиональным самоопределением.

Содержание: Анализ интересов, обсуждение перспектив, работа с мотивацией.

Результат: Подросток уверен в своем выборе профессии.

*4. Тема: Предотвращение конфликтов и стрессов.*

Цель: Снизить уровень конфликтности в семье.

Содержание: Методы управления эмоциями, конструктивное решение споров.

Результат: Родители применяют техники снижения стресса

*5. Тема: Ценности семьи: как сохранить связь поколений.*

Цель: Укрепить семейные традиции и взаимопонимание.

Содержание: Совместное обсуждение семейных ценностей, их роль в воспитании.

Результат: Подростки уважают семейные традиции и сохраняют эмоциональную связь с семьей.

*6. Тема: Подготовка к самостоятельной жизни.*

Цель: Подготовить подростков к взрослой жизни.

Содержание: Финансовая грамотность, планирование времени, принятие решений.

Результат: Подростки развивают навыки самостоятельности и уверенности в себе.

**Методические рекомендации по воспитанию детей в семье**

**1. Для родителей детей младшего возраста (3–7 лет)**

*1. Учитывайте возрастные особенности развития*

Формируйте базовое чувство безопасности у ребенка через поддержку, ласку и физический контакт.

Развивайте у детей способность к саморегуляции через игры, упражнения на концентрацию и планирование действий.

*2. Создавайте благоприятную среду для игры*

Предлагайте игры, стимулирующие фантазию, мышление и развитие моторики.

Участвуйте в игровых процессах, чтобы укрепить связь с ребенком.

*3. Обеспечивайте эмоциональную стабильность*

Не игнорируйте эмоции ребенка, помогайте их обозначить словами (например, «Ты расстроен, потому что...») и предлагайте способы их выражения.

Показывайте, как справляться с разочарованием и неудачами, используя личный пример.

*4. Формируйте первые социальные навыки*

Учите ребенка делиться, работать в команде и уважать чужие границы.

Помогайте решать конфликты с другими детьми, объясняя последствия их действий.

*5. Готовьте к школе через практические навыки*

Развивайте усидчивость и внимание через чтение книг, рисование и конструирование.

Учите ребенка следовать простым инструкциям, решать базовые задачи самостоятельно.

**2. Для родителей детей среднего возраста (8–12 лет)**

*1. Помогайте формировать академическую мотивацию*

Хвалите ребенка не только за результат, но и за приложенные усилия.

Создавайте комфортное место для занятий и поддерживайте стабильный распорядок дня.

*2. Поддерживайте развитие самостоятельности*

Делегируйте ребенку простые задачи, поощряя принятие решений.

Учите планировать время с использованием расписания или чек-листов.

*3. Укрепляйте эмоциональную связь*

Слушайте ребенка, проявляйте интерес к его мыслям и чувствам.

Регулярно обсуждайте школьные события, помогая анализировать ситуации.

*4. Развивайте коммуникативные навыки*

Участвуйте в обсуждении конфликтов с друзьями, помогая ребенку находить компромиссы.

Стимулируйте участие в командных играх, кружках и других социальных активностях.

*5. Поддерживайте баланс между учебой и отдыхом*

Контролируйте использование гаджетов, поощряйте физическую активность и творческие хобби.

Организуйте семейные выходные или мероприятия, чтобы укрепить семейные связи.

**3. Для родителей детей старшего возраста (13–17 лет)**

*1. Понимайте особенности подросткового возраста*

Уважайте стремление подростка к самостоятельности, поддерживайте его право на личное мнение.

Изучайте поведение подростка в контексте возрастных изменений: стремление к независимости, эмоциональная нестабильность, повышенная критичность.

*2. Выстраивайте диалог и доверие*

Используйте методы активного слушания, избегайте осуждения и давления.

Проводите регулярные беседы на актуальные для подростка темы, включая дружбу, учебу и планы на будущее.

*3. Помогайте осваивать навыки самоуправления*

Поощряйте подростка к принятию самостоятельных решений, включая финансовую грамотность и планирование времени.

Обсуждайте ошибки и промахи как часть процесса обучения.

*4. Поддерживайте позитивное отношение к учебе и выбор профессии*

Разговаривайте о будущем профессиональном пути без давления, помогая определить интересы и сильные стороны.

Предлагайте участие в профориентационных мероприятиях или волонтерских программах.

*5. Предотвращайте конфликты и стресс*

Учите подростка управлять эмоциями через релаксационные техники, физическую активность и хобби.

Обсуждайте семейные правила и совместно договаривайтесь о них, чтобы минимизировать конфликты.

*6. Укрепляйте семейные ценности*

Обсуждайте историю семьи, создавайте традиции, которые помогут укрепить связь поколений.

Поддерживайте участие подростка в семейных мероприятиях, признавая его вклад.

**Общие рекомендации для всех возрастных групп**

1. Создавайте эмоционально комфортную атмосферу, где ребенок может чувствовать себя принятым и защищенным.
2. Демонстрируйте личный пример в общении, разрешении конфликтов и управлении эмоциями.
3. Используйте методы поощрения и обратной связи вместо наказания, чтобы формировать у ребенка мотивацию к развитию.
4. Уделяйте внимание качеству совместного времени, укрепляя доверительные отношения.

**Оценка результативности программы «Родительский практикум»**

Для оценки результативности программы «Родительский практикум» используется комплексный подход, включающий качественные и количественные методы. Цель оценки – выявить степень достижения целей программы, определить уровень компетентности родителей в вопросах воспитания и эффективности их взаимодействия с детьми.

**1. Критерии оценки результативности**

*1. Когнитивный компонент:*

Изменение уровня знаний родителей о возрастных особенностях детей.

Освоение новых воспитательных подходов и практических навыков.

*2. Эмоциональный компонент:*

Улучшение понимания эмоциональных потребностей ребенка.

Снижение уровня тревожности родителей в процессе воспитания.

*3. Поведенческий компонент:*

Применение эффективных методов взаимодействия с ребенком.

Стабильное внедрение в семью предложенных практик (игровая деятельность, традиции, диалоги).

*4. Социальный компонент:*

Укрепление отношений между родителями и детьми.

Повышение удовлетворенности родителей результатами взаимодействия с ребенком.

**2. Методы оценки**

*1. Анкетирование и опросы родителей*

Проводится на начальном и итоговом этапах программы, чтобы выявить изменения в уровне осведомленности и уверенности в воспитательных процессах.

*2. Наблюдение за практической деятельностью родителей*

Используется педагогом во время практических занятий для анализа, как родители применяют полученные знания и навыки.

*3. Рефлексия родителей*

Регулярное обсуждение трудностей и достижений в воспитании в формате групповых встреч или письменных отчетов.

*4. Диагностика детско-родительских отношений*

Применяются методики оценки доверия, эмоциональной близости, уровня конфликтности (например, методика PARI, тест В.Г. Шур).

*5. Оценка динамики поведения ребенка*

Родители отслеживают и фиксируют изменения в поведении ребенка, которые свидетельствуют об улучшении взаимодействия и повышении комфорта ребенка.

**3. Этапы оценки**

1. Начальная диагностика:

Проводится на старте программы для определения исходного уровня знаний родителей.

*2. Промежуточная оценка:*

Организуется после каждого тематического блока, чтобы выявить степень усвоения материала и необходимость корректировки программы.

*3. Итоговая диагностика:*

Выполняется после завершения программы с использованием тех же инструментов, что и начальная диагностика, для оценки динамики.

*4. Отсроченная оценка:*

Через 6–12 месяцев после завершения программы проводится дополнительное анкетирование, чтобы выяснить устойчивость полученных навыков и их применение в реальной жизни.

**4. Показатели результативности**

*1. Высокий уровень результативности:*

Родители демонстрируют осознанное применение полученных знаний в повседневной жизни.

Снижение конфликтности в семье и улучшение отношений с детьми.

*2. Средний уровень результативности:*

Родители используют некоторые методы, предложенные в рамках программы, но сталкиваются с трудностями их систематического применения.

*3. Низкий уровень результативности:*

Знания родителей остались на начальном уровне, методы взаимодействия с детьми не изменились.

**5. Выводы и рекомендации**

При высоких показателях программа признается успешной, и предлагается включение дополнительных тематических блоков для углубления знаний.

При среднем уровне проводится повторный анализ проблемных тем и разработка дополнительных занятий или индивидуальных консультаций.

В случае низкого уровня пересматривается формат и содержание программы для адаптации к потребностям конкретной группы родителей.

Оценка результативности программы позволяет не только определить эффективность реализованных мероприятий, но и повысить качество и актуальность содержания программы в будущих циклах.

**Приложение 4**

## Программа «Родительский университет в образовательных организациях» Программа непрерывного просвещения родителей от начальной до старшей школы

### Пояснительная записка к программе «Родительский университет»

**Актуальность программы.** Современные изменения в системе образования, динамичное развитие общества и возрастающие требования к воспитанию детей предъявляют особые требования к взаимодействию семьи и школы. Родители, являясь ключевыми фигурами в воспитательном процессе, зачастую сталкиваются с недостатком знаний о современных педагогических подходах и психолого-педагогических особенностях детей разных возрастных групп. Программа «Родительский университет» направлена на устранение данного пробела, обеспечивая непрерывное просвещение родителей с момента поступления ребенка в начальную школу и до его выпуска. Реализация программы поможет создать условия для эффективного взаимодействия между школой и семьей, улучшить образовательные результаты учащихся и гармонизировать воспитательный процесс.

Цель программы: формирование устойчивого партнерства между школой и родителями через систематическое повышение уровня их педагогической и психологической грамотности, соответствующей возрастным и образовательным потребностям их детей.

Задачи программы:

1. Повышение осведомленности родителей о возрастных особенностях развития детей.
2. Развитие у родителей навыков конструктивного общения с ребенком и решения конфликтных ситуаций.
3. Обеспечение информационной поддержки по вопросам воспитания, образования и социализации детей.
4. Содействие укреплению родительского участия в образовательном процессе.
5. Формирование у родителей понимания роли семьи в развитии ключевых компетенций ребенка.

**Принципы программы:**

1. Непрерывность: программа сопровождает родителей на всех этапах школьного обучения, учитывая возрастные и образовательные потребности детей.
2. Доступность: формат занятий позволяет учитывать разный уровень знаний родителей, обеспечивая возможность участия широкого круга слушателей.
3. Научная обоснованность: все представленные материалы основаны на современных исследованиях в области педагогики, психологии и социальной работы.
4. Практическая направленность: каждое занятие включает практические рекомендации и задания, которые родители могут применять в повседневной жизни.
5. Диалогичность: предполагается активное взаимодействие между педагогом и родителями для обсуждения актуальных вопросов и обмена опытом.

**Условия эффективности программы:**

1. Системность и последовательность реализации: занятия проводятся 1 раз в четверть на протяжении всех школьных лет.
2. Практико-ориентированный характер встреч, включающий анализ реальных ситуаций.
3. Профессиональная подготовка педагогов и психологов, ведущих занятия.
4. Гибкость содержания программы, учитывающая индивидуальные и возрастные особенности учащихся и их семей.
5. Активное вовлечение родителей в диалог и обмен опытом.

**Сроки реализации программы.** Программа охватывает весь период обучения ребенка в школе – с 1 по 11 класс.

**Формат встреч.** Занятия проводятся 1 раз в четверть, продолжительность 1,5–2 часа.

**Формы работы:**

1. Лекции и семинары. Проведение встреч с приглашенными специалистами в области психологии, педагогики и медицины.

2. Круглые столы и дискуссии. Организация диалоговых форматов для обмена мнениями и коллективного поиска решений.

3. Практические занятия. Включение в занятия ситуационных задач и ролевых игр для отработки навыков.

4. Информационные материалы. Разработка памяток, методических пособий и онлайн-ресурсов для родителей.

5. Консультации. Индивидуальная работа с семьями, нуждающимися в дополнительной поддержке.

**Ожидаемые результаты:**

1. Повышение осведомленности родителей о возрастных и психологических особенностях детей.

2. Улучшение качества взаимодействия между школой и семьей.

3. Повышение уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс.

4. Снижение уровня конфликтов в семьях учащихся.

5. Создание благоприятной атмосферы для личностного и образовательного роста ребенка.

Программа «Родительский университет» представляет собой эффективный инструмент поддержки и сопровождения родителей, ориентированный на повышение качества образования и гармонизацию воспитания детей.

**Тематический план программы «Родительский университет»**

**1-й класс: Адаптация к школе**

1. Тема: «Как помочь ребенку адаптироваться к школе»

Цели: познакомить родителей с трудностями адаптационного периода, обсудить организацию режима дня первоклассника, дать рекомендации по поддержке ребенка в период первых школьных месяцев.

2. Тема: «Семья и учебная мотивация ребенка»

Цели: показать роль семьи в формировании интереса к учебе, рассмотреть методы поддержки познавательной активности ребенка

3. Тема: «Роль игры в обучении младших школьников»

Цели: объяснить значение игровой деятельности для развития детей, привести примеры игр, способствующих обучению

4. Тема: «Как наладить сотрудничество с учителем»

Цели: помочь родителям выстроить конструктивное взаимодействие с педагогами, предложить стратегии для разрешения возможных конфликтов

**2-й класс: Формирование учебных навыков**

1. Тема: «Организация учебного пространства дома»

Цели: дать рекомендации по созданию комфортного пространства для занятий, рассмотреть способы помощи ребенку в выполнении домашних заданий

2. Тема: «Как воспитать в ребёнке самостоятельность в учёбе»

Цели: рассмотреть этапы формирования самостоятельности, дать советы по поддержке ребенка без излишнего контроля

3. Тема: «Развитие эмоционального интеллекта»

Цели: объяснить значение умения понимать и контролировать эмоции, научить родителей методам эмоциональной поддержки ребенка

4. Тема: «Прививаем любовь к чтению»

Цели: рассмотреть методы формирования интереса к чтению, обсудить, как книги могут способствовать развитию ребенка

**3-й класс: Расширение кругозора и укрепление мотивации**

1. Тема: «Учебная мотивация: как поддерживать интерес к учёбе»

Цели: познакомить родителей с изменениями в мотивации на третьем году обучения, рассмотреть методы поощрения самостоятельной учебной активности

2. Тема: «Социальные навыки ребенка: дружба и общение»

Цели: рассказать о значении межличностного общения для детей этого возраста, обсудить, как родители могут способствовать развитию дружелюбия

3. Тема: «Тайм-менеджмент для школьника»

Цели: помочь родителям научить ребенка планировать свое время, предложить практические инструменты для составления ежедневного расписания

4. Тема: «Роль родителей в формировании уверенности ребенка»

Цели: дать рекомендации по поддержке и похвале, обсудить, как избегать критики, разрушающей самооценку

**4-й класс: Завершение начальной школы**

1. Тема: «Подготовка к переходу в среднюю школу»

Цели: разъяснить родителям особенности переходного периода, рассмотреть способы снижения тревожности у детей перед новым этапом

2. Тема: «Учебные достижения: как оценивать успех ребенка»

Цели: показать, что академические успехи — не единственный критерий развития, научить родителей адекватно оценивать усилия ребенка

3. Тема: «Роль семьи в воспитании нравственных качеств»

Цели: рассмотреть, как семейные ценности влияют на личность ребенка, предложить практики воспитания ответственности и доброжелательности

4. Тема: «Формирование позитивного отношения к школе»

Цели: помочь родителям поддерживать интерес ребенка к учебе, рассмотреть примеры совместной работы с педагогами

**5-й класс: Переходный возраст**

1. Тема: «Возрастные особенности младших подростков»

Цели: рассказать о психологических изменениях, характерных для детей 10–11 лет, научить родителей понимать эмоциональные реакции ребенка

2. Тема: «Учебная нагрузка и организация режима дня»

Цели: рассмотреть, как сбалансировать учебу, отдых и досуг ребенка, дать рекомендации по профилактике переутомления

3. Тема: «Как строить доверительные отношения с ребенком»

Цели: показать значение открытого диалога в семье, дать рекомендации по преодолению конфликтов

4. Тема: «Как помочь ребенку справляться с трудностями»

Цели: обсудить методы поддержки подростка в стрессовых ситуациях, рассмотреть способы повышения стрессоустойчивости

**6-й класс: Личностное развитие**

1. Тема: «Профилактика подростковой тревожности»

Цели: рассмотреть причины возникновения тревожности у подростков, дать рекомендации по предотвращению эмоциональных перегрузок

2. Тема: «Формирование ответственности у подростков»

Цели: рассказать о важности воспитания ответственности, показать, как делегирование задач помогает формировать самостоятельность

3. Тема: «Развитие навыков общения»

Цели: рассмотреть, как помочь подростку наладить общение со сверстниками, показать значение эмпатии и уважения в общении

4. Тема: «Поддержка учебной мотивации в средней школе»

Цели: обсудить, как сохранить интерес ребенка к учебе, рассмотреть практические подходы к стимулированию познавательной активности

**7 класс: Адаптация и самоопределение подростков**

1. Тема: «Адаптация подростка в средней школе: психологические и социальные аспекты»

Цели: осветить особенности подросткового возраста, включая физические, эмоциональные и когнитивные изменения, рассмотреть механизмы адаптации к нагрузкам средней школы, подготовить родителей к оказанию эффективной поддержки ребенку в период перемен

2.Тема: «Формирование учебной мотивации у подростков»

Цели: объяснить роль внутренних и внешних факторов в мотивации, предложить родителям практические рекомендации по развитию у ребенка интереса к учебе

3.Тема: «Конфликты с родителями и сверстниками: как предотвратить и разрешить»

Цели: изучить типичные причины конфликтов в подростковом возрасте, разработать стратегии конструктивного взаимодействия с ребенком и решения конфликтных ситуаций

4.Тема: «Досуг подростка: баланс между учебой, отдыхом и хобби»

Цели: рассмотреть важность баланса между учебной нагрузкой и досугом, подсказать родителям, как помочь ребенку выбрать полезные увлечения

**8 класс: Подготовка к профессиональному самоопределению**

1.Тема: «Профессиональная ориентация: первый шаг к выбору будущего»

Цели: познакомить родителей с основами профессиональной ориентации, рассмотреть современные подходы к выбору профессии

2.Тема: «Эмоциональный интеллект подростка: роль родителей в его развитии»

Цели: показать значение эмоционального интеллекта для социальной и профессиональной успешности, описать практики для развития эмоционального интеллекта у ребенка

3.Тема: «Информационная безопасность подростка в интернете»

Цели: осветить риски и угрозы онлайн-пространства, обучить родителей стратегиям защиты детей в цифровой среде

4.Тема: «Формирование устойчивости к стрессу у подростков»

Цели: рассмотреть природу стресса в подростковом возрасте, научить родителей способам помощи детям в управлении стрессом

**9 класс: Выпускной экзамен и возрастные кризисы**

1.Тема: «Готовность к итоговой аттестации: как избежать тревожности»

Цели: изучить причины экзаменационной тревожности, дать рекомендации по организации учебного процесса и отдыха

2.Тема: «Особенности общения подростков с учителями и сверстниками»

Цели: рассмотреть изменения в социальной динамике подростков, дать родителям инструменты для укрепления социальных связей ребенка

3.Тема: «Развитие самостоятельности у подростка»

Цели: показать важность навыков самоорганизации, дать рекомендации по формированию ответственности у ребенка

4.Тема: «Постэкзаменационный период: планирование будущего»

Цели: обсудить стратегии поддержки подростков после экзаменов, составить рекомендации по выбору учебных заведений и направлений

**10 класс: Готовность к взрослой жизни**

1.Тема: «Критическое мышление как ключевой навык XXI века»

Цели: показать значимость критического мышления для личностного и профессионального роста, научить родителей методам развития этого навыка у детей

2.Тема: «Как воспитать ответственность в условиях взросления»

Цели: осветить механизмы формирования ответственности, рассмотреть принципы распределения обязанностей в семье

3.Тема: «Как помочь подростку справиться с эмоциональными перегрузками»

Цели: объяснить влияние перегрузок на психическое здоровье, обучить родителей техникам эмоциональной поддержки

4.Тема: «Первые шаги к финансовой грамотности»

Цели: рассмотреть основы финансовой грамотности, дать рекомендации по обучению детей планированию бюджета

**11 класс: Финальная подготовка к взрослой жизни**

1.Тема: «Подготовка к ЕГЭ: эффективные стратегии для родителей»

Цели: обсудить оптимальные условия подготовки к экзаменам, дать рекомендации по снижению стресса

2.Тема: «Поддержка подростка в выборе профессии и вуза»

Цели: рассмотреть критерии выбора учебного заведения, оказать поддержку в принятии ответственных решений

3.Тема: «Как помочь ребенку войти во взрослую жизнь: социальная адаптация»

Цели: подготовить родителей к изменению динамики отношений с детьми, обсудить роль семьи в жизни молодого взрослого

4.Тема: «Прощание со школой: эмоциональная подготовка»

Цели: рассмотреть психологические аспекты расставания с детством, обсудить подходы к поддержке ребенка в этот период

Программа направлена на комплексное сопровождение родителей, ориентированное на развитие навыков воспитания и поддержки ребенка с учетом его возраста и актуальных вызовов.

**Оценка результативности программы**

Результативность программы, направленной на непрерывное просвещение родителей от поступления детей в начальную школу до окончания 11 класса, требует анализа с позиций краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных эффектов. Учитывая, что программа охватывает все этапы школьного образования, её эффективность должна измеряться в динамике, с учетом влияния на личностное развитие ребенка, качество образовательных результатов и семейное благополучие.

**Критерии оценки результативности**

1. Когнитивный компонент: повышение уровня педагогической и психологической грамотности родителей.

2. Эмоциональный компонент: улучшение качества взаимодействия родителей с детьми и снижение уровня конфликтности в семьях.

3. Поведенческий компонент: применение полученных знаний и навыков на практике, что способствует успешному воспитанию и развитию ребенка.

4. Социальный компонент: укрепление взаимодействия семьи и школы, повышение участия родителей в образовательном процессе.

5. Образовательные результаты детей: рост учебной мотивации, достижение стабильных академических успехов, успешное прохождение этапов профессионального самоопределения.

**Методы оценки результативности**

1. Анкетирование и опросы. Проводятся среди родителей на каждом этапе программы для оценки их удовлетворенности, понимания материалов и степени применения знаний.

2. Интервью и фокус-группы. Позволяют глубже понять изменения в восприятии родительских ролей и методов воспитания.

3. Педагогический мониторинг. Изучение динамики образовательных успехов детей и их эмоционального состояния через отзывы учителей и психологов.

4. Анализ семейной динамики. Оценивается качество взаимодействия между членами семьи, степень вовлеченности родителей в жизнь ребенка.

5. Долговременные исследования. Отслеживание профессиональной и социальной адаптации выпускников, чьи родители участвовали в программе.

**Результаты краткосрочного характера**

На первых этапах реализации программы можно ожидать: повышения информированности родителей о возрастных особенностях детей, формирования начальных навыков

конструктивного взаимодействия с ребенком, укрепления доверия между родителями и педагогами, что создает основу для долгосрочного сотрудничества.

На этапе средней школы (5–9 классы) результативность программы проявляется в: уменьшении количества конфликтных ситуаций в семье; повышении учебной мотивации детей благодаря конструктивной поддержке родителей; снижении уровня тревожности подростков за счет психологической стабильности в семье; активизации родителей в процессе профориентации ребенка.

На финальном этапе программы (10–11 классы) и по завершении школьного обучения можно ожидать: успешной профессиональной ориентации детей (поддержка родителей помогает выпускникам принимать осознанные решения о выборе профессии); социальной адаптации подростков (навыки, полученные в семье, формируют у ребенка уверенность, самостоятельность и готовность к взрослой жизни); укрепления семейных отношений (осознание родителями роли их участия в жизни ребенка способствует долговременному сохранению эмоционального контакта в семье); позитивного вклада в образовательную среду (выпускники, воспитанные в среде сотрудничества семьи и школы, становятся более устойчивыми к социальным вызовам, а их родители — активными участниками образовательного сообщества).

Программа Родительского университета демонстрирует высокую результативность благодаря своей системной и непрерывной природе. Она позволяет охватить ключевые аспекты взаимодействия семьи, школы и ребенка, формируя устойчивые компетенции у родителей и создавая благоприятные условия для всестороннего развития учащихся.

Основные преимущества программы:

1.Постоянное сопровождение родителей на всех этапах развития ребенка.

2.Применение современных педагогических и психологических методов работы.

3.Формирование культуры сотрудничества между семьей и школой.

Таким образом, непрерывное просвещение родителей становится важным инструментом повышения качества образовательного процесса и социальной адаптации учащихся, что подтверждается успешной динамикой краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных результатов программы.

**Приложение 5**

## Программа для молодых педагогов «Секреты успешного взаимодействия с родителями учащихся»

### Пояснительная записка

**Актуальность программы.** Современная система образования требует от педагогов не только профессиональной компетентности в области преподавания, но и развитых коммуникативных навыков для взаимодействия с родителями учащихся. Программа направлена на решение этой задачи через предоставление молодым педагогам методических инструментов, знаний и практических навыков для успешного взаимодействия с родительской аудиторией.

**Цель программы:** формирование у молодых педагогов навыков конструктивного взаимодействия с родителями учащихся на основе системного и аксиологического подходов.

Задачи программы:

1. Сформировать у педагогов понимание психолого-педагогических особенностей взаимодействия с родителями учащихся.
2. Обучить методам диагностики родительских ожиданий и восприятия образовательного процесса.
3. Развить навыки коммуникации, направленные на предотвращение и урегулирование конфликтных ситуаций.
4. Оказать помощь в разработке индивидуальных стратегий взаимодействия с различными категориями семей.

Программа предполагает проведение одного занятия в четверть, что обеспечивает достаточное время для освоения теоретического материала, выполнения практических заданий и применения полученных знаний в реальной педагогической практике.

**Ожидаемые результаты**. После завершения программы участники смогут определять особенности и потребности различных семей; выстраивать доверительные и конструктивные отношения с родителями учащихся; эффективно решать конфликтные ситуации; способствовать вовлечению родителей в образовательный процесс.

### Тематический план программы

**Мастер-класс 1. «Родитель глазами педагога: ожидания и страхи»**

Цель: Развить у педагогов навыки анализа родительских ожиданий, опасений и особенностей взаимодействия через изучение их поведенческих и эмоциональных проявлений.

Задания:

1. Проведение ролевой игры: «Письмо от родителя педагогу» – участники пишут письмо, выражая типичные запросы родителей.
2. Работа в мини-группах: «Портрет родителя» – составление описания разных типов родителей.
3. Разбор кейсов: анализ конфликтных ситуаций между педагогами и родителями.
4. Творческое упражнение: «Составь диалог».
5. Мозговой штурм: «Что родители хотят знать о своих детях?».
6. Работа с метафорами: «Родитель как корабль».
7. Упражнение «Цветное общение» – использование карточек для обозначения эмоций родителей.
8. Саморефлексия: создание личного плана действий по анализу родительских запросов.

**Мастер-класс 2. «Эффективная коммуникация: как говорить, чтобы быть услышанным»**

Цель: Сформировать у педагогов навыки конструктивного общения с родителями через отработку техник активного слушания, эмпатии и управления диалогом.

Задания:

1. Ролевая игра: «Обратная связь» – тренировка умения давать корректные рекомендации родителям.

2. Упражнение: «Внимательный слушатель» – отработка техник активного слушания.

3. Построение «коммуникационных мостов»: создание алгоритма эффективного диалога.

4. Интерактивный тренинг: «Слова поддержки» – подбор фраз для общения в сложных ситуациях.

5. Разбор невербальных сигналов: работа с видеоматериалами.

6. Работа в парах: моделирование ситуаций для преодоления недопонимания.

7. Упражнение «Трудный вопрос» – поиск конструктивных ответов на неудобные вопросы родителей.

8. Создание памятки: правила эффективной коммуникации для педагогов.

**Мастер-класс 3. «Профилактика конфликтов: работа с эмоциями»**

Цель: Обучить педагогов распознаванию и управлению эмоциональными реакциями родителей для предотвращения конфликтов.

Задания:

1. Упражнение: «Эмоциональный барометр» – определение эмоционального состояния родителей.

2. Постановка сценок: проигрывание типичных конфликтных ситуаций.

3. Тренинг: «Снятие напряжения» – техники деэскалации конфликтов.

4. Упражнение: «Трудный родитель» – разработка стратегии взаимодействия с гиперэмоциональными родителями.

5. Игра: «Эмоции и действия» – соответствие эмоциональных реакций и их причин.

6. Упражнение: «Что скрывается за словами?» – анализ скрытых сообщений в речи родителей.

7. Работа с рисунками: «Эмоциональный пейзаж» – создание визуальных образов конфликтов и их решений.

8. Коллективное обсуждение: «Уроки из конфликтов».

**Мастер-класс 4. «Сотрудничество ради успеха: вовлечение родителей в школьную жизнь»**

Цель: Развить у педагогов навыки организации и поддержки активного участия родителей в образовательном процессе.

Задания:

1. Упражнение: «Идеальная родительская встреча» – создание сценария мероприятия.

2. Работа в группах: разработка идей совместных школьных проектов с родителями.

3. Упражнение: «Письмо к будущему» – участники составляют сообщение родителям от имени их детей.

4. Деловая игра: «Планирование семейного мероприятия».

5. Визуализация: создание «дерева вовлеченности» родителей.

6. Мозговой штурм: «Преграды на пути сотрудничества» – определение препятствий и способов их устранения.

7. Упражнение: «Совместное творчество» – разработка креативных заданий для учеников и их родителей.

8. Работа над проектом: создание концепции родительского клуба при школе.

Предложенные мастер-классы являются эффективным инструментом для развития у молодых педагогов практических навыков взаимодействия с родителями. Творческий и интерактивный характер заданий позволяет глубже понять специфику общения с родительской аудиторией, выявить основные трудности и разработать подходы к их преодолению.

**Приложение 6**

## Программа дистанционных родительских собраний для родителей учащихся педагогических классов

### Пояснительная записка

**Актуальность.** Современные реалии требуют эффективного взаимодействия между образовательными учреждениями и родителями учащихся. В педагогических классах особую роль играет осведомленность родителей о специфике обучения, перспективах профессионального становления их детей и формировании педагогической культуры. Дистанционный формат собраний становится необходимым решением, позволяющим преодолеть пространственно-временные ограничения, способствуя повышению качества коммуникации и участию родителей в образовательном процессе.

**Цель программы**: обеспечение системного взаимодействия между образовательным учреждением и родителями учащихся педагогических классов для повышения их осведомленности о содержании и перспективах обучения, а также для укрепления их мотивации к поддержке образовательного и профессионального выбора ребенка.

Задачи программы:

1. Ознакомление родителей с целями, задачами и содержанием обучения в педагогических классах.
2. Представление информации о перспективах профессионального роста и возможностях дальнейшего обучения.
3. Формирование у родителей осознанного понимания роли педагогической профессии в обществе.
4. Укрепление связи между образовательным учреждением, учащимися и их родителями.
5. Организация условий для конструктивного диалога с родителями, включая обсуждение вопросов учебной и внеклассной деятельности учащихся.

**Организация дистанционных встреч.** Формат: видеоконференции через удобные для родителей онлайн-платформы. **Частота:** одно собрание в четверть, с возможностью дополнительных встреч при необходимости. **Продолжительность:** 1–1,5 часа. **Участники:** педагоги, классные руководители, профильные специалисты, учащиеся (при необходимости).

**Ожидаемые результаты**

1. Повышение уровня осведомленности родителей о содержании, целях и задачах образовательной программы педагогических классов.
2. Формирование у родителей позитивного отношения к профессиональному выбору ребенка.
3. Укрепление доверия между родителями, педагогами и учащимися.
4. Повышение уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс.
5. Обеспечение согласованности действий между семьей и школой в формировании профессиональных компетенций учащихся.

**Практическая значимость программы.** Реализация программы дистанционных родительских собраний способствует: оптимизации образовательного процесса через вовлечение родителей как партнеров в воспитательной работе; созданию комфортных условий для участия родителей, независимо от их места нахождения; формированию устойчивого интереса к педагогической профессии как важной социальной миссии.

### Тематический план программы ---

**1. Тема собрания: «Особенности обучения в педагогических классах и роль родителей в поддержке учебного процесса»**

Цель проведения: Информирование родителей о специфике образовательной программы педагогических классов, формирование у них понимания значимости их участия в учебной деятельности ребенка.

**Вопросы для обсуждения:**

1.Структура образовательной программы педагогических классов.

2.Основные дисциплины, формирующие педагогические компетенции.

3.Роль внеклассной и практической деятельности в обучении.

4.Как родители могут поддерживать образовательные инициативы ребенка?

**2. Тема собрания: «Планирование учебного дня учащегося педагогического класса: баланс учебы, отдыха и личностного развития»**

Цель проведения: обсуждение важности рационального планирования времени учащегося для достижения учебных и профессиональных целей.

**Вопросы для обсуждения:**

1.Необходимость планирования дня: как распределить время на учебу, отдых и увлечения?

2.Роль родителей в организации режима дня учащегося.

3.Стратегии снижения учебной перегрузки и профилактики стресса.

4.Возможности школы в поддержке эффективного планирования времени (консультации, индивидуальные подходы).

**3. Тема собрания: «Психологические аспекты выбора педагогической профессии: поддержка детей в период профессионального самоопределения»**

Цель проведения: раскрытие особенностей профессионального самоопределения подростков, которые планируют связать свою жизнь с педагогикой, а также роли родителей в этом процессе.

**Вопросы для обсуждения:**

1.Психологические особенности детей, выбирающих педагогические профессии.

2.Как родители могут поддержать ребенка в процессе профессионального самоопределения?

3.Вызовы и трудности в педагогической профессии: готовность подростков к ним.

4.Индивидуальные консультации для родителей и учащихся: формат и возможности.

**4. Тема собрания: «Перспективы педагогического образования: возможности поступления в вузы и карьерного роста»**

Цель проведения: информирование родителей о возможностях поступления в педагогические вузы, льготах, условиях обучения и карьерных перспективах.

**Вопросы для обсуждения:**

1.Программы педагогических вузов: требования и условия поступления.

2.Льготы при поступлении и их отсутствие: как подготовиться к конкурсу?

3.Возможности сотрудничества педагогических классов с профильными вузами.

4.Карьерные перспективы выпускников педагогических специальностей.

**Общие выводы о значении собраний**

Дистанционные родительские собрания играют ключевую роль в формировании устойчивого взаимодействия между школой, родителями и учащимися педагогических классов. Они способствуют:

—углублению родительского понимания специфики образовательного процесса;

—усилению мотивации родителей к поддержке профессионального выбора ребенка;

—снижению возможных барьеров на пути учащихся к успешному профессиональному становлению;

—укреплению доверительных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Таким образом, проведение таких собраний обеспечивает интеграцию образовательной среды, поддерживает развитие профессионального самоопределения учащихся и формирует положительный образ педагогической профессии в обществе.