

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377.5
ББК 72.57

О РОЛИ В. Н. ТАТИЩЕВА В РАЗВИТИИ ГОРНОЗАВОДСКИХ ШКОЛ УРАЛА

И. П. Верещагина,
Н. К. Чапаев,
А. К. Шелепов

Ключевые слова: горнозаводские школы; практико-ориентированное образование; социально-профессиональная направленность образования; социально-средовая направленность образования; производственные факторы.

Резюме: В статье раскрывается роль и значение деятельности В. Н. Татищева в становлении и развитии горнозаводских школ Урала – основы всей системы отечественного профессионального образования.

В этом году исполнилось 285 лет (1720 г.) с начала деятельности на Урале выдающегося русского государственного деятеля, историка, мыслителя и педагога Василия Никитича Татищева. Именно в 1720 г. указом Берг-коллегии он направляется на Урал «заняться разведкой серебряной и медной руды и строительством заводов для переработки ее». Неоценим его вклад в зарождение и развитие горнорудной промышленности Уральского края. Но не менее важна его роль в создании горнозаводских школ. В. Н. Татищев, официально назначенный на должность руководителя казенных заводов Урала, как бы добровольно берет на себя обязанности главного организатора и попечителя горнозаводского образования на Урале. И если даже верны сведения о том, что первая горнозаводская школа на Урале была открыта родоначальником Демидовых Никитою Демидовичем по повелению императора Петра Великого «отъ 6-го декабря 1709 г.», то все равно подлинным основоположником горнозаводского образования Урала является В. Н. Татищев. Именно благодаря его научно-педагогической и практической деятельности возникли самобытные горнозаводские школы, инновационные для своего времени учебные заведения, которых не было ни в России, ни за ее пределами.

Важнейшей инновационной чертой этих школ применительно к своему времени является их **социально-профессиональная направленность**. В чем она заключалась? Во-первых, в непосредственной обусловленности образовательного процесса производственными факторами. Во-вторых, в его социаль-

но-средовой направленности. В-третьих, в практико-ориентированном характере этого процесса.

Обозначенные особенности так или иначе определялись мировоззренческими и педагогическими установками В. Н. Татищева. Касаясь его мировоззрения, отметим, что он допускал в некоторых своих высказываниях возможность обучения крестьян: «Я же рад и крестьян иметь умных и ученых». Надо иметь в виду, что речь идет о крепостных крестьянах, лишенных всех прав. В. Н. Татищев считал совершенно нормальным обучение горному делу детей разночинцев. Тем самым признавалась возможность широкого социального взаимодействия и в некотором роде социального партнерства: различаясь по происхождению, ученики вместе с тем составляли некое социальное единство с определенными общими интересами и целями.

Интересны гносеологические взгляды В. Н. Татищева. Он принял характерную для XVIII в. практическую трактовку сущности научного знания. Знание – сила, оно нужно для осуществления практических дел. Ценность знания – в его способности выполнять роль средства преобразования окружающего мира. Этому пониманию не противоречит гносеологический эгоцентризм В. Н. Татищева, проявляющийся в духе философии XVII в.: «Науки главное есть, чтобы человек мог себя познать». Только зная себя, человек может достичь совершенства как на видовом, так и на индивидуальном уровне. Соответственно, человеческое самопознание делает возможным успешное осуществление всякой практической деятельности. Естественная природа человека должна быть познана и потому, что ее знание позволяет правильно строить его образование в соответствии с его психическими и возрастными особенностями. Образование же – это знание в действии.

В «Разговоре двух приятелей о пользе наук и училищ» В. Н. Татищев, отталкиваясь от прагматического толкования сути научного знания, предлагает свою классификацию наук, исходя из степени их полезности. В частности, он выделяет «науки нужные» – необходимые для практической деятельности: основы грамматики, экономия, медицина, законы логики и богословие; «науки полезные» – языкознание, риторика, иностранные языки, математика, физика, история, география; «науки тщетные», например астрология; «науки вредные», которые лишь порождают суеверия.

Педагогические взгляды В. Н. Татищева нашли отражение в инструкции для руководства горнозаводскими школами: «Учреждении, коим порядком учителя русских школ имеют поступать», в его наказе комиссару уктусских, алапаевских и каменских заводов, в «Разговоре о пользе наук и училищ», в «Духовной моему сыну» и т. д. Многие положения из этих трудов нашли непосредственное воплощение в организации и деятельности горнозаводских школ Урала – кузниц социальной профессионализации будущих работников его крупнейших промышленных предприятий.

Рассмотрим вкратце указанные выше особенности. Первая из них – **непосредственная обусловленность образовательного процесса производственными факторами**. Еще только обдумывая план своих будущих действий по строительству заводов на Урале, он пишет в Берг-коллегию о необходимости обучения детей различных сословий «горным делам». Для В. Н. Татищева был очевиден взаимозависимый характер производственных и образовательных процессов. Без грамотных квалифицированных кадров нельзя было и думать о промышленном прогрессе. Доводы В. Н. Татищева оказались настолько убедительными, что Берг-коллегия почти повторила в своем ответе его предложения: «Набрать в школу подъяческих детей, церковников и молодых разночинцев и обучать их цифири, геометрии и горным делам». По сути, ставилась уникальная по тем временам цель: создание системы образования, которая бы наряду со школьными, общеобразовательными, задачами решала вопросы производственные – обеспечения зарождавшихся предприятий горнорудной промышленности необходимыми специалистами. При этом даже общеобразовательная составляющая содержания обучения должна была «работать» на удовлетворение производственных потребностей. Поэтому «цифирные» и «словесные» школы, открытые по Указу Петра I, в условиях горнозаводского Урала превратились в ведомственные заводские школы, непосредственно выполнявшие запросы горнозаводского производства. Порой выполнение таких запросов приобретало формы прямого вмешательства в педагогическую деятельность учебного заведения. Нередко ученики школ привлекались к выполнению различных производственных и даже хозяйственных работ, имевших отдаленное отношение к профессии горняка. Например, они занимались рубкой дров, ремонтом школьного здания. Но чаще ученики горнозаводских школ отрывались от учебного процесса для выполнения более или менее квалифицированных работ, так или относящихся к области их будущей профессиональной деятельности. В особых случаях, когда в конторах скапливалось множество необработанных бумаг и документов, учеников устраивали на работу в качестве конторских служащих, где они занимались «графлением тетрадей», «переплетом книг» и т. д. Иногда и вовсе ученики не выдерживали положенный срок обучения. Многих до окончания школы горное начальство определяло в «приемщики», «расходчики припасов», к ведению бухгалтерских книг, к письменным занятиям.

Приведенные факты свидетельствуют, что непосредственная обусловленность образовательной деятельности производственными факторами, ее «ведомственность» имеет своим следствием как положительную, так и отрицательную стороны для развития личности.

Положительное заключается в том, что уже в рамках учебного заведения закладываются основы личности профессиональной социализации, что является ведущим компонентом ее общей социализации. Такая оценка профессиональной социализации обусловлена системообразующей ролью профессио-

нальной деятельности в структуре жизнедеятельности человека. Кроме того, в горнозаводских школах создавались благоприятные условия для формирования у личности своей жизненной установки (позиции), выражаемой в направленности на определенное социально-профессиональное будущее в рамках горнозаводского производства. Хотя здесь и обнаруживается известное ограничение потенциальных возможностей и способностей личности, которые могли бы развиваться в других условиях. Однако в жизни зачастую лучше синицу в руках держать. Тем более что многие ученики весьма нуждались материально и о каком-то другом виде деятельности и не помышляли. И если в некоторых ситуациях ученик горнозаводских школ терял как личность, то приобретал как субъект социально-профессиональной деятельности. Горнозаводская школа не только давала своим ученикам элементарные знания и профессиональные навыки, в ней был дух реального горнозаводского производства, она воспроизводила его ауру.

Социально-средовая направленность деятельности горнозаводских школ заключалась в их ориентированности на воспитание человека и гражданина, адаптированного к условиям жизни в определенном обществе и государстве, путем усвоения необходимых для этого духовных и моральных ценностей, принятых в данном обществе и государстве. Помимо этого, ученики горнозаводских школ приобретали коммуникативные навыки, овладевали нормами вербального и невербального этикета. В известной мере можно даже утверждать, что в горнозаводских школах закладывались основы социального партнерства.

Проиллюстрируем сказанное о социально-средовой направленности горнозаводских школ, в которых давались правила «честного жития и обхождения». В субботние дни являлись священнослужители, чтобы «читать наступающей неделе евангелие с катехизисом, со истолкованием по малой мере знания слов, дабы всяк знал, что запрещается и что позволено». В праздничные дни, включая воскресные, ученики и учителя посещали церковь, где принимали активное участие «на вечерне, утрени и обедне и при том обучатца пения согласно». Воспитанники горнозаводских школ обучались «всему честному обхождению, говорить и кланятца искусно, старейших почитать словом и местом не токмо в школе, но и в домах» [2, с. 21].

Горнозаводские школы были многословными учебными заведениями. В них получали образование дети боярские и дети дворянские, дети церковнослужителей и разночинцев, мастеровых и подмастерьев, рабочих и даже встречались дети крепостных крестьян. Тем самым эти учебные заведения в некоторой степени решали задачи социального партнерства и социальной мобильности. Здесь необходимо заметить, что выделяются в основном три подхода к определению природы взаимоотношений между образованием и социально-классовой структурой общества. Первый из них приоритетное место в формировании данной структуры отводит образованию. Второй подход под-

черкивает паритетный характер взаимодействия социально-классовой структуры общества и образования. Третья концепция первенствующую роль в этом взаимодействии признает за обществом, тогда как образованию приписывается функция отражения его структуры.

Применительно к горнозаводским школам «срабатывают» два первых подхода. Состав их учащихся, как мы видели выше, достаточно полно отражал социальную структуру русского общества того времени. В то же время горнозаводские школы сами способствовали формированию этой структуры. Эти школы не только изоморфно воспроизводили эту структуру, но и вносили в нее серьезные изменения.

Так, хоть и медленно, шел процесс становления грамотного высококвалифицированного слоя рабочих и техников, которого как определенной социально-групповой целостности до этого фактически не существовало. Были мастеровые, подмастерья, но, как правило, они не были образованны в собственном смысле этого слова. Немало среди них было самоучек, многие проходили обучение в форме ученичества. Но более или менее систематизированного курса по усвоению общеобразовательных и специальных дисциплин они не проходили. Главное же отличие состоит в том, что квалифицированные рабочие и техники явились качественно новым явлением в социально-профессиональной структуре русского общества того времени. Они знаменовали собой уже не индивидуальные и не групповые формы трудовой деятельности, не ручное мануфактурное производство, а являлись важнейшими агентами крупного машинного производства. И в образовании такого рода специалистов, которые одновременно представляли собой принципиально новую социальную группу населения, горнозаводские школы Урала сыграли выдающуюся роль.

Третья особенность горнозаводских школ – **практико-ориентированный и адресный характер образовательного процесса**. В самом широком плане она выражала способность последнего сформировывать готовность личности к осуществлению своих социально-профессиональных функций. В менее широком смысле она означала адресность подготовки специалистов: горнозаводские школы были призваны осуществлять кадровое обеспечение предприятий горнозаводской промышленности, включая обслуживающую ее инфраструктуру.

Рассматриваемая особенность представляла собой актуализацию педагогических рекомендаций В. Н. Татищева, касающихся взаимосвязи общего и профессионального образования, теоретического и практического обучения, необходимости введения в качестве обязательной составляющей образовательного процесса в горнозаводских школах производственной практики. Так, в его «Инструкции» сказано: «Когда которые возрастные обучатся геометрии, оных немедленно определять в работы, к каким делам кто охоту возмет, и место есть и давать им по сущей им работе по 60 к. в месяц. И у тех работ

быть им после обеда, а до обеда ходить в школу, доколе окончат науку, того ради велеть ученикам, когда который к работе придет, не токмо присматриваться, но и руками по возможности применяться в искусстве ремесла, в чем оное состоит – внятно уведомиться и рассуждать: из чего лучше или хуже может быть, которые мастера ремесл должны им открывать. А учителям следует показать ученикам, как принадлежать к тому: чертежи начертить, старые смеривать и очерчивать и вновь, что потребно, прибавлять и убавлять» [2, с. 20].

Сюда же можно отнести идеи В. Н. Татищева о введении дополнительных образовательных услуг для учеников горнозаводских школ в части обучения их различным ремеслам и искусствам, имеющим касательство к горнорудному делу. В. Н. Татищев предусматривает обучение учеников ремеслам и искусствам. Ученики должны были учиться распознавать руды по внешнему виду и определять их внутреннее содержание, изучать механику, чтобы «силу машин вычитать, оные вновь сочинять, и с пользою в действо приводить», изучать архитектуру – строительное искусство, знаменование и живопись. Также еще камнерезному и гранильному искусству, чтобы уметь «извлечь из грубой породы различные камни, стоимость которых иногда многократно дороже тысячи пудов простой руды», ремеслам – токарному, столярному и паяльному, «нужному и механикам, и многим другим мастерам» [1, с. 198–203].

Социально-профессиональная ориентированность образовательной деятельности горнозаводских школ безусловно оказала самое благотворное влияние на развитие профессиональной компетентности их выпускников, на качество их подготовки. Без преувеличения можно сказать, что они составляли костяк персонала добывающей и металлургической промышленности Урала. Достаточно сказать, что в числе выпускников горнозаводских школ такие имена, как Иван Иванович Ползунов – изобретатель первой в мире паровой машины, механик-гидротехник Козьма Дмитриевич Фролов – творец первых в мире заводов-автоматов. Это свидетельствует о высокой акмеологической эффективности рассматриваемых образовательных заведений.

Из горнозаводских школ XVII–XVIII вв. в XX столетии выросла современная система горнозаводского образования, занимающая одно из первых мест в мире по качеству подготовки специалистов. Это дало право С. В. Колпакову, президенту Международного союза металлургов, отнести к «нашим национальным особенностям» наличие в российской металлургии высококвалифицированных кадров рабочих и специалистов, неоднократно доказывавших свои высокие качества и компетентность в разработке и реализации самых крупномасштабных проектов в стране и за рубежом [3, с. 17].

Литература

1. Нечаев Н. В. Горнозаводские школы Урала (к истории профессионально-технического образования в России) / Под ред. А. М. Панкратовой. – М.: Трудрезервиздат, 1956. – 206 с.

2. Сто лет горнотехнической школы на Урале / Ред. коллегия: П. П. Бажов и др. – Свердловск: Свердл. област. гос. изд-во. – 1948. – 247 с.

3. 300 лет уральской металлургии: Тр. междунар. конгресса, 4–5 окт. 2001 г. / Гл. редакторы: А. А. Козицын и др. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – 2001. – 440 с.

УДК 370 (09) =943
ББК 74.03

ОБРАЗОВАНИЕ В ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ ДИАСПОРАХ ЮЖНО-ЗАУРАЛЬСКОЙ ПРОВИНЦИИ В ДОСОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

А. Л. Михащенко

Ключевые слова: медресе; мектеб; начальное образование; религиозная школа; тюркоязычная диаспора.

Резюме: В статье раскрыты особенности обучения и определены причины низкого уровня грамотности среди тюркоязычного населения: нехватка средств, отсутствие национальных учительских кадров, фанатичная религиозность. Выявлена тенденция открытия смешанных школ на территории национальных волостей, решавшая проблемы охвата обучением русских детей, дефицита учителей, учебников и учебных пособий за счет русских педагогов и российских книг. Показана роль Шадринского уездного земства, ежегодно увеличивавшего расходы на содержание нерусских школ.

Исследование развития начального образования среди нерусского населения южно-зауральской провинции сопряжено с рядом трудностей, обусловленных наличием минимальной информации, не позволяющей проследить динамику количественного и качественного роста школ, учащихся, квалификации учительских кадров и др.

В ходе заселения Южного Зауралья сформировалось две диаспоры башкирско-татарского населения – одна в Шадринском уезде (Шадринская), другая – в Курганском округе (Курганская). В 1891 г. шадринское национальное население насчитывало 33625 чел. (17538 мужчин и 16087 женщин). Они проживали в 52 деревнях, входящих в 6 волостей (Аминевская, Буринская, Кызылбаевская, Теченская, Тюляковская, Усть-Багарякская).

В 1864 г. в шадринской диаспоре обучалось 704 мальчика в 22 мектебах (низших религиозных мусульманских школах). В них учили грамоте и основам магометанского вероучения. Учителями были приходские муллы, иногда светские лица, которых называли хальфами и мугаллимами. В 1870 г. функционировало 27 башкиро-татарских мектебов, работавших при мечетях, где обучалось 872 мальчика (для сравнения – в 23 русских школах обучалось 782 ученика) [14, с. 23]. Лидерство в охвате образованием тюркоязычного населения