

ФГАОУ ВО «РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ»

**Сборник материалов
Международного научно-практического семинара
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ
Л.Н. ТОЛСТОГО СЕГОДНЯ»
(к 190-летию со дня рождения Л.Н. Толстого)**

25 мая 2018 г.

Под общей ред. Т.М. Балыхиной

**Москва
Российский университет дружбы народов
2018**

Рецензенты:

кандидат филологических наук, заведующая отделом научно-исследовательской работы Государственного музея-усадьбы Л.Н. Толстого «Ясная Поляна», Заслуженный работник культуры РФ, Президент Международного комитета литературных музеев ИКОМ ЮНЕСКО *Г.В. Алексеева*
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка института филологии Московского педагогического государственного университета *А.Д. Дейкина*

Под общей редакцией
Т.М. Балыхиной

Редакционная коллегия:

доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, МАН ВШ, Нью-Йоркской Академии Наук, Российской Академии Естествознания, Лауреат образования России, научный руководитель факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов *Т.М. Балыхина*;
кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов *С.А. Юрманова*;
отличник Народного просвещения, заместитель декана факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов *С.В. Хилькевич*;
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры языковой коммуникации Московского государственного медико-стоматологического университета им. А.И. Евдокимова *М.С. Нетёсина*;
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов *К.Р. Цюлия*;
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры компьютерной лингводидактики факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов *Ю.М. Калинина*.

Материалы Международного научно-практического семинара «Педагогические идеи Л.Н. Толстого сегодня» (к 190-летию со дня рождения Л.Н. Толстого) / под общей ред. Т. М. Балыхиной. – Москва : РУДН, 2018. – 138 с. : ил.

В сборник вошли материалы докладов участников семинара, проведенного в РУДН 25 мая 2018 г., собравшего участников из разных городов России и зарубежных стран.

Цель семинара – актуализировать на современном этапе развития педагогической науки творческое наследие Л.Н. Толстого, его воззрения на обучение и воспитание подрастающего поколения.

Работа научно-практического семинара была основана на концепции широкого интегративного подхода к филологическим исследованиям: в ней участвовали лингвисты, методисты, литературоведы и культурологи.

Сборник материалов адресован широкому кругу специалистов.

Коллектив авторов, 2018
Российский университет
дружбы народов, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие		4
Приветственное слово декана ФПКП РКИ РУДН		5
Приветствия участников семинара		6
Кудрявая Н.В.	Педагогика Льва Толстого – педагогика жизни	10
Плужникова А.А., Шкуропий К.В., Терсакова А.А., Костенко А.А.	Историко-педагогическое Л.Н. Толстого: взгляд из XXI века	наследие 16
Саксена Ранжана	Образование – не подготовка к жизни, а сама жизнь	24
Романов Д.А.	Тексты «Большой Азбуки» и формирование дидактических принципов Л.Н. Толстого	34
Аббасова А.А., Калинина Ю.М., Цколия К.Р.	Тексты рассказов Л.Н. Толстого в практике преподавания РКИ на факультете довузовской подготовки	52
Чернова Л. В., Дорофеева О.А.	«Азбука» Л.Н. Толстого: опыт прочтения в ходе курса РКИ	60
Ветер О.В., Соловьева Ю.С., Цколия К.Р.	Идеи свободы и ненасилия в педагогике Л.Н. Толстого	68
Артемьева С.И., Краснова Е.С.	О педагогических идеях Л.Н. Толстого и И.Я. Яковлева	76
Прохорова Н.В., Хабарова Л.Н.	Просветительские идеи Л.Н. Толстого в Казахстане	88
Унгарбаева Г.И.	Новые образовательные программы по русскому языку: преемственность идей Л.Н. Толстого	98
Турмухамбетова Н.М.	Педагогические идеи Л.Н. Толстого сквозь призму реформ современного образования Казахстана	105
Коваленко А.Г.	Толстовский «след» в русской литературе XX в. (к проблеме личности и истории)	111
Ранчин А.М.	Трактовка истории в «Войне и мире» в свете исторических концепций и подходов XX века	121
Безруков А.А.	Проявление толстовства в художественном творчестве писателя	130
Сведения об авторах		133

ПРЕДИСЛОВИЕ

Педагогические поиски Л.Н. Толстого и сегодня, в год его 190-летия, привлекают актуальностью проблем обучения, воспитания подрастающего поколения. В размышлениях Толстого о новой школе, о новой педагогической науке исследователи находят идеи и разработки, которые предлагают свежий, оригинальный взгляд на вопросы современной педагогики. Желание научить детей творчески мыслить, формировать их духовные потребности и нравственные качества, создать благоприятную для учения атмосферу на уроке заставляло Льва Николаевича искать новые педагогические подходы и методы. “Не философскими откровениями в наше время может подвинуться наука Педагогика, но терпеливыми и упорными повсеместными опытами...” – утверждал великий писатель.

Целью Международного научно-практического семинара «Педагогические идеи Л.Н. Толстого сегодня» стала актуализация на современном этапе развития педагогической науки творческого наследия Л.Н. Толстого, его воззрений на обучение и воспитание подрастающего поколения.

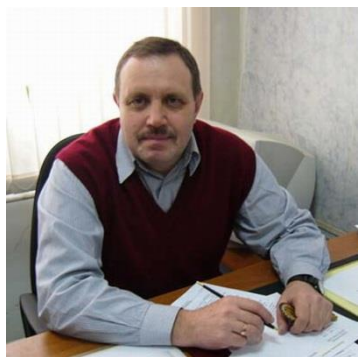
Педагогические сочинения Л.Н. Толстого – уникальное явление мировой и российской педагогики. И сегодня велик общественный интерес к педагогическим идеям Толстого, которые стали заглавной темой нашего семинара.

Работа научно-практического семинара была основана на концепции широкого интегративного подхода к филологическим исследованиям: в ней участвовали лингвисты, методисты, литературоведы и культурологи. Всех участников семинара объединило стремление соотнести свои научные изыскания с общей концепцией, связанной с углублением фундаментальных филологических и методических исследований, направленных на повышение уровня образования и совершенствование духовного развития личности учащихся.

Консолидация научно-творческих сил исследователей разных поколений и уровней, которые приняли участие в Международном научно-практическом семинаре, способствовала эффективному осмыслению педагогических воззрений великого мыслителя, глубокому пониманию смысла его исканий в области обучения и нравственного воспитания ребёнка.

Редакционная коллегия

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ДЕКАНА ФПКП РКИ РУДН



Уважаемые коллеги!

Разрешите от имени Российского университета дружбы народов, Факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного приветствовать участников Международного научно-практического семинара «Педагогические идеи Толстого сегодня», посвященного 190-летию со дня рождения великого русского писателя, философа и мыслителя.

Лев Николаевич Толстой – один из самых почитаемых и любимейших русских писателей во всем мире. Среди бесконечно разнообразной и богатой духовной деятельности Толстого его работа как педагога занимает особое и весьма важное место.

Более шестидесяти лет, с 1848-ого года по 1909-ый, когда появилась его последняя статья "В чем главная задача учителя", Толстой посвятил педагогической деятельности и проблемам народного просвещения. Он работал как рядовой школьный учитель, он составил азбуку и книги для детского чтения, был редактором педагогического журнала "Ясная Поляна". Толстой известен как педагог-публицист, педагог-теоретик, как гениальный педагог, прокладывающий новые пути.

Сегодня здесь присутствуют люди, посвятившие себя исследованию творчества одного из величайших наших национальных гениев. Толстой, как магнит, притягивает к себе внимание жителей разных стран. В мире существуют университеты его имени, школы, работающие по методике, созданной им. Лев Николаевич был провозвестником идей ненасилия, гуманизма, любви и добра, одним из создателей и защитников принципов, на которых стоит современная цивилизация.

Проходят годы, но интерес к творчеству Толстого неуклонно растет, его идеи находят все новых последователей. Сегодняшний научный семинар – еще одно подтверждение актуальности творческого наследия Толстого, гениального педагога, теоретика и мыслителя.

Желаю всем участникам семинара эффективной работы, плодотворных идей и новых творческих достижений.

Пугачёв Иван Алексеевич

*доктор педагогических наук, профессор, декан факультета повышения
квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского
университета дружбы народов
Москва, Россия*

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКОВ СЕМИНАРА



Уважаемые коллеги!

Позвольте приветствовать участников Международного научно-практического семинара «Педагогические идеи Льва Николаевича Толстого сегодня» от имени Университета Данкук.

Имя Льва Толстого, 190-летием которого ознаменован 2018-й год, является одним из символов России, великой русской

литературы во всем мире. Педагогическое сообщество признаёт непреходящую актуальность его взглядов на воспитание, становление личности ребёнка.

Лев Николаевич основал Яснополянскую школу – своего рода педагогическую лабораторию по выработке новой системы воспитания и обучения. В Тульской губернии он учредил ряд новых школ для крестьянских детей. Для освещения своего опыта и опыта работавших под его руководством учителей Толстой издавал педагогический журнал «Ясная Поляна». Закончив роман «Война и мир», писатель направил свою кипучую энергию на решение серьезных теоретических и практических вопросов педагогики. Он разработал «Азбуку» в четырех книгах, в которой по существу даны материалы по всем предметам начальной школы,— от алфавита до художественных рассказов, статей по естествознанию и материалов по арифметике. Закончив работу над «Азбукой», Толстой продолжил работу в этом направлении: была написана «Новая азбука», а вслед за тем «Книги для чтения».

Какое значение придавал Л.Н. Толстой своей работе над педагогической проблематикой, можно судить по следующей выдержке из одного его письма к старшей родственнице, Александре Андреевне Толстой: «Гордые мечты мои об этой азбуке вот какие: по этой азбуке только будут учиться два поколения русских всех детей от царских до мужичьих и первые впечатления поэтические получают из нее и что, написав эту азбуку, мне можно будет спокойно умереть».

Педагогические воззрения Толстого обращены не только к настоящему, но и к будущему, к тому, что необычайно важно для сегодняшних поколений учащихся и педагогов. Закономерно, что сегодняшний семинар инициирован факультетом повышения квалификации – кузницей высококвалифицированных педагогических кадров.

Поздравляю организаторов и участников научно-практического семинара, желаю всем интересной и плодотворной работы.

Асанова Светлана Александровна

*кандидат педагогических наук,
доцент русского отделения Университета Данкук
Сеул, Южная Корея*



Уважаемые коллеги!

От имени Пекинского педагогического университета рада приветствовать участников Международного научно-практического семинара, посвященного 190-летию со дня рождения Льва Николаевича Толстого.

Великий писатель Лев Толстой много сил отдал, много своих работ посвятил педагогике, воспитанию, обучению детей. Педагогические сочинения Толстого – уникальное явление мировой и российской педагогики. И сегодня велик общественный интерес к педагогическим идеям Толстого, которые стали заглавной темой нашего семинара.

Думаю, что консолидация научно-творческих сил исследователей разных поколений и уровней, которые примут участие в научно-практическом семинаре РУДН, будет способствовать эффективному осмыслению педагогических воззрений великого мыслителя, глубокому пониманию смысла его исканий в области обучения и нравственного воспитания ребёнка.

Работа научно-практического семинара «Педагогические идеи Льва Толстого сегодня» основана на концепции широкого интегративного подхода к филологическим исследованиям: в ней участвуют лингвисты, методисты, литературоведы и культурологи.

Всех нас, участников семинара, объединяет стремление соотнести свои научные изыскания с общей концепцией, связанной с углублением фундаментальных филологических и методических исследований, направленных на повышение уровня образования и совершенствование духовного развития личности учащихся. Сегодня нам предстоит участвовать в подлинном межпредметном диалоге научных литературоведческих, искусствоведческих и методических изысканий.

Благодарю организаторов семинара, Факультет повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов, за создание условий для заинтересованного общения.

Поздравляю вас, уважаемые коллеги, с началом семинара и желаю всем творческих успехов!

Космач Анастасия Алексеевна

*кандидат филологических наук, доцент, приглашенный профессор
факультета русского языка Пекинского педагогического университета
Пекин, Китай*

Чтобы дать гласность Вашей прекрасной инициативе, прошу после окончания семинара прислать мне краткую информацию о нем. Мы ее переведем и опубликуем на сайте нашего университета.

Маргарита Терзиева
профессор, доктор педагогических наук,
директор Учебно-информационного центра
Университета им. п-ра А. Златарова, Бургас, Болгария



Уважаемые коллеги!

Благодарна за обращение ко мне и высокую оценку моей статьи. Удачи в проведении мероприятия! Рада буду сотрудничеству, в том числе и по другим вопросам.

С наилучшими пожеланиями,
М.П. Войтеховская – кандидат исторических наук,
доцент, ведущий научный сотрудник кафедры
отечественной истории и культурологии
факультета общеуниверситетских дисциплин Томского
государственного педагогического университета



Добрый день, Иван Алексеевич!

Мне очень приятно получить от Вас приглашение на семинар и положительный отзыв на статью. Спасибо!

Если так сложится, что будет возможность моего участия в других мероприятиях, буду очень рада!

Надеюсь на дальнейшее сотрудничество и очное знакомство.

С уважением,

Инга В. Жгенти
заведующий отделением предпрофессионального обучения
ФГБОУ ВО «Академии акварели и изящных искусств Сергея Андрияки»



Добрый день, члены ФПКП РКИ!

Сначала огромно благодарю Вас за интересное приглашение! Я с удовольствием участвую в вашем веб-семинаре.

С уважением,
Данг Тхи Тху Хыонг (DANG THI THU HUONG)
Department of Russian,
Hochiminh City University of Pedagogy

Уважаемый И.А. Пугачёв!

Выступить не смогу, так как временно проживаю за рубежом. С записью выступления, боюсь, тоже подведу. Остается предложенный вами вариант оглашения статьи (или ее фрагментов), на что я даю согласие. Благодарю за внимание к моим скромным трудам.

Просьба: если будет возможна печатная или электронная ссылка на материалы конференции, просил бы мне ее сообщить.

И.П. Смирнов

*доктор философских наук, профессор,
член-корреспондент РАО, Лауреат Премии Президента
и Премии Правительства России в области образования*



Уважаемые коллеги!

Кафедра русского языка МГТУ им. Н.Э. Баумана приветствует участников вебинара!



Тему считаем непреходяще значимой для формирования языковой личности современного специалиста – как российского, так и иностранного. Великие гуманистические традиции Л.Н. Толстого имеют общечеловеческое значение и способствуют взаимопониманию представителей самых разных социальных групп и этносоциумов, межкультурному диалогу на базе великих философских и педагогических идей Л.Н. Толстого. Прозвучавшие доклады и сообщения весьма содержательны, эмоциональны, интересны своей обращенностью в современность, в духовную составляющую жизни общества и каждого человека. Спасибо ФПКП РКИ РУДН за эту прекрасную возможность профессионального общения, которое обогащает всех его участников.

Н.Н. Романова

*доктор педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Русский язык»*

Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана

ПЕДАГОГИКА ЛЬВА ТОЛСТОГО – ПЕДАГОГИКА ЖИЗНИ

Кудрявая Наталья Владимировна

*доктор педагогических наук, профессор,
почетный профессор кафедры педагогики Московского государственного
медико-стоматологического университета им. А.И. Евдокимова
г. Москва, Россия*

Дорогие друзья! В нашей стране широко отмечается 190-летие со дня рождения великого писателя, педагога, мыслителя Льва Николаевича Толстого. В связи с этим я приветствую семинар, организованный Российским университетом дружбы народов, и, естественно, я не могу не принять в этом участия, поскольку уже более 30 лет так распорядилась судьба, что я занимаюсь исследованиями педагогического наследия Льва Николаевича Толстого. Дело в том, что к этому побудили меня жизненные обстоятельства, связанные с тем, что моим отцом был известный московский профессор Вейкшан Владимир Александрович, который в свое время защитил кандидатскую диссертацию по педагогике Льва Николаевича Толстого, был в доверительных отношениях с Александрой Львовной Толстой – дочерью писателя, когда она получала мандат комиссара на управление Ясной Поляной и Яснополянской школой. Он многие годы помогал Яснополянской школе после того, как Александра Львовна уехала в Америку. Отец активно работал – издал несколько книг, популяризировал творчество Толстого, был знаком лично с секретарем Толстого Николаем Николаевичем Гусевым, который, кстати, бывал у нас в доме, и я еще девочкой боготворила его – он мне тогда казался даже не Гусевым, а самим Толстым. Помню, как бережно они готовили к изданию педагогические сочинения писателя... Позднее в жизни семьи произошли печальные события: дело в том, что отец (он тогда заведовал кафедрой педагогики в Горьковском институте) в течение двух лет был репрессирован. Потом, правда, его полностью реабилитировали, но страх в семье остался, и я до XX съезда партии не слышала таких совестливых слов отца в отношении изучения творчества Толстого. Он мне признался, что на основе марксистской идеологии невозможно было изучить наследие Толстого, что он виноват перед ним. Я не отреагировала сразу, я была простой учительницей, начинала свой профессиональный путь, но позднее после смерти отца что-то повлияло на меня, и я задумалась над тем, могу ли я исправить эту ситуацию.

Ко мне обратилось издательство «Педагогика», чтобы издать педагогические сочинения Толстого, там работала одна из бывших аспиранток моего отца, и она сочла, что я могу в этой области что-то

сделать. Я согласилась, начала работу. Сейчас я понимаю, что, конечно, хорошо, что я в советское время издала педагогические сочинения писателя, они были изданы большим тиражом, но я тогда не была еще готова к такому глубокому толкованию его педагогических сочинений, поэтому это издание ценно самими статьями Льва Николаевича Толстого, а никак не моими комментариями.

Жизнь продолжалась, я много раздумывала над толстовскими высказываниями о главном. Загадкой его творчества были его слова: «я напишу и сделаю то, что никто до меня не писал и не делал в педагогике». Это меня заинтересовало, это было какой-то уже такой детективной линией – надо было разгадать, о чем думал Л.Н. Толстой. И вот в связи с этим, раздумывая много – а время помогало, конечно, и в нашей стране была маленькая оттепель в педагогике и психологии, – я слушала страстные речи Василия Васильевича Давыдова, читала Ильенкова, блок литературы о борьбе с эмпиризмом в педагогике, выступления Слоботчикова, Братуся и других выдающихся отечественных педагогов. Появились публикации Николая Александровича Бердяева, которые помогли более широко посмотреть на проблему, и я издала небольшую книгу, которая называется «Лев Толстой о смысле жизни». Эта книга была высоко оценена педагогической общественностью, и мне разрешили по ней защитить докторскую диссертацию.

Я защитила докторскую диссертацию на тему «Духовно-нравственные основы развития личности в педагогике Толстого». И дальше, естественно, я остановиться уже не могла. Я участвовала во всех заседаниях Педагогических чтений при Тульском педагогическом университете, которыми руководил профессор Ремизов, там собиралась вся педагогическая общественность не только России, но тогда еще и Советского союза, приезжали японские делегации постоянно... Все это создавало такую атмосферу необыкновенного внимания, любви к творчеству Толстого, нам всем хотелось оживить эту проблему. В.Б. Ремизов в это время организовывал толстовские школы и детские сады, и в этих бурных обсуждениях рождались новые идеи, я выступала, написала ряд статей и, подходя к юбилею Льва Николаевича Толстого (к столетию со дня смерти), мне удалось издать его педагогические сочинения, которыми я уже могу гордиться не только за Льва Николаевича Толстого, но и за себя, поскольку я уже по-новому написала все комментарии и этим исправила ту трагическую ошибку (не полностью, и после меня будут работать люди, но я начала эту работу), которая была совершена при издании 90-томного собрания сочинений Льва Николаевича под руководством его друга Владимира Григорьевича Черткова. Дело в том, что педагогические комментарии этого издания лишены какой-либо

аналитики. То ли авторы не могли, то ли просто боялись сказать честно, о чем говорил Толстой, поэтому они ограничились лишь изложением фактов. Естественно, теперь эпоха была уже другой, и поэтому я решилась на это, и эти же идеи я отразила в прекрасном издании, которое завершила профессор Бурнашева, в энциклопедии, где большая часть комментариев к главным педагогическим статьям уже была написана мною. Собралось много материала, я была в теме, была увлечена этим, но я была лишена аудитории, где высказывать эти мысли. Дело в том, что все эти годы я работала не в педагогической отрасли, а в течение 40 лет являлась заведующей сначала курсов, а потом кафедрой педагогики и психологии в медицинском вузе, но Л.Н. Толстой помогал мне и в этой сфере деятельности. Дело в том, что один из известных профессоров нашего института, профессор Двойников, на одном из наших Ученых советов сказал, что Лев Николаевич Толстой в МГМСУ – свой человек, мы все изучили его религиозно-нравственное учение. Это несколько эпатажное выступление было правдивым, потому что, работая на факультете повышения квалификации и со студентами, я постаралась, чтобы во все образовательные программы были включены разделы деонтологии и слова Льва Николаевича Толстого о критике традиционного обучения, об энергийном обучении звучали на лекциях, на занятиях в нашем университете; более того, мне со своим небольшим коллективом увлеченных психологов (педагогом была, как ни странно, только я одна) удалось создать модель практико-ориентированной педагогики – это идеи Льва Николаевича Толстого, и наши преподаватели – опытные врачи – как дети, с удовольствием решали, моделировали различные деонтологические задачи, анализировали совершенные ошибки, намечали пути выхода из этих ситуаций и всегда вспоминали Льва Николаевича Толстого. Мы смогли даже издать книгу «Нравственно-просветительские аспекты деятельности врача-педагога», в которой есть соответствующий раздел об этическом, а по сути – религиозно-нравственном учении Льва Николаевича Толстого. Можно сказать, что врачи с удовольствием воспринимали мои примеры, критику Львом Николаевичем Толстым того, что душа приравнена к нервам лягушки в традиционном психологическом подходе; мы обращали внимание на проблемы духовности, нравственности, совестливости. Я использовала все послы, которые сделал Лев Николаевич в своем этическом учении о понимании сущности человека, личности.

В XXI веке, когда утвердилось экзистенциальное психологическое учение, когда появились мысли о постнеклассической педагогике, идеи Толстого не кажутся парадоксальными, как раньше называли их многие исследователи, неспособные разобраться в их сути. Я, работая над темой Льва

Николаевича Толстого, никогда не была в стенах педагогического учреждения. Это было и плюсом, и минусом. Я была лишена той аудитории, которая была мне нужна, в которой я могла бы вести большой спецкурс, работать с аспирантами. В медицинском вузе у меня не было большого выбора, с трудом мне удалось привлечь нескольких аспирантов, но не из медицинского вуза, поэтому все это я делала не совсем эффективно, могла бы и получше поработать, но так складывались обстоятельства.

Последнее, о чем я хотела сказать: используя все, что до этого я писала, думала, говорила о педагогике Л.Н. Толстого, я написала завершающую мою профессиональную работу – книгу «Толстой – педагог: от народного учителя к учителю жизни». Вот в ней-то я и разгадываю ту тайну, загадку, о которой говорил Толстой: что он хотел сказать о педагогике, «то, чего до него никто не говорил». Моя книга построена в логике хронологического подхода, изложены все этапы педагогической деятельности Льва Николаевича Толстого. Пик педагогической деятельности молодого Толстого – это первый этап, его работа в Яснополянской школе. Все его великие прозрения сделаны в этот период. Затем я рассказываю о втором периоде педагогической деятельности, когда он написал вторую статью о народном образовании, назвав ее педагогической «Исповедью», где он с сожалением сказал, что муравейник тупоумия методистов и педагогов ему не удалось разрушить, т.е. он признал, что не был полностью понят, и это печально. Ну и, наконец, самое для меня ответственное, потому что я делала это впервые, – я подошла к вопросу раскрытия методологических основ педагогики Льва Николаевича Толстого. Дело в том, что он критиковал позитивистский эмпирический подход, он выделил антинаучные принципы всего духовного знания, т.е. он разгадывал свою загадку: не преодолев эти лже-принципы, нельзя было создать новое учение о человеке, это же я отразила и в докторской. И вот этот раздел книги был самый трудный для меня, потому что это этическое учение Льва Николаевича Толстого, и оно называлось религиозно-нравственным учением, и, естественно, в обыденном сознании были известны его споры с православием, его идеи, что такое Бог, и мне удалось то, что я задумывала: показать, как для педагогики важны идеи Толстого, идеи перехода к новой педагогике. Он назвал ее педагогикой жизни.

Интересен следующий факт: педагогика жизни – это практически экзистенциальный подход, но к термину «экзистенциальная психология» Толстой относился с пренебрежением и даже с осторожностью. Когда он был приглашен на одно из заседаний Московского университета, где обсуждались эти проблемы, он как-то негативно отозвался об этом термине, и вот он свою педагогику последнего периода, где торжествует

его этическое учение, где он говорит о том, как развивать нравственность, как самосовершенствоваться, – он называет это педагогикой жизни, но на самом деле это, конечно, экзистенциальный подход. В моей книге много выводов, которые я и не должна повторять, но закончить я хотела бы характеристикой шедевра Льва Николаевича Толстого, и я на самом деле горжусь тем, что впервые в толстоведении именно я додумалась до этой идеи. Я привожу мастер-класс самого Толстого через его статью «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» И я утверждаю, что это утверждение на сто лет опередило западную психологическую науку, отметив великое социальное явление – диалог. И, кроме этого, статья доказывает, что, по выражению самого Толстого, философские дрожжи в нем сыграли великую роль, потому что он опирается на триадную логику Гегеля и показывает, как установить, как начать этот диалог, какие позиции должен занимать и преподаватель, и ребята. Не могу не привести слов самого Толстого: он рассказывает, что он очень долго думал над тем, как ввести детей в состояние творчества, как создать ситуацию энергийного обучения, и вот он опирается на триадную логику, восходящую к диалектике Гегеля, рассказывает простым языком на примерах организации обучения детей и написания с ними сочинений на тему «Ложкой кормит, а стеблем глаз колет», как можно организовать это обучение, как заинтересовать детей, как включить их в работу, как пробудить это творчество. И вот я обращаюсь к самому Толстому. Толстой, прежде чем написать эту статью, приводит пример негативного взгляда, доминирующего в западноевропейской практике обучения, и приводит пример, когда процесс обучения приобретает статический характер: детям на уроке языка показывают картину, изображающую рыбу, и спрашивают, что это такое, а ученики должны ответить, что это картина, изображающая рыбу. Толстой насмешливо замечает, что до учеников, вероятно, дошли слухи от старших товарищей, каким соком достается рыба и как морально мучают и ломают их за эту рыбу. Толстой говорит, что все умные уже передумали в это время тысячу раз, что они видят, и чутьем знают, что им не угадать, чего требует учитель, и что надо сказать что-то такое, чего они не умеют назвать, ученики теряют всякую надежду, уверенность в себе и все умственные силы напрягают на уразумение того, что учителю нужно. Налицо ситуация стагнации, торможения психического развития. Процесс обучения обездвижен, его основанием является формальная логика, не адекватная смыслу процесса обучения. Толстой остроумно замечает, что дети забывают живую рыбу, плавающую в их пруду. Этот пример так повлиял на Толстого, что он долго искал приемы, отличные от подобного, такие, когда дети включились бы в совместное написание этого рассказа – «Ложкой кормит, а стеблем глаз колет». Вот чем заканчиваются

размышления Толстого: в ходе работы возникает как бы уравновешение в правах и обязанностях двух якобы противоположных друг другу сил – между учителем и учеником возникает связь события.

Толстой пишет: «Я чувствовал, что с этого дня для него раскрылся новый мир наслаждений и страданий, – мир искусства; мне казалось, что я подсмотрел то, что никто никогда не имеет права видеть, – зарождение таинственного цветка поэзии. Мне и страшно и радостно было, как искателю клада, который бы увидал цвет папоротника: радостно мне было потому, что вдруг, совершенно неожиданно, открылся мне тот философский камень, которого я тщетно искал два года, – искусство учить выражению мыслей; страшно потому, что это искусство вызывало новые требования, целый мир желаний, несоответственный среде, в которой жили ученики, как мне казалось в первую минуту. Ошибиться нельзя было. Это была не случайность, но сознательное творчество». Эти слова Толстого являются выражением главной идеи, к реализации которой стремится каждый школьный учитель, начиная свою педагогическую деятельность: как же работать, если тебе не удастся создать такую ситуацию, когда ученики самостоятельно захотят работать, задавать вопросы, писать. Вот так Толстой, согласно Бахтину, показал нам встречу со знанием учащихся и учителя, и я могу утверждать, что это энергичное обучение, в котором и преподаватель, и ученик способны совершать то, что порознь не под силу ни одному из них. В противовес ситуации застоя, покоя и традиционного противопоставления учителя и ученика, Толстой показал понимание системных отношений преподавателя и учащегося – это и были его размышления о диалоге, которые позднее обосновали в рамках экзистенциальной психологии такие выдающиеся педагоги, как Роджерс, Маслоу и ряд других. Это величайшее событие педагогики 1862 г., когда в России только что было отменено крепостное право, а наш Лев Николаевич Толстой уже видит наперед о том, как должна измениться ситуация.

Подводя итог, я бы хотела отметить, что Толстой помогает нам превращать педагогику в прелестное, радостное дело. Такой она была для него, и поэтому так много новаций, прозрений им было сделано в области педагогики.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Л.Н. ТОЛСТОГО: ВЗГЛЯД ИЗ ХХІ ВЕКА

Плужникова Елена Артемовна

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия
E-mail: margo2000@list.ru*

Шкуроний Константин Викторович

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия
E-mail: konsshk@rambler.ru*

Терсакова Анжела Арсеновна

*кандидат педагогических наук, доцент,
зав. кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия*

Костенко Анна Арсеновна

*кандидат психологических наук,
доцент кафедры социальной и специальной педагогики и психологии
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия
E-mail: anna-psiholog@mail.ru*

Современная наука и практика в поисках путей и средств повышения качества школьного и высшего образования все чаще обращается к педагогическому наследию известных ученых. Одним из представителей русской педагогической мысли, внесших значительный вклад в теорию и практику образования и воспитания, который мы осмысливаем и в ХХІ веке, является Лев Николаевич Толстой. Современное образовательное пространство требует от педагога любого уровня поиска таких форм и методов обучения, которые ориентированы на личностное, духовно-нравственное развитие личности и одновременно на подготовку его к жизни в информационном обществе. Анализируя его педагогическую, научную, воспитательную деятельность, оценивая ее значение для нашего времени мы можем утвердиться в гениальности его воззрений.

Необходимо отметить, что Л.Н. Толстой одновременно был и теоретиком, и практиком, что нашло отражение в его трудах.

Лев Толстой внес большой вклад в развитие педагогической теории, основные положения его трудов, актуальны и в настоящее время. Так, им разработаны и внедрены в практику деятельности его Яснополянской школы такие закономерности, как зависимость теории и практики, как экспериментальная проверка всех теоретических положений в учебно-воспитательной деятельности и взаимодействия с детьми.

Для подтверждения своих идей, которые лежали в основе новой педагогики, Толстым была основана Яснополянская школа, ставшая своеобразной педагогической лабораторией. Для своего времени это была оригинальная экспериментальная школа, по замыслу ученого каждая школа должна была стать «опытом над молодым поколением, дающим постоянно новые выводы». Для ее деятельности Толстой создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую науку новым подходом к решению основных проблем образования и воспитания, но для своего времени оказавшейся не востребованной широкой педагогической общественностью.

Многие принципы, разработанные ученым до сих пор актуальны и используются педагогами в теоретической и практической деятельности в образовательных организациях различного уровня. Ведущим принципом, который характеризует всю его систему, – принцип свободы в педагогике. Кроме того, мы можем выделить и такие дидактические принципы как сознательности и активности обучения; связи обучения с жизнью; доступности обучения; прочности усвоения знаний; природосообразности. Данные принципы неоспоримо показывают, что они отражают ведущую идею Л.Н. Толстого о том, что ребенок является центром всего педагогического воздействия, что актуально и для современной политики в области образования и воспитания детей и молодежи.

На основе ведущего принципа свободы в педагогической деятельности Толстой разработал свою оригинальную педагогическую систему, целью которой по Толстому, заключается в стремлении к гармоническому развитию всех сил и способностей детей, что несомненно в то время было прогрессивной идеей, актуальной и в наше время. Сообщение учащимся широкого круга знаний и развитие творческих сил ребенка, его инициативы и самостоятельности – такова основная задача Толстовской школы.

Необходимо отметить, что в разработанной им оригинальной концепции в основе учебного и воспитательного процесса находится глубокое и всестороннее изучение внутреннего мира ребенка, его желаний, интересов и устремлений. Данная концепция выделялась на фоне существующей официальной политики в области образования, признанных в то время учений и концепций, реализуемых в системе

образования того времени. Помещая в центр своей педагогической концепции личность ребенка, он выстраивает вокруг нее систему дидактических принципов.

Каждый из основополагающих принципов раскрывает сущность концепции Толстого и позволяет видеть их актуальность для современной системы образования и воспитания.

Среди ведущих принципов в рассматриваемой нами концепции по праву занимает принцип сознательности и активности. Обучение, по мнению Толстого, является многосторонним процессом, цель которого – не только влияние лишь на интеллект ученика. Как считал автор, это прежде процесс активного, сознательного и творческого, а не механического усвоения детьми сообщаемых им в школе знаний и навыков, где главное место должно уделяться развитию самостоятельности и творческого мышления у учащихся. Он писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожить в каком бы то ни было преподавании и которое особенно обнаруживается недовольством при срисовывании с образцов». (8, т. 8, с. 118).

Большое значение на воззрения Толстого оказало его ознакомление с саксонскими школами, после которого он особое внимание стал уделять психологической составляющей учебного процесса. Ученый отмечал необходимость создания такой психологической атмосферы, которая бы не унижала и запугивала ребенка, подавляя в нем жизнерадостность и активность, а развивала его природные качества, проявляющиеся в свободной и интересной для него деятельности. Поэтому он резко выступал против усвоенных памятью ребенка непроверенных или непонятных обобщений, которые считал величайшим злом, нарушающим естественность процесса мышления и решительно выступал против механического перенесения обобщений, абстрактных понятий в головы детей. Он утверждал и доказывал на практике, что дети не могут понять и усвоить обобщения, не пережитые и не понятые ими самими, а догматически переданные учителями.

Как мы знаем, особое место в дидактических взглядах Толстого занимает принцип связи обучения с жизнью, смысл которого он обогатил на основе анализа педагогической системы немецких школ, которая была оторвана от жизни, от народа. Лев Николаевич считал, что чем богаче и разностороннее жизненный опыт учащихся, тем больше возможностей успешно обучать детей в школе, тем легче устанавливать межпредметные связи и повышать их учебную мотивацию. Именно поэтому он предлагал вносить в школьные учебники материал из жизни родной страны, истории

народа, его быта, о русской природе, что, по его мнению, может быть близко и доступно детям. Так, с помощью рассказов, басен и сказок он знакомил детей с жизнью людей и животных, явлениями природы, что, по словам очевидцев, вызывало большой интерес учащихся к знаниям, необычайно оживляло учебный процесс.

Из данного принципа закономерно вытекает принцип доступности обучения, основанного на таких дидактических требованиях как: «1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно и 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях» (ПСС «Общие замечания для учителя», с. 338).

Особенно актуальным, в том числе и для современной дидактики был и остается принцип доступности. Так, одним из лучших приемов реализации доступности обучения ученый считал накопление учащимися наибольшего количества конкретных сведений и фактов, что существенно отличается от традиционного сообщения готовых обобщенных и отвлеченно-абстрактных истин. По Толстому, педагогу необходимо основывать на конкретном, жизненном опыте детей, от частных фактов и явлений вести детей к обобщениям. Толстой рекомендовал учителям так строить процесс взаимодействия, при котором особое внимание учеников необходимо обращать на понимание совершаемых ими учебных и практических действий, опираясь на элементы проблемности в обучении, создавать ситуации, при которых учащийся самостоятельно выполняет такие действия, как выведение правил, заключений, выводов и прочее. Вот как он формулирует данное положение в своем педагогическом труде «Общие замечания для учителя»: «Давайте ученику как можно больше сведений и вызывайте его на наибольшее число наблюдений по всем отраслям знания, но как можно меньше сообщайте ему общих выводов, определений, подразделений и всякой терминологии» (Л.Н. Толстой. Педагогические сочинения. М., 1953, стр. 340).

Однако Лев Николаевич предостерегал педагога от упрощения образовательного процесса, тем самым уточняя, что соблюдение принципа доступности обучения, не означает упрощения и облегчение занятий учащихся. Такой подход, справедливо замечал он, часто приводит к поверхностному усвоению материала и, как следствие, приводят учеников в замешательство при малейшем изменении или усложнении заданий.

Неоценим вклад Л.Н. Толстого в разработке и реализации принципа прочности в обучении, как системы, реализуемой через условия, средства и приемы, направленные на достижение в процессе обучения высокой степени прочности знаний, умений и навыков. Прочность усвоения для него закономерно связан с сознательной умственной деятельностью

учеников, то есть с принципом сознания и активности. Толстой резко критиковал механическое заучивание как способ усвоения знаний, которые полученные таким образом не считал знаниями, как результат господствовавшей в те годы схоластической системы повторения, поурочного контроля знаний и экзаменов, основанных на зазубривании.

Толстой строил свою теорию о прочности знаний с учетом трудов великого русского физиолога И.М. Сеченова «Рефлексы головного мозга» и «Элементы мысли». Свои педагогические воззрения о прочных знаниях и путях их достижения он разрабатывал на основе всесторонне анализа своего личного опыта, наблюдений за деятельностью школ в России и за рубежом, обобщения педагогической практики, критического осмысления педагогической литературы, с учетом научных данных современного ему естествознания об условно-рефлекторной деятельности мозга, роли анализаторов в восприятии и усвоении информации, единстве организма с факторами внешней среды. Таким образом, создавая по своей сути систему межпредметных знаний о путях и способах прочного и сознательного обучения детей.

Таким образом, мы видим, что в педагогической концепции Толстого смоделирована взаимосвязь всех основополагающих принципов, которые как мы знаем проверено и подтверждено многовековой педагогической теорией и практикой.

Кроме того, мы видим, что Лев Николаевич выделил систему факторов прочного усвоения знаний, таких как наличие у школьника четкого понимания смысла, самой идеи знания и каждого из его составляемых, осознание учеником жизненной значимости изучаемого материала. Он особо подчеркивал, что понимание целей знаний оживляет ум ученика, мобилизует его волю и силы на преодоление трудностей, возникающих в учении и позволяющих ему достигать высших результатов и, что без соблюдения этого условия учитель не может требовать от учеников полноценного закрепления в памяти того или иного знания или навыка. «Ни один человек и ребенок не был бы в силах учиться, – писал Толстой, – ежели бы будущность его учения представлялась ему только искусством писать или считать... Для того, чтобы ученик мог отдаться весь учителю, нужно открыть ему одну сторону того покрова, который скрывал от него всю прелесть того мира мысли, знания поэзии, в которой должно ввести его ученье. Только находясь под постоянным обаянием этого впереди его блещущего света, ученик в состоянии так работать над собой, как того мы от него требуем» (ПСС, 8, 42).

Толстой выделял такие признаки прочного знания, как понимание сути изучаемого, такие важные умения как связать части знания в целое; установить причинно-следственные отношения явлений; объяснить и

разъяснить другому то, что самому ясно и понятно. Именно о прочности знания говорит умение самостоятельно связать новое знание с прежним запасом знаний по принципу сходства, различия, противопоставления, умение свободно оперировать ими, применить теоретическое знание к практике, объяснить те или иные явления окружающей действительности с точки зрения усвоенных знаний, и, наконец, быстрое, точное и легкое воспроизведение имеющихся знаний в связи с новым материалом, через любой промежуток времени. Прочность знаний Толстой справедливо рассматривал как один из важнейших результатов правильного обучения, одну из практических целей образования. Процесс достижения прочных знаний, умений и навыков Толстой оценивал как сложный, многоступенчатый, и к важнейшим условиям достижения основательности считал создание:

- «Духа школы», как естественную, здоровую, доброжелательную обстановку, которая отвечает детской природе, любознательности, потребности в свободе развития;
- Связь обучения жизнью, обучения с воспитанием.
- Системы различных методов и приемов в соответствии с возрастными особенностями;
- Системы работы учителя, который предоставляет детям широкие возможности для самостоятельной учебно-познавательной и творческой работы, при незаметном направляющем его влиянии;
- Установление межпредметных связей;
- Систематического, продуманного повторения и обобщения изучаемого;
- Полного душевного согласия, гармонии в отношениях между учителем и учащимися;
- Органической связи между урочной и внеурочной познавательной деятельностью детей;
- Связи умственного и физического развития ребенка.

Как мы знаем, проблема активизации учебного процесса всегда актуальна в дидактике. Особое место данная проблема занимает и трудах Толстого. Однако в отличие от многих великих педагогов свои теоретические положения он проверял и реализовывал в Яснополянской школе. Несомненным достижением в решение данного вопроса, на наш взгляд, является, тот факт, что на основе глубокого и разностороннего изучения деятельности школ в России и за рубежом Толстой сделал прогрессивный для того времени вывод, что традиционно используемый набор методов и приемов обучения, как правило, не соответствовал возрастным и психическим особенностям детей, что приводило к снижению активности детей, приводящих к непониманию и боязни,

скованности и равнодушию по отношению к личности учителя и изучаемому учебному материалу. Свои заметки он изложил в ряде своих педагогических сочинений, которые мы изучаем и делаем выводы о необходимости сотрудничества с детьми, учета их индивидуальности, необходимости строить такую систему взаимоотношений, которая приводила к всестороннему гармоничному развитию личности с учетом современных теорий и практик.

Как альтернативу господствовавшей в то время схоластической, зачатую негуманной системе обучения, Лев Николаевич разрабатывает свою систему различных методов и приемов, которые, по его мнению, способствовали бы стимулированию активности учеников, их творческую деятельность, создающих раскованную и благоприятную для учения атмосферу на уроке. Среди них мы можем выделить такие, как наглядность в обучении, «рассказ-рассказывание», методика эмоциональных воздействий, «ситуация затруднения», индивидуальный подход к учащимся, работа с сочинениями учащихся и т.д. Особое место в системе методов и форм обучения Л.Н. Толстой удалял живому слову учителя, выраженному в рассказах, беседах, тем более он и сам в совершенстве владел этими методами, умел глубоко заинтересовать детей и вызвать у них глубокие переживания. Важное значение он придавал развитию творчества детей, и рекомендовал давать учащимся разнообразную по смыслу и содержанию самостоятельную работу, например сочинения на различные темы. Так в его известной педагогической статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» Толстой художественно описал процесс написания учениками коллективного классного сочинения. Надо вести преподавание так, чтобы все учащиеся успевали, говорил Толстой. В методическом приложении к «Азбуке» он перечисляет условия, при соблюдении которых достигается наиболее успешное обучение при соблюдении ряда условий:

- не говорить ученику о том, чего он не может знать и понять, а также о том, что он хорошо уже знает;
- окружать ребенка непривычными предметами и лицами;
- строить простые, естественные отношения при которых ученик не стыдится учителя и товарищей;
- создавать условия при которых ученик не боится наказаний за непонимание, а ум ученика не переутомляется и каждый урок посилен ученику.

«Если, – писал Л.Н. Толстой, – урок будет слишком труден, ученик потеряет надежду исполнить заданное, займется другим и не будет делать никаких усилий; если урок слишком легкий, будет то же самое. Нужно стараться, чтобы все внимание ученика могло быть поглощено заданным

уроком. Для этого давайте ученику такую работу, чтобы каждый урок чувствовался ему шагом вперед в учении».

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что лежит в основе сознательного усвоения знаний учениками и разрабатывать правила, позволяющие строить эффективное обучение.

Придавая большое значение жизненности преподавания, приучая учащихся к наблюдательности, Толстой широко практиковал в Яснополянской школе экскурсии и опыты, пользовался таблицами и картинками, при этом он предпочитал показывать детям подлинные явления и предметы в их естественном, натуральном виде, отдавая должное принципу наглядности. Вместе с тем он справедливо высмеивал искажение принципа наглядности, которые рекомендовались немецкими методистами в виде так называемых «предметных уроков».

Как мы видим наследие Л.Н. Толстого постоянно переосмысливается с позиций современных требований, их актуальность подтверждается тем, что мы обращаемся к его трудам, используем тот теоретический и практический опыт, который позволяет нам убеждаться в истинности этих вечных идей. Однако мы продолжаем вести дискуссии по поводу его ряда положений, которые мы не можем в полной мере использовать в современной школе.

Список литературы

1. Арискин И.Т. Вопросы дидактики в творчестве Л.Н. Толстого // Толстой как педагог: Сб. Труд. ТГПИ им. Л.Н. Толстого. – Тула, 1967.
2. Кудрявая Н.В. Педагогические искания Л. Н. Толстого // М., 1987. – № 9.
3. Ломунов К.Н. Лев Толстой. Очерк жизни и творчества. – М., 1984 г.
4. Лукацкий М.А. Педагогические воззрения Л.Н. Толстого и тенденции развития современного образования. // Историко-педагогический журнал, 2013. – № 3. – С. 8-13.
5. Опульская Л.Д. Л.Н. Толстой. – М.: Наука, 1979.
6. Педагогическое наследие Л.Н. Толстого и современность // Тезисы докладов XX1 Толстовских чтений. – Тула, 1993.
7. Самойличенко Н.В. Идеи свободного воспитания в наследии Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, К.Н. Вентцеля. – Иркутск, 2000.
8. Толстой Л.Н. Полн. Собр. соч.: В 90 т. (Юбилейное изд.) – М., 1928-1958.
9. Шадская А.В., Ремизов В.Б., Трофимова Н.А., Ежов И.В. Мир «Азбуки Льва Толстого»: Книга для учителя. / Под науч. ред. канд. филологических наук В.Б. Ремизова. – Тула, 1995.

ОБРАЗОВАНИЕ – НЕ ПОДГОТОВКА К ЖИЗНИ, А САМА ЖИЗНЬ

Саксена Ранжана

кандидат филологических наук, адъюнкт, профессор,
заведующий кафедрой славянских и финно-угорских языков
Делийского университета
г. Дели, Индия
E-mail: ranjana200580@gmail.com

Аннотация: В этой статье речь пойдет об основных педагогических идеях Л.Н. Толстого и их актуальности сегодня. В этом контексте будут затронуты еще и мысли индийских и мировых мыслителей, выражающих педагогические воззрения. Будет сделана попытка обсудить контуры традиционного и экспериментального типа опыта в сфере образования.

Ключевые слова: педагогика, Ясная Поляна, Толстой, бесплатное и добровольное образование, экспериментальная школа, неолиберальная эпоха, производство знаний.

Особенность, которая очень помогает русским писателям - это их уникальный дар сочувствия; может быть, возможно, есть что-то в складе характера расы, по существу женственной и чувствительной, но особенные условия их правительства многое объясняют. Россия - это нация, которая, прежде всего, по сравнению с другими великими нациями в наши дни, имеет самую трагическую судьбу, страдает наиболее глубоко и незаслуженно; вероятно, это то, что помогает в освоении глубокого сострадания ее великим писателям; они проникают в самую основу человеческого опыта, они понимают глубочайшие бездны человеческих страданий и возвращаются с непревзойденной нежностью, с благородной красотой сострадания, которая в современном мире не имеет никакого соперника.¹

«Удивительно, в какой простоте и скромности жил Толстой! Рождённый и воспитанный в роскоши и комфорте богатой аристократической семьи, щедро осыпанный земными благами, какие только можно пожелать, этот человек, познавший все радости жизни, отвернулся от них в расцвете лет и никогда больше ими не прельщался».²

«Ежели в моих мыслях о народном образовании найдется хоть малая доля истины, которая войдет в сознание человечества и послужит основанием дальнейшему развитию новых, сообразных времени идей образования, я, не

¹ Winstanley L. TOLSTOY <http://www.gutenberg.org/files/47353/47353-h/47353-h.htm#chap03> (перевод мой)

² Мой Толстой: Речь Махатмы Ганди, посвящённая столетию со дня рождения Льва Толстого (1928 год) <http://www.gral.ru/gazeta/gazeta-arkhiv-2015/153-mir-gralya-145-5-maj-2015/1412-moj-tolstoj.html>

*увлекаясь самолюбием, знаю, что большей доле того, что я сделаю, я буду обязан не своей личности, но тому обществу, в котором я должен был действовать».*³

Л.Н. Толстой

Введение

Лев Николаевич Толстой – является выдающимся мыслителем, философом и писателем XIX-XX веков. Уважение и любовь к творчеству Толстого велики. Влияние его философских идей давно уже перешло все временные и пространственные границы. Толстой занимает важное место не только в России, но и во всем мире. Его перу принадлежит не только огромное творческое наследие, но весьма важны его взгляды об искусстве. Можно добавить, что не менее важен для нас сегодня его опыт в сфере образования и педагогики. Хотя большое временное расстояние отделяет нас от него, однако, почти во всех кризисных жизненных ситуациях можно обратиться к богатому опыту писателя и, конечно, можно найти ответ. В этом есть утешение!

Сегодня, как и раньше, не утихают рассуждения и обсуждения о характере и натуре образования и воспитании как взрослых, так и детей. Мнения, учения и самое главное, личный опыт этого гиганта и в этой области, может во многом нам помочь.

В этом докладе речь пойдет о педагогических взглядах Л.Н. Толстого.

Духовный кризис

Можно сказать, «Исповедь», написанная Толстым в 1882 году, была последней уникальной и мощной манифестацией растущей духовной суматохой писателя заставившей его оторваться от своей среды, от «жизни паразитов». Однако, процесс духовного кризиса, с перерывами, начался давно во время и/или накануне зарождения влиятельных голосов против «крепостного права» и на пороге роста общего демократического движения в царской России.

Дело в том, что в 50-ые годы XIX общественная обстановка сильно изменяется, появляются «новые люди» с новыми веяниями. Не художественная литература как таковая а социально-политические проблемы заняли вверх, волновали общественную думу. В это время Толстой оказался в середине кризиса. Критик выдвигает мысль, что «Это – период созревания, период искания новых форм. Главным руководителем и советчиком Толстого на время становится Дружинин. Толстой – на распутьи. Повести его («Метель», «Два гусара», «Альберт», «Люцерн»)

³ Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. — 1989
http://elibrary.gnpbu.ru/text/tolstoy_pedagogicheskiesochineniya_1989/go.10/fs.1/

возбуждают недоумение среди критиков: от автора «Детства» все ждут чего-то другого».⁴

В это время Толстой оторвался от художественной литературы после написания и публикации повести «Семейное счастье». Как не парадоксально, после этого произведение Толстой оказался очень разочарованным человеком. Толстой, в письме Боткину, так выразил свое разочарование: «Василий Петрович, Василий Петрович! Что я наделал с своим «Семейным счастьем». Только теперь здесь, на просторе, опомнившись и прочтя присланные корректуры 2-й части, я увидел, какое постыдное г...., пятно, не только авторское, но человеческое – это мерзкое сочинение. <.....>. Слово я держу и поправил корректуры с отвращением, которого не могу вам описать. Во всем слова живого – нет. И безобразие языка, вытекающее из безобразия мысли, невообразимое.»⁵

Известно, что демократически настроенная критика оказалась равнодушна к роману Толстого. Роман не затронул злободневные вопросы того времени. Тем не менее, «Семейное счастье» занимает важное место в творчестве писателя так, как, во-первых, после написания этого произведения у Толстого начинается процесс самокритики; во-вторых, в нем заложены были зародыши образов будущих толстовских женщин. Как же не угадать черты поздней Наташи Ростовской в образе главного женского персонажа в этом романе!

Так настался сильный кризис у писателя в творческом смысле. Толстой решил временно отойти от художественной литературы. Он принял решение больше не писать. Он пишет:

«Теперь же как писатель я уже ни на что не годен. Я не пишу и не писал со времени «Семейного счастья» и, кажется, не буду писать. Лыщу себя, по крайней мере, этой надеждой. Почему так? Длинно и трудно рассказать. Главное же – жизнь коротка, и тратить ее в взрослых летах на писанье таких повестей, какие я писал, совестно. Можно и должно и хочется заниматься делом. Добро бы было содержание такое, которое томило бы, просилось наружу, давало бы дерзость, гордость и силу, – тогда бы так. А писать повести очень милые и приятные для чтения в 31 год, ей-богу, руки не поднимаются. Даже смешно, как подумал, что не сочинить ли мне повесть? Поэтому-то желания вашего исполнить не могу, как мне ни досадно вам отказать в чем бы то ни было. Пшеницы продать, распорядиться вашим хозяйством и еще кое-что – это могу».⁶

⁴ Эйхенбаум Б. Молодой Толстой. ИЗДАТЕЛЬСТВО З. И. ГРЖЕБИНА ПЕТЕРБУРГ — БЕРЛИН 1922
<http://feb-web.ru/feb/tolstoy/critics/emt/emt-001-.htm?cmd=p> (Дата обращения 23.05.2018)

⁵ Толстой Л.Н. Письма. 118. В. П. Боткину. 1859 г. Мая 3. Ясная Поляна. // Л.Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. М.: Художественная литература, 1984. Т. 18. С. 527—528.

⁶ Толстой Л.Н. Письма. 121. А. В. Дружинину. 1859 г. Октября 9. Ясная Поляна. // Л.Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. М.: Художественная литература, 1984. Т. 18. С. 530—531.

Школа – Ясная Поляна

Уже известно, что с отмены крепостного права в 1861 году началась новая эра в истории России. Толстой пытался сыграть свою роль, запустив крестьянские школы в своем имении. В своих теориях образования он в значительной степени находился под влиянием Руссо; именно от Руссо он получил свои идеи о «свободе» и о разрешении ребенку неконтролируемого развития; он организовал свои школы очень оригинально, и его теории, похоже, оказали далеко идущее влияние на характер российского образования, сделав его более свободным и гибким, чем у Западной Европы.

Когда Толстой в 1859 году открыл школу для крестьянских детей в Ясной Поляне, в то время, в России не было понятия о бесплатном образовании. Разочарованный в традиционном образе образования Толстой попытался организовать свою школу на совсем новых педагогических основах.

Н.В. Вейкшан (Кудрявая) выражает весьма важную мысль об актуальности поисков Толстого в сфере педагогики. Она пишет, что «В наше время, время преобразований в социальной и духовной жизни общества, педагогические поиски Л.Н. Толстого привлекают актуальностью постановки проблем обучения, воспитания подрастающего поколения, демократизации народного образования».

Можно сказать, что Толстой является наиболее плодовитым среди великих мыслителей, который постоянно бросал вызовы себе. Он и явился генератором новых идей в сфере образования.

Толстой, когда ему было 21 года, открыл школу в Ясной Поляне с целью обучать крестьянских детей. Через некоторое время, после окончания Крымской войны (1853-56), вернувшись в Ясную Поляну, снова занялся обучением крестьянских детей. В связи с этим два раза уезжал в Европу, чтобы познакомиться с их опытом по делу школьного образования. Три года был увлечён делом “школы” в Ясной Поляне. Школа была открыта им в 1859 году.

Инновационные мысли Толстого по образованию имели корни в личном опыте.

Между 1852 и 1857 годами появилась серия автобиографических работ «Детство», «Отрочество» и «Юность», в которых прозвучала идея о необходимости уважительного отношения к личности ребенка. Эта идея стала краеугольным камнем воспитательной работы Толстого.

Первый период педагогической деятельности (1859–1862) писатель назвал периодом «трехлетнего страстного увлечения... педагогическим делом». Это было время большого общественного подъема в России в связи с отменой крепостного права, и просветительскую деятельность

среди крестьян Л.Н. Толстой рассматривал как выполнение своего долга перед народом. «Другое теперь нужно. Не нам нужно учиться, а нам нужно Марфутку и Тараску выучить хоть немножко тому, что мы знаем».⁷

Хочется добавить, что педагогические поиски Толстого еще являются актуальны и не только для России. Это богатый опыт писателя со временем приобретает все наибольшего значения для всего мира.

В трехкомнатной школе в Ясной Поляне вместе с несколькими учителями, Толстой заложить фундамент, что сегодня может называться «альтернативный модель образования и тем самым, начал реализовать свой школьный опыт. В течение полутора лет упорно занимался теоретическими и практическими вопросами образования. Толстой также издал журнал «Ясная Поляна», в котором опубликовались труды по вопросам его педагогической практики. В журнале напечатались работы учителей и студентов.

Как известно, над дверью школы была поставлена надпись: Войдите и выходите свободно». Можно сказать, что это был весьма радикально не только тогда, но и сегодня через 160 с лишним лет! Толстой хотел делать все, чтобы атмосфера в школе была для детей радостной и свободной. В своих теориях в сфере образования Толстой в значительной степени находился под влиянием Руссо; именно от Руссо он получил свои идеи о «свободе» и об естественном воспитании ребенка. Школа, дети, педагогика – важное место в его миропонимании.

Основные положения проекта Толстого по делу образования, воспитания и просвещения

Некоторые мысли Толстого об образовании вкратце:

- Толстой был за бесплатное и добровольное образование для всех;
- Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями своей мысли, а не памятью;
- Ученый – тот, кто много знает из книг; образованный – тот, кто усвоил себе все самые распространенные в его время знания и приемы; просвещенный – тот, кто понимает смысл своей жизни;
- Я хочу образования для народа только для того, чтобы спасти тех тонущих там Пушкиных, Остроградских, Филаретов, Ломоносовых. А они кишат в каждой школе.
- И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно;
- «Потребность образования лежит в каждом человеке; народ любит и ищет образования, как любит и ищет воздуха для дыхания. Правительство и общество сгорают желанием образовать народ, и,

⁷ цит. По Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. Москва «Педагогика» 1989 стр. 5

*несмотря на все насилие, хитрости и упорство правительств и обществ, народ постоянно заявляет свое недовольство предлагаемым ему образованием и шаг за шагом сдается только силе”.*⁸

Толстой твердо верил в том, что «потребность образования лежит в каждом человеке; народ любит и ищет образования, как любит и ищет воздуха для дыхания».⁹ Этим Толстой обнародовал свою весьма прогрессивную позицию **об общем, естественном единстве всего человеческого опыта и природы.**

Наряду с этим Толстой выдвинул еще существенное мнение о том, что насколько значителен народ и народный опыт и народная мудрость. Толстой пишет: «Весьма обыкновенно слышать и читать мнение, что домашние условия, грубость родителей, полевые работы, деревенские игры и т. п. суть главные помехи школьному образованию. Может быть, они точно мешают тому школьному образованию, которое разумеют педагоги, но пора убедиться, что все эти условия суть главные основания всякого образования, что не только они не враги и не помехи школе, но первые и главные деятели ее. Ребенок никогда не мог бы выучиться ни различию линий, составляющих различие букв, ни числам, ни способности выражать свои мысли, ежели бы не эти домашние условия. Отчего бы, кажется, эта грубая домашняя жизнь могла научить ребенка столь трудным вещам, и вдруг эта самая домашняя жизнь не только становится несостоятельной для обучения ребенка таким легким вещам, как чтение, писание и т.д., а даже становится вредной для этого обучения? Лучшим доказательством служит сравнение крестьянского, никогда не учившегося мальчика с барским мальчиком, учившимся у гувернера с пяти лет. Преимущество ума и знаний всегда на стороне первого».¹⁰ Прав Толстой в том, что у ребятишек из крестьянской среды более прагматического знания и опыта. Ведь, у них более суровая жизненная школа! Главное в том, что они учатся всему в атмосфере полной свободы и добровольности.

Толстой различает между такими конструктами как образование, воспитание и просвещение. Его предпочтение лежит на стороне просвещения и самореализации. Требование на самоусовершенствования, конечно, пронизывает всю деятельность Толстого – писателя и мыслителя. Так, как Толстой подчеркнул значение естественности и самой жизни как таковой, он оказался на сторонником «бессознательного внушения» по сравнению с сознательным. Толстой признал, что общество не обращает необходимого внимания или же считает «бессознательное внушение» как

⁸ Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. Москва «Педагогика» 1989 стр. 55.

⁹ Толстой Л.Н. О народном образовании // Л.Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. М.: Художественная литература, 1983. Т. 16. С. 8

¹⁰ там же С. 15-16

менее важным, скорее ненужным. В этом контекст Толстой пишет: «...Дети находятся всегда – и тем больше, чем моложе – в том состоянии, которое врачи называют первой степенью гипноза. И учатся, и воспитываются дети только благодаря этому их состоянию. (Эта их способность к внушению отдаёт их в полную власть старших, и потому нельзя быть достаточно внимательным к тому, что и как мы внушаем им.) Так что учатся и воспитываются люди всегда только через внушение, совершающееся двояко: сознательно и бессознательно. Всё, чему мы обучаем детей, от молитв и басен до танцев и музыки, – всё это сознательное внушение; всё то, чему независимо от нашего желания подражают дети, в особенности в нашей жизни, в наших поступках, есть бессознательное внушение. Сознательное внушение – это обучение, образование, бессознательное – это пример, воспитание в тесном смысле, или, как я назову это, просвещение. На первое в нашем обществе направлены все усилия, второе же невольно, вследствие того, что наша жизнь дурна, находится в пренебрежении».¹¹

Причины «воспитание в тесном смысле» т.е. эмпфаза на сознательное внушение обусловлены требованиями данного государства и системы. Толстой выступил против традиционно-формальной и линейной системы познания и образования. Уникален его вклад в деле образования тем, что Толстой сумел увидеть слабости этого подхода и предложил инновационную модель обучения основанной на принципах эмпирического, циклического опыта. Этот опыт у каждого свой и поэтому здесь нет превосходства одного. Нет место дихотомии между главным и второстепенным, между центром и периферийным и т.п. Известны этапы эмпирического обучения это – опыт – рефлексия – обмен опытом – зарождение новых пониманий при помощи коммуникации – применение новых видений.

Циклический процесс сотворения знания предусматривает свободное место каждому и всему. Весьма уместно в этом контексте акцент Толстого на «свободу» как неотделимую часть этого подхода. Толстой подчеркнул: «То, что свобода есть необходимое условие всякого истинного образования как для учащихся, так и для учащихся, я признаю, как и прежде, т. е. и угрозы наказаний и обещания наград (прав и т. п.), обуславливающие приобретение тех или иных знаний, не только не содействуют, но более всего мешают истинному образованию. Думаю, что одна такая полная свобода, т. е. Отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся, избавила бы людей от большой доли тех зол, которые производит теперь принятое везде принудительное и корыстное образование».¹²

¹¹ Из письма П. И. Бирюкову, май 1901 г. (О свободной школе)

¹² Толстой Л. О ЗНАЧЕНИИ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. МЫСЛИ О ...

Так, в основе педагогика Толстого лежит «свобода» в отличие от традиционной педагогики, важный и нужный компонент которого является принцип «принуждения». Нам известно, что не только в деле обучения, отсутствие «свободы» и присутствие «иерархии» не способен развить дела образования и просвещения. Свобода – это необходимое состояние для самореализации и развития критического мышления у учащихся. Толстой решительным образом выступил против политики кнута и пряника в деле образования.

Известный историк в области образования выдвигал мысль о том, что по мнению Толстого, «свобода в образовании была необходима для гуманного отношения к ученику и уважения его достоинства как человека. Свобода в образовании была принцип, который вытекает из внутренних законов познавательной деятельности. Познание не могло быть иначе, чем вольным. В отсутствие этого условия – деятельность, инициативность, последовательность, система и все другие принципы традиционного классического образования были бесполезны, не имели смысла и цели. Тем больше образование основывалось на этом законе, тем успешнее и плодотворнее оно было бы. Знания, которые были ассимилированы, не могут быть просто переданы и, конечно, не могут быть нацелены на учеников, если они не хотели этого. Ученикам приходилось прилагать собственные усилия и заниматься независимой познавательной деятельностью».¹³ Толстой настаивал на принцип непринужденной и свободной познавательной деятельности. Так, три основными фундаментами его образовательной политики являются – гуманизм, демократия и свобода восприятия.

Ведущий литературный критик и автор книги о Толстом пишет, что Образовательное кредо Толстого было основано на запросах, экспериментальном и совершенно современном опыте. Вместо того, чтобы принуждать их придерживаться жесткой учебной программы, он хотел, чтобы дети учились и исследовали то, что они нашли интересными и полезными для себя. Толстой разработал основные читающие хрестоматии, и в них он переполнял все письма, которые он считал важными для детей – были ли они сыновьями сапожников или наследников престола.

Это был самый заветный идеал Толстого – объединить Россию через умы своих детей».¹⁴

Толстой был убежден в своей методике работы с детьми и подчеркивал: «Если ученик в школе, – указывал он, – не научится сам

www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/galag/22.php

¹³ Semion F. Yegorov LEO TOLSTOY. PROSPECTS: vol. XXIV, no. 3/4, June 1994, p. 647–60.

¹⁴ Basinsky P. How Tolstoy wanted to reform Russian education. [tps://www.rbth.com](https://www.rbth.com) (дата обращения 2018-06-03)

ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений»¹⁵

Эхо педагогического опыта Толстого

Доктрина Толстого об образовании и яснополянский опыт свободной школы для всего народа представляет для нас уникальную возможность дальнейшей работы в этой области.

Своей деятельностью Толстой явился на стороне естественного процесса познания об окружающем и встал против теории «стимула - реакции» в области образования. Мысли Толстого насколько значимы, что через почти 50 лет они нашли эхо в педагогической системе Марии Монтессори об альтернативном традиционному образовании.

Интересно было бы здесь вести речь о взглядах Р. Тагоре и М.К. Ганди, которые продолжили мнения Толстого о свободном и всеобщем образовании.

Как Толстой, Рабиндра Натх Тагор был разочарован своим школьным опытом. Им был открыт Шантиникетан. Экспериментальная школа Тагора в «Шантиникетане» была результатом его личного опыта в различных школах. Тагор также осознал то влияние, которое правящая элита имела на школы в Индии. Не был скрыт от него факт, что правящая элита питала надежду на сохранение преобладающих отношений социальной власти.

По мнению Тагора школы, в первую очередь, сосредоточены были на развитии памяти и разума, в то время как они полностью упустили из виду целостность жизни и подлинную цель образования. Тагор поддерживал образование как то, что связано с жизнью, и он полагал, что только образование может дать нам настоящую свободу.

Ганди в свое время поставил Европейский модель образования под вопрос. Он выступил за всеобщей и добровольном образования на равных началах. Когда Ганди жил в Южной Африке он создал новое общество в 1910 году, которое было названо «Толстой Фарм», после великого русского писателя, которого Ганди очень восхищал. Здесь люди, которые отличались по национальности, религии и цвету, жили вместе, как одна семья. Они много работали и делились плодами своего труда. Ганди большую часть времени на Ферме Толстого занимался обучением детей.

Состояние образования сегодня и актуальность педагогических идей Толстого сегодня

Уже известно, что между властями и производством знаний существует вечная и коренная связь. Однако, в соответствии с более

¹⁵ Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. Москва «Педагогика» 1989 стр. 195.

широкими процессами демократизации общества в целом, вторая половина 19-ого и начало 20-ого века характеризуется универсальным феноменом исследования эмансипационных аспектов образования и производства знаний.

Акцент на педагогике, которая разворачивает возможности для самореализации и, таким образом, способствует целостному развитию (нормативному, познавательному и умственному) учащегося, как это провозгласили Толстой, Тагор и Ганди, оказало огромное влияние на дискурс об образовании в течение первой половины двадцатый век.

Однако, по разным причинам, во второй половине XX столетия в понимании официальных лиц, определяющих политику, этот аспект был удален. Вот некоторые из причин этого **удаления**:

- важность знания как одного из важнейших компонентов «власти» и его гегемонистский потенциал было хорошо установлено в современном обществе;

- В результате контроль над «умами» стал решающим фактором в «государственном ремесле» и был краеугольным камнем всех правительств независимо от идеологии;

- По-видимому, фрагментированные умы легче контролировать по сравнению с «органически развитыми» целостными умами (как это предусмотрено Толстым, Тагором и Ганди), поэтому главный проект в деле создания знаний стал «фрагментация» учебных дисциплин в отдельные кусочки и дополнительный акцент был сделан на «специализацию»;

- под покровительством «государства всеобщего благосостояния» усилился контроль над производством знаний, а основание педагогики перешло от «самореализации индивидуального потенциала» к требованиям современного экономического и политической системы.

В заключении можно сказать, что к концу 20-го века, в неолиберальную эпоху, логическое обоснование «производства знаний» и его социальная функция стояли вверх ногами, и образование стало переопределяться как «торгуемая услуга» и «денежно-прибыльный» товар.

Генеральное соглашение о торговле услугами (ГАТС) в режиме ВТО пересматривает образование как услугу наравне с другими службами, такими как Банковское дело, Страхование, Транспорт, Коммуникации и т. д.

Как следствие, образование на этом этапе стало более изолированным от реальной жизни, более эксклюзивным с точки зрения доступа, супер-конкурентоспособным в стремлении и узким по специализации. Со временем обучение уклонилось от социальной функции воспроизводства человеческих ценностей.

Сегодня основная задача образования - удовлетворить потребности рынка. Прошло более четверти века, и теперь катастрофические последствия «неолиберального сдвига» очевидны. Трещины в обществах с точки зрения глубоких «моральных кризисов» в общественно-политической сфере ясно видны.

Возможно, настало время вернуться к экспериментам великого мыслителя – Толстого, значение которого сегодня не уменьшилось. Педагогический эксперимент Толстого может воссоздать целостных людей, способных справляться с озадаченными реальностями сегодняшнего мира коллективно и более человечно.

Наверное, настало время для «учащегося-центризма» подхода в деле педагогики.

ТЕКСТЫ «БОЛЬШОЙ АЗБУКИ» И ФОРМИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ Л.Н. ТОЛСТОГО¹⁶

Романов Дмитрий Анатольевич

*доктор филологических наук, профессор Тульского государственного
педагогического университета им. Л.Н. Толстого*

г. Тула, Россия

E-mail: kafrus@rambler.ru

Аннотация: статья посвящена рассмотрению языковых, стилистических и композиционных особенностей текстов, помещенных Л.Н. Толстым в его «Русские книги для чтения». Через указанные особенности проявляются дидактические принципы оригинальной образовательной системы, которую великий писатель разрабатывал в течение всей своей жизни.

Ключевые слова: обучение, чтение, текст, жанр, стиль, ритм, лексика, фразеология, пословица, значение, композиция.

1. Первая половина 1870-х гг. ознаменовалась для Л.Н. Толстого активными поисками в педагогической практике: в Ясной Поляне вновь работала школа, издавался педагогический журнал, писатель занялся созданием учебных книг, по вопросам преподавания он много полемизировал с известными педагогами и журналистами своего времени.

Подход к обучению, который предлагал Толстой, настолько расходился с официальными педагогическими доктринами, что непримиримую дискуссию писателя с его многочисленными оппонентами биографы Толстого называют «войной». Б.М. Эйхенбаум отмечает, что война эта «носила совершенно определенный принципиальный характер»

¹⁶ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-012-00008.

и выходила за пределы Московского комитета грамотности. Речь шла не только о «методах обучения грамоте», но и «о понимании того, что такое *народ* и в чем состоят обязанности интеллигенции в отношении к этому *народу*. <...> Толстой вовсе не собирался идти в ногу с настоящими реакционерами-бюрократами, с чиновным дворянством, – он ищет совсем другой опоры и среды» [17, с. 587].

То свободное обучение, построенное на уважении к ученику и его искренней заинтересованности получением знаний, которое провозглашал Толстой, не имело ничего общего с рутинной и формализмом официальной государственной педагогики Российской империи.

Четыре «Русские книги для чтения» Л.Н. Толстого (1874) являются частью единого замысла писателя создать новое пособие для российских школ по овладению родным языком. Этот замысел Толстого имел сложную судьбу и воплощался в 1870-е гг. не раз и в разных вариантах. Нам кажется удачным предложение Э.Г. Бабаева называть «Азбуку» Толстого и все примыкающие к ней книги для чтения «Большой азбукой» [2, с. 364].

В часто цитируемом письме князю Е.В. Львову, известному в свое время детскому писателю, 29 февраля – 1 марта 1876 г. Л.Н. Толстой говорил о своих «Русских книгах для чтения»: «Рассказы, басни, написанные в книжках, есть просеянное из в 20 раз большего количества приготовленных рассказов, и каждый из них был переделыван по 10 раз и стоил мне большего труда, чем какое бы ни было место из всех моих писаний» [16, с. 426]. Эти слова свидетельствуют о том, какое большое значение в этот период своего творчества Л.Н. Толстой придавал работе над материалами к детскому чтению.

В четырех книгах для чтения Толстого, которые стали итогом его пятилетней работы над «Большой азбукой», соединились два ключевых направления развития его мысли этого периода, т. е. периода 70-х – начала 80-х гг. XIX в. И хотя эти направления взаимосвязаны, тем не менее перед нами все-таки несколько разные линии. Первая – собственно педагогическая, дидактическая, определяемая необходимостью продвижения в учебных материалах (хрестоматии) и в реальном преподавании (деятельности Яснополянской школы второго периода) конкретных педагогических идей, составивших основу того, что ныне называется толстовской педагогикой.

Вторая – развитие в толстовском творчестве нового художественного стиля, лишенного ложных украшений и языковых соблазнов, которые, по мнению писателя, затрудняют путь от автора к читателям, а нередко и вообще искажают его мысль. Этот новый стиль, который принято называть «опрошенным», «народным» и даже

«примитивным», по мнению Л.Н. Толстого, – единственный настоящий, подлинный, искренний. Он давался Л.Н. Толстому нелегко. В уже цитированном письме князю Львову он отмечал: «Но пусть попробует кто-нибудь написать такие же рассказы, тот увидит, как трудно даются эти отрицательные достоинства, состоящие только в том, чтобы было просто, ясно, не было бы ничего лишнего и фальшивого» [16, с. 426].

Рассмотрим некоторые особенности языка «Первой русской книги для чтения» (в варианте 1875 г.).

Одной из главных черт этих текстов является их особая ритмизация, построенная на использовании соразмерностей естественной народной речи, в основе которой лежит исконно русская сказовая тоника. В частности, стройную ритмическую организацию имеют басни «Муравей и голубка», «Орел и черепаха», где применяется настоящая строфическая соразмерность, образуемая чередованием приблизительно равного количества ударений в строках, акцентными особенностями финала строк и повторами союза *и*. Представим в качестве примера версификационную разметку финала басни «Муравей и голубка» (деление на строки – наше. Д.Р.):

...она увидела – муравей тонет, и бросила ему ветку в ручей.

Муравей сел на ветку и спасся.

Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть.

Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу;

охотник охнул и уронил сеть.

Голубка вспорхнула и улетела.

$$1.\ \overset{\circ}{U}\overset{\circ}{U}U\overset{\circ}{U}UUUU\overset{\circ}{U}\overset{\circ}{U}U_{n-1}\ UUUU\overset{\circ}{U}\overset{\circ}{U}UU\overset{\circ}{U}$$

2. $UU\acute{U}\acute{U}U\acute{U}U_u\acute{U}U$

3. $U\dot{U}U\dot{U}UU\dot{U}U\dot{U}UU\dot{U}$ η $U\dot{U}U\dot{U}U$

4. $UU\acute{U}U\acute{U}U\acute{U}UU$ u $UU\acute{U}U\acute{U}U\acute{U}UU$

5. $U\acute{U}U\acute{U}U$ и $UU\acute{U}\acute{U}$

6. $U\acute{U}UU\acute{U}U$ u $UU\acute{U}U$

Первая и третья строки аналогичны (но не тождественны) так называемой «эпической длинной строке», объединяющей двойное количество ударений в сравнении с обычными строками (8 и 7 соответственно). Прочие строки имеют от 3 до 6 ударений, при этом их усредненное количество – 4. Союз *и* выполняет функцию своеобразной цезуры. Постцезурные части представляют собой преимущественно двуударные и одноударные единства. При этом характер постцезурной части строф – опоясывающий. Шестиударная четвертая строфа с шестисложной и трехударной постцезурной частью составляет центр, к которому непосредственно примыкают 3-я и 5-я строки с двусложной постцезурой, опоясываемые 2-ой и 6-ой строками с односложной

постцезурой. Это в целом сугубо версификационный способ ритмизации, представляющий собой воспроизведение эпического былинного народного сказа.

Необходимо отметить, что в «Первой русской книге для чтения» встречается и буквальная (с выделением стихотворных строк) безрифменная ритмика. В сказке «Дурень» это двустопный ямб с женской клаузулой последней стопы (основа стихотворной сказки взята Л.Н. Толстым из сборника «Древние российские стихотворения» Кириши Данилова); в сказке «Святогор-богатырь» это былинный тринадцатисложник с четырьмя усредненными ударениями и цезурой после 7-го слога (сюжетная основа взята из собрания песен П.Н. Рыбникова и оформлена в стихотворный вид самим Л.Н. Толстым).

Кроме того, Л.Н. Толстой систематически использует ритмизацию текста, достигаемую посредством словесных повторов, которая также характерна народной речи, однако представляет собой не тоническую ритмику, а ту, которую Е.Г. Эткинд называл *строфической*. В частности, в очерке «Эскимосы» роль ритмизатора выполняет глагол *бывает*, а в басне «Тонкие нитки» – глагол *сказал*:

*На свете есть земля, где только три месяца **бывает** лето,*

*А остальное время **бывает** зима.*

*Зимой дни **бывают** такие короткие...*

*...но человек **сказал**: «Нитки нехороши, мне нужны нитки самые тонкие».*

*Пряха **сказала**: «Если тебе эти не тонки, так вот тебе другие».*

*Он **сказал**, что не видит.*

*Пряха **сказала**: «Оттого и не видишь, что очень тонки».*

Весьма показательно использование этого способа ритмизации в рассказах Л.Н. Толстого, составленных на основе детских сочинений первой Яснополянской школы. В частности, в рассказе «Как мальчик рассказывал про то, как его не взяли в город» ритмика строится на переключке оборотов *а я ему говорю* и *а он говорит*, которая повторяется на протяжении текста небольшого рассказа трижды.

Особый притчевый характер толстовских рассказов для детей отмечался многими исследователями. Сама *притчевость*, если так можно назвать эту стилистическую характеристику, строится не только на использовании форм народного сказа, но и на введении языковых черт классических текстов, например, религиозных – евангельских, и шире – библейских.

Так, в были «Камень» синтаксис весьма напоминает построение евангельских притч: *До тех пор буду носить этот камень, пока не придется и мне бросить в него..., И пришло это время...*

Аналогичные приемы используются в басне «Обезьяна». Уже сам его зачин – евангельски-притчевый: *Один человек пошел в лес...* Подобные евангельские зачины можно отметить в были «Камень», баснях «Тонкие нитки», «Обезьяна», «Осел и лошадь», «Баба и курица», «Дележ наследства».

Басня «Лев и мышь» иллюстрирует использование Толстым синтаксически коротких библейских конструкций с прямым для русского языка порядком слов в грамматической основе: *Лев спал. Мышь пробежала. Он проснулся и поймал ее. Мышь стала просить... Лев засмеялся...*

К числу притчевых синтаксических приемов следует отнести и многократную негативацию. Например, в басне «Старый дед и внучек»: *Ноги у него не ходили, глаза не видели, уши не слышали, зубов не было.*

Следует указать на то, что Л.Н. Толстой наделяет в данный период своего творчества притчевой формой сугубо светское содержание. Впоследствии он будет использовать притчевые формы для передачи своих религиозных идей. Но к детским книгам для чтения это еще не имеет отношения.

В «Первой русской книге для чтения» Л.Н. Толстой использовал также другую эпическую манеру, характерную русскому устному народному творчеству, – сказочную. Эта манера существенно отличается от притчевой, поскольку она лежит в русле русских бытовых сказок и, в сравнении с притчевой манерой, отличается подробной детализацией, досказанностью всех мотивов, разветвленными предложениями, прямыми смыслами слов, минимальной аллегоричностью, незначительными подтекстом и затекстом.

В манере русской бытовой сказки созданы «Липунюшка» (сюжетная основа взята из сборника И.А. Худякова «Великорусские сказки») и «Мальчик с пальчик» (авторская обработка общеевропейского сюжета, встречающегося в сборниках Ш. Перро, бр. Гримм, Ф. Гофмана и др.).

Разумеется, языковое своеобразие толстовского текста связано во многом с лексической тканью повествования. Амбициозная задача, которую выдвигал Л.Н. Толстой для своей Азбуки и продолжающих ее книг для детского чтения, – чтобы по ним учились «несколько поколений русских детей, от мужицких до царских», – проявлялась в том, что он использовал большое количество разговорных слов, которые, по его мнению, «облегчают усвоение идей» (в первую очередь детьми из народа). Подобной лексикой пестрят все рассказы, созданные на основе детских сочинений (примеры таких слов: *батя, увидала, прихаживал, промеж, ввечеру, приснастился, портки* и мн. др.). Аналогичную роль играют

диалектизмы и специальные промысловые слова (например, пчеловодческие в рассказе «Как мальчик рассказывал о том, как он дедушке нашел пчелиных маток»: *осек, роевня, отроиться, колода, трубет, свясла* и др.).

Стилю Л.Н. Толстого характерно использование устойчивых словесных конструкций, являющихся фразеологизированными или уподобленными им. Часть таких конструкций взята из народной речи. Например, *где нам* – при указании на невозможность совершения какого-либо действия (в были «Подкидыш»: *Мы и так бедны, где нам кормить еще ребенка...*).

Аналогичный случай в басне «Лгун» с использованием предложно-падежной конструкции *на просторе*: *Волк видит, бояться нечего: на просторе перерезал все стадо.*

Значение конструкции – ‘свободно, без помех, ничего не опасаясь’. Необходимо сказать, что *на просторе* в таком значении, скорее всего, является полноправным фразеологизмом. Это можно заключить по материалам русской классической литературы. В частности, в «Медном всаднике» Пушкина знаменитое *И запируем на просторе* употреблено в том же самом значении. В Толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова к пушкинскому контексту добавлен контекст А.В. Кольцова: *То ли дело на просторе друга к сердцу прижимать*. Это фрагмент стихотворения «Бегство» (1838 г.):

*Скучно в тереме весною
Одинокой горевать;
То ли дело на просторе
Друга к сердцу прижимать* [7, с. 108].

Интересно то, что толковые словари русского языка по-разному трактуют данное значение. Сразу укажем, что ни один из толковых словарей не выделяет *на просторе* как фразеологизм. По нашему мнению, это неправильно, – с чем, собственно, и связан разноречивый в трактовках значения этого предложно-падежного сочетания.

Так, уже упомянутый словарь Д.Н. Ушакова считает употребление *на просторе* абсолютно идентичным переносной семантике существительного *простор*, которое этот словарь относит к разряду книжных слов, а значение ‘свобода, раздолье’ приписывает этому слову, грамматически употребленному только в единственном числе [12, т. 3, с. 1011].

Малый академический словарь снимает все ограничения (*книжное* и *только в ед. ч.*) для этого значения, но трактует его абсолютно так же – как переносное, вторичное (‘свобода, раздолье’) и иллюстрирует в том числе цитатой из публицистической статьи С.В. Михалкова, где

используется фраза *Открывает широкие просторы* (заметим, стилистически небезупречная) [8, т. 3, с. 527].

Новый «Большой толковый словарь» (2004 г.) считает данное значение оттенком не переносного, а первичного значения слова *простор*, т. е. значения ‘свободное обширное пространство’, и передает этот оттенок с иллюстрацией *повеселиться на просторе*, давая скобочный комментарий *также – свободно, без помех* [4, с. 1028].

Повторим, что, на наш взгляд, разноречивость в трактовках данного сочетания обусловлен тем, что оно является явно связанным и представляет собой, безусловно, самостоятельную языковую единицу – предложно-падежный фразеологизм, который полностью отпочковался как от первого, так и от второго значения существительного *простор*. Такое толкование предлагают составители «Большого академического словаря русского языка» [3, т. 21, с. 278–279].

Детальные комментарии к рассказам для детского чтения дал в полном собрании сочинений Л.Н. Толстого В.С. Спиридонов. Он нашел практически все источники толстовских текстов. Однако помимо строго текстологического (источниковедческого) подхода в комментариях, видимо, следует отражать и то, как этот замысел трансформировался при соединении с другими замыслами автора, т. е. указывать возможные толстовские аллюзии, творческие смысловые приращения, видоизменения и т. д.

В частности, рассказ «Камень» в основе своей содержит фрагмент переводной новеллы И.-П. Гебеля из цикла «*Denkwürdigkeiten aus dem Morgenlande*» («Достопримечательности Востока») [10, с. 624], однако вполне очевидно, что он иллюстрирует также известный фразеологизм *держат камень за пазухой*, являясь как бы его текстовым развертыванием. При этом отрицательная семантика, содержащаяся в устойчивом выражении (‘таить злобу’, ‘иметь скрытые намерения повредить, отомстить кому-либо’), экспонируется ходом самого повествования. Эта семантика дидактически нивелируется Л.Н. Толстым в финале рассказа: *Напрасно я так долго носил этот камень: когда он был богат и силен, я боялся его; а теперь мне жалко его*. Это соответствует народно-философским представлениям о злопамятстве, мести и прощении.

Известно заложенное в раннем детстве трепетное отношение Толстого к стихотворениям Иоганна-Петера Гебеля (1760–1826 гг.), отдельные из которых он помнил всю жизнь и при подходящем случае не раз цитировал. Ему, несомненно, были известны переводные идииллы В.А. Жуковского из сборника Гебеля «Алеманские стихотворения». Толстой не мог не обратить внимания на «мягкий дидактизм» и народную тематику стихотворений и прозаических произведений Гебеля, которые

идеально отвечали его собственным устремлениям 1870-х гг. Именно поэтому он взял в разработку «Denkwürdigkeiten aus dem Morgenlande».

В.А. Жуковский в комментарии к своим переводам Гебеля дает пространную выписку из отзыва Гете о Гебеле. Приведем ее фрагменты, характеризующие те черты творчества Гебеля, которые стали особенно близки Толстому при создании «Первой русской книги для чтения»: «Гебель видит во всех ... предметах одних знакомцев своих – поселян, и все его стихотворные вымыслы ... напоминают нам о сельской жизни, о судьбе смиренного земледельца и пастуха. <...> Ясность неба, плодородие земли, разнообразие местоположений, живость воды, веселость жителей и милая простота наречия, избранного поэтом¹⁷, весьма благоприятны его прекрасному, оригинальному таланту. Во всем, и на земле и на небесах, он видит своего сельского жителя; с пленительным простосердечием описывает он его полевые труды, его семейственные радости и печали; особенно удаются ему изображения времен дня и года; он дает душу растениям; привлекательно изображает все чистое нравственное... Но так же просто и разительно изображает он и ужасное, и нередко с тою же любезною простотою говорит о предметах более высоких, о смерти, о тленности земного, о неизменяемости небесного, о жизни за гробом – и язык его, не переставая ни на минуту быть искусственным языком поселянина, без всякого усилия возвышается вместе с предметами, выражая равно и важное, и высокое, и меланхолическое» [6, с. 260].

Обработка Толстым сюжетов Гебеля и определенная ориентация на его творческие принципы дает понять движение мысли автора «Первой русской книги для чтения», на которое в свое время обратил внимание Ю.С. Сорокин: «...При обращении непосредственно к читателю из народа дело не может сводиться лишь к требованию «понятности слова» или к использованию специфических форм народно-разговорного языка. Все резче выступает другое требование к пишущему для народа – требование стать на точку зрения народа, проникнуться его воззрениями, исходить из его стремлений» [9, с. 327].

В произведениях «Первой книги...» Толстой стремился использовать нетривиальные единицы паремиологического фонда языка. Так, описание «Море» заканчивается пословицей *Кто на море не бывал, тот богу не маливался*. В данной форме пословица не зафиксирована паремиологическими собраниями русского языка и выступает как оригинальная авторская черта толстовского текста. Значение пословицы связано с напряженно-настороженным отношением русского человека к

¹⁷ Гете имеет в виду так называемое алеманское (аллеманское) наречие немецкого языка, распространенное в окрестностях швейцарского г. Базеля, на котором были созданы идиоллы Гебеля. Отсюда название стихотворного сборника – «Алеманские стихотворения».

морской стихии, грозящей ежеминутной опасностью. Данная пословица входит в следующий ряд, зафиксированных Далем паремий: *Тихо море, покое на берегу стоишь. Хорошо море с берегу. Жди горе с моря, беды – от воды. Хвали море с полатей. Кто в море не бывал, тот и горя не видал. Дальше море – меньше горя* [5, т. 2, с. 904].

2. В своей статье «О языке народных книжек», которая была написана в мае 1862 г., но при жизни автора не публиковалась, Толстой сформулировал целый ряд требований к языку художественных произведений, адресованных читателю из народа. В качестве образцов Толстой приводит литературные материалы, созданные им самим или в соавторстве с крестьянскими детьми, посещавшими Яснополянскую школу в первый период ее работы. Многие из этих произведений были несколько ранее опубликованы в «Книжках Ясной Поляны» и в педагогических работах Толстого этого периода. Фактически в своей статье Толстой говорит не просто о народной литературе, а о литературе для детей и дидактических принципах текстов, предназначенных для использования в образовательном процессе.

Уже в начале 1860-х гг., т. е. за 10 лет до «Большой азбуки», Толстой понял, что детская литература в России должна отвечать определенным требованиям, среди которых нет дидактизма как такового, или, во всяком случае, он находится на одном из последних мест. Толстой совершенно справедливо завел речь о языке подобных книг, потому что именно через язык и благодаря языку становятся доступны и доходчивы педагогические задачи, стоящие за детским чтением. Толстой говорит о языке в широком смысле, включая сюда не только словесно-синтаксическую ткань текста, но и его композицию, детали предметной выразительности, образные средства, фабульные ходы и т. д.

Приведем выдержки из статьи Толстого, которые, с нашей точки зрения, формулируют языковые принципы детской литературы. Оговоримся, что статья Толстого выстроена полемически: он спорит с устоявшимися догмами о языке народной литературы.

«Есть в отношении книжек для детей и для народа общие правила, выработавшиеся и подтверждаемые самым поверхностным опытом.

1) Язык должен быть понятный, народный и умышленно не испещренный словами местного наречия.

2) Содержание должно быть доступно, неотвлеченно.

3) Не должно слишком стараться быть поучительным, а дидактика должна скрываться под занимательностью формы.

Вот правила ходячие для большинства людей, занимающихся народной литературой. Все эти правила не только говорят еще далеко не всё, что можно сказать о деле, но некоторые совершенно ложны [15, с. 365].

Толстой же утверждает следующее.

1. «Язык должен быть не только понятный или простонародный, но язык должен быть *хороший*» [15, с. 365]. «... я советую не то что употреблять простонародные, мужицкие и понятные слова, а советую употреблять хорошие, сильные слова и не советую употреблять неточные, неясные, необразные слова» [15, с. 366].

2. «Как в словах, так и в речах, то есть периодах, мало сказать: нужны понятные короткие предложения, – нужно просто хороший, мастерской язык, которым отпечатывает простолюдин (простонародье) все, что ему нужно сказать, то, чему мы учимся у него и не можем научиться. Длинный, закрученный период, с вставочными и вводными предложениями, <...> не только не есть красота, но он почти всегда скрывает слабость мысли и всегда неясность мысли. Не знаю, как скажут другие, откровенно проверив себя, но я, признаюсь, без исключения, всегда я впутывался и впутываюсь в длинный период, когда мне не ясна мысль, которую я хочу высказать, когда я не вполне овладел ею» [15, с. 367].

«Итак, по языку в обоих отношениях, я говорю, правилами ничего не сделаешь, правил нет, есть одно – нам надо учиться писать хорошо, а не умеем – не писать» [15, с. 368].

3. Избегать пустой болтовни и ложных истин. Говорить только о новом. «Многие пробуют, – ... не догадываясь, что им рассказать нечего, что простолюдин знает в тысячу раз больше каждого составителя» [15, с. 369]. «... все эти книги, об отсутствии которых так сожалеют и которые так стараются распространить, – никуда не годятся. <...> В них нет <...> ничего, кроме болтовни, никому ничего не дающей [15, с. 370].

4. К этому необходимо добавить то, что осталось за строками статьи. А именно – стремление к естественности (как в языке, так и в содержании). Толстой всю жизнь искал этот естественный – не притворный, не вычурный, не олитературенный – язык, который бы сумел донести правду в головы и души всех читателей (не только юных).

Толстой всегда был довольно резок в высказывании своего отношения к литературной вычурности. В книге К.С. Станиславского «Моя жизнь в искусстве» есть показательная зарисовка из жизни Толстого.

«Я хотел лично объяснить Толстому этот случай и оправдать перед ним свое молчание. Один мой знакомый, близкий к семье Толстого, предложил мне воспользоваться для этого временем, которое Толстой, по его просьбе, назначил для свидания с ним одному писателю. Он надеялся, что до или после этого свидания можно будет ненадолго провести меня к Толстому для аудиенции. К сожалению, увидеть его мне так и не удалось, потому что писатель задержал Льва Николаевича. Я не был при их

разговоре, но мне рассказали, что происходило наверху, в комнате Льва Николаевича, в то время как я ждал своей очереди внизу.

Прежде всего, – рассказывал мне мой знакомый, – представьте себе две фигуры: с одной стороны, Лев Николаевич, а с другой – худой, изможденный писатель с длинными волосами, с большим отложным мягким воротником, без галстука, сидящий как на иголках и в течение целого часа говорящий вычурным языком с новоизобретенными словами о том, как он ищет и создает новое искусство. Фонтан иностранных слов, целый ряд цитат из всевозможных новых авторов, философия, обрывки стихотворений новой формации, иллюстрирующих новоизобретенные основы поэзии и искусства. Все это говорилось для того, чтобы нарисовать программу затеваемого ежемесячного журнала, в котором приглашался участвовать Толстой.

Лев Николаевич в течение чуть ли не часа внимательно и терпеливо слушал оратора, ходя по комнате от одного угла к другому. Иногда он останавливался и прокалывал собеседника своим взглядом. Потом отворачивался и, заложив руки за пояс, снова ходил по комнате, внимательно прислушиваясь. Наконец писатель замолчал.

«Я все сказал!» – заключил он свою речь.

Толстой продолжал по-прежнему ходить и думать, а докладчик утирал пот и обмахивался платком. Молчание тянулось долго. Наконец Лев Николаевич остановился перед писателем и долго смотрел внутрь его души с серьезным, строгим лицом.

«*Неопределэнно!*» – сказал он, напирая на букву «э», как бы желая сказать этим: «Чего ты мне, старому человеку, очки втираешь!»

Сказав это, Толстой пошел к двери, отворил ее, сделал шаг через порог и снова повернулся к посетителю:

«Я всегда думал, что писатель пишет тогда, когда ему есть что сказать, когда у него созрело в голове то, что он переносит на бумагу. Но почему я должен писать для журнала непременно в марте или октябре, этого я никогда не понимал».

После этих слов Толстой вышел» [11, с. 144–145].

Рассмотрим обозначенные языковые принципы на примерах из «Второй книги для русского чтения».

Толстой замечательно писал о простом, но необыкновенно метком народном слове, которое незаменимо в произведениях для детей. Такое слово, по его мнению, идеально способны подобрать сами дети. Толстой пишет: «Нужно советовать не пестрить язык, а писать хорошим русским языком, что чрезвычайно трудно. Не нужно говорить: «Он был красивый такой», а говорить: «Он был красивый», не употреблять искусные перифразы с беспрестанным прибавлением частицы «то», для того чтобы

сказать самую простую вещь, имеющую короткое и меткое название на нашем языке. Нам часто встречались подобные примеры при переделках книг и пересказах учеников. Например, вы рассказываете историю Петра Великого. Вы говорите: у Алексея Михайловича было 3 сына – старшие два сына были хорошие и умные, не глупые – значит, бывает, кроме этого, еще этакая ловкость на всякие дела, – вот этой-то ловкости у них не было. Ученик рассказывает и говорит: у Алексея Михайловича было 3 сына. Старшие два были непроворные, а меньшой был ловок, – и одно слово это: непроворные – отпечатало для всякого русского человека образ Ивана Алексеевича» [15, с. 366].

А вот пример подбора такого слова во «Второй книге для чтения». Толстой использует эзоповский сюжет «Лисица и виноград», который не раз перелагался на русском языке (включая известную и в художественном отношении чрезвычайно ценную басню И.А. Крылова 1808 г.). Зачем Толстому понадобилось еще раз излагать этот сюжет? Мы глубоко убеждены, что дело здесь как раз в подобном слове. Вспомним текст Толстого:

ЛИСИЦА И ВИНОГРАД

(Басня)

Лисица увидала – висят спелые кисти винограда, и стала прилаживаться, как бы их съесть.

Она долго билась, но не могла достать. Чтобы досаду заглушить, она говорит: «Зелены еще».

Глагол *прилаживаться* необыкновенно уместен в данном контексте. Он ёмко определяет возможные ухищрения Лисицы, но при этом не изображает эти действия, а возбуждает фантазию ребенка представить их (Как Лисица пыталась достать виноград?). По определению БАС, *прилаживаться* – разговорное слово со значением ‘приспосабливаться, приноравливаться’ [3, т. 20, с. 274]. Находкой Толстого в данном контексте является и глагол *заглушить* (*заглушить досаду*), понятный каждому русскому человеку и точно передающий чувства Лисицы: *заглушить* – ‘сделать неоощуемым; ослабить (боль, душевные переживания и т. п.)’ [3, т. 6, с. 116]. Недаром Толстой предупреждал: «Если изложение для нас требует точности, то для народа требуется точности и меткости еще в тысячу раз больше...» [15, с. 368].

Басня переведена в разговорный речевой регистр, о чем свидетельствуют простые синтаксические конструкции (без причастий, деепричастий, каких-либо осложнений и т. п.) и лексика (разговорные глаголы *увидала*, *билась*), что по-новому высвечивает и ее содержание. Перед нами квинтэссенция мудрости, не осложненная ничем лишним. А не это ли лучшее дидактическое средство?

Еще один пример такого слова – из были «Орел», рассказывающей о том, как люди отняли у орла большую, рыбу, которую он поймал для своих птенцов.

ОРЕЛ

(Быль).

<...> Орел устал и не мог лететь опять на море; он спустился в гнездо, прикрыл орлят крыльями, ласкал их, оправлял им перышки и как будто просил их, чтобы они подождали немного. Но чем больше он их ласкал, тем громче они пищали.

Тогда орел отлетел и сел на верхний сук дерева.

Орлята засвистали и запищали еще жалобнее.

Тогда орел вдруг сам закричал, расправил крылья и тяжело полетел к морю. Он вернулся только поздно вечером: он летел тихо и низко над землею, в когтях у него опять была большая рыба. <...>

Насколько художественно продуманная, точная и вместе с тем простая картина здесь нарисована. Особую выразительность приобретает наречие *тяжело* (*тяжело полетел*), становящееся эпитетом и ключевым словом были.

Таким метким словом в текстах Толстого может становиться и просторечная лексема. Например, в басне «Медведь на повозке».

МЕДВЕДЬ НА ПОВОЗКЕ

(Басня)

<...> Медведь учуял в повозке калачи, отвязался, подошел к повозке, влез и стал шарить в сене. Лошади оглянулись и шаркнули от кабака по дороге. <...>

Разговорный глагол *шаркнуть* в данном контексте обозначает 'рвануть, быстро броситься куда-либо'. Это достаточно редкое значение зафиксировано словарем Даля [5, т. 4, с. 1402].

Опровергая расхожие истины, Толстой говорит: «*Содержание должно быть доступно, неотвлеченно. Это совершенно ложно. Содержание может быть какое хотите. Но не должно быть болтовни вместо дела, не должно набором слов скрывать пустоту содержания*» [15, с. 368].

В этом отношении Толстой предлагал множество оригинальных сюжетных и композиционных ходов. Рассмотрим быль «Индеец и англичанин».

ИНДЕЕЦ И АНГЛИЧАНИН

(Быль)

Индейцы взяли на войне в плен молодого англичанина, привязали его к дереву и хотели убить.

Старый индеец подошел и сказал: «Не убивайте его, а отдайте мне».

Его отдали.

Старый индеец отвязал англичанина, свел его в свой шалаш, накормил и положил ночевать.

На другое утро индеец велел англичанину идти за собой. Они шли долго, и когда подошли близко к английскому лагерю, индеец сказал:

«Ваши убили моего сына, я спас тебе жизнь; иди к своим и убивай нас».

Англичанин удивился и сказал: «Зачем ты смеешься надо мною? Я знаю, что наши убили твоего сына: убивай же меня скорее».

Тогда индеец сказал: «Когда тебя стали убивать, я вспомнил о своем сыне, и мне стало жаль тебя. Я не смеюсь: иди к своим и убивай нас, если хочешь». И индеец отпустил англичанина.

Поразительным композиционным приемом здесь является открытый финал. Толстой не пишет о том, что, вернувшись к своим, англичанин бросил служить и не убивал больше индейцев. Не пишет он и о том, что англичанин забыл и не оценил поступок старика индейца, продолжая участвовать в войне. Финал должны домыслить маленькие читатели, обдумав, что может произойти дальше и оценив то или иное развитие сюжета с нравственной точки зрения. Здесь скрыт огромный дидактический потенциал, связанный с подключением собственных эмоций и переживаний ребенка к осмыслению открытого финала. Это та дидактика, которую создал Толстой: она не просто ненавязчива, – она видимо отсутствует, но парадоксальным образом во всю силу встает за бесхитростным и простым по языковой форме повествованием.

Следует указать, что в были «Архиерей и разбойник» Толстым показано раскаяние вора в ответ на добрый поступок обиженного им священника. Это иное композиционное представление той же авторской мысли о созидательной и облагораживающей силе бескорыстного добра. Жанрово быть напоминает религиозные рассказы; в их канонах выдержан и ее язык. Еще один вариант композиционно-сюжетного воплощения той же темы представлен в были «Жилетка», где финал ясно прочерчен, а стиль воспроизводит устный народный рассказ.

Как указано выше, одним из главных принципов языкового оформления произведений для народа (и для детей в особенности) Толстой считал «отсутствие болтовни», т.е. изложение естественное, точное. Это вовсе не означает игнорирование художественности. Художественный эффект должен наступать не от нарочитого языкового украшения, а от синтеза простого и органичного языка с хорошо обдуманной автором идеей. Особенно это касается различного рода природных описаний, которые виделся Толстому как приложение естественного опыта к учению. А «приложения естественных наук ежели возможны, то требуют

огромного жизненного изучения, а приложения поверхностных знаний всегда ошибочны, вредны...» [15, с. 369].

Толстой дает такие образцы пейзажных зарисовок, которые составляют традицию (подчас неосознанную) в русской литературе. Примером может служить описание «Какая бывает роса на траве».

КАКАЯ БЫВАЕТ РОСА НА ТРАВЕ

(Описание)

Когда в солнечное утро летом пойдешь в лес, то на полях, в траве видны алмазы. Все алмазы эти блестят и переливаются на солнце разными цветами – и желтым, и красным, и синим. Когда подойдешь ближе и разглядишь, что это такое, то увидишь, что это капли росы собрались в треугольных листьях травы и блестят на солнце.

Листок этой травы внутри мохнат и пушист, как бархат. И капли катаются по листку и не мочат его.

Когда неосторожно сорвешь листок с росинкой, то капелька скатится, как шарик светлый, и не увидишь, как проскользнет мимо стебля. Бывало, сорвешь такую чашечку, потихоньку поднесешь ко рту и выпьешь росинку, и росинка эта вкуснее всякого напитка кажется.

Толстой создает поэзию в прозе, используя самые простые слова и элементарные синтаксические конструкции. И за этой природной поэзией простоты встает целая литературная традиция народных поэтов второй половины XIX в.: И.И. Сурикова, А.Н. Плещеева, И.С. Никитина, С.Д. Дрожжина. А в XX в. – пейзажные зарисовки В.П. Астафьева, В.Н. Крупина, В.И. Белова, В.Г. Распутина. Приведем для сравнения отрывок из главы «Капля» повествования в рассказах В.П. Астафьева «Царь-рыба». Здесь несомненны толстовский языковые традиции:

Я оглянулся и от серебристого крапа, невдали переходящего в сплошное сияние, зажмурил глаза. Сердце мое трепыхнулось и обмерло от радости: на каждом листке, на каждой хвоинке, травке, в венцах соцветий, на дудках дедушек, на лапах пихтарников, на необгорелыми концами высунувшихся из костра дровах, на одежде, на сухостоинах и на живых стволах деревьев, даже на сапогах спящих ребят мерцали, светились, играли капли, и каждая роняла крошечную блестку света, но, слившись вместе, эти блестки заливали сиянием торжествующей жизни все вокруг... [1, с. 56].

Один из отличительных композиционных признаков «Второй русской книги для чтения» Толстого – трагические финалы многих повествований. Когда в советское время из толстовских «Книг для чтения» делали разного рода сборники, в них никогда не включали подобного рода рассказы. Советские дидактисты словно бы боялись того катарсического эффекта, который наступает по прочтении подобного рода рассказа. А,

между тем, Толстой, конечно, понимал, что нельзя перегружать детскую психику восприятием трагического, но миновать или сознательно избегать его тоже не следует. Знаменитые слова Некрасовского генерала из стихотворения «Размышление у парадного подъезда»: «Знаете зрелищем горя, печали // Детское сердце грешно возмущать...» – Толстой не принимал так же, как и Некрасов. Но в своих «Книгах для чтения» он имел для этого неоценимое подспорье в виде народного (простонародного) мировоззрения, которое старался воспроизводить максимально точно. Народ не равнодушен, но спокойно ровен в восприятии неизбежности смерти, возможности внезапной гибели, несчастного случая и т.д. – от судьбы не уйдешь. При этом важна та память, которую оставит по себе человек или другое живое существо, наделенное душой. И если это добрая память, то трагизм гибели такого существа смягчается мыслью об оставленном в мире свете. Таков щенок Дружка в были «Бешеная собака», Лев – в были «Лев и собачка», воробей Живчик – в рассказе «Как тетушка рассказывала, как у нее был ручной воробей Живчик».

При этом Толстой далек от прекраснотушия и показывает, что гибель может наступить от глупости, по недомыслию. Такая гибель не оставляет чувства трагизма, – скорее, недоумения, сожаления о нелепом распоряжении своей жизнью. Гибель часто показывается Толстым как наказание судьбы за черствость, лень, бессердечие, желание зла другому и т.д. Это произведения–предостережения, созданные в жанре народных поучительных баллад, сказок, басен: басня «Утка и месяц», рассказ «Воробей и ласточки», басня «Две лошади», басня «Шакалы и слон», басня «Цапля, рыбы и рак», басня «Сова и заяц».

В языке «Второй русской книги для чтения» значительную роль, как и в «Первой...», продолжают играть пословицы и поговорки. Отдельные произведения задумываются автором как иллюстрации накопленной народом и выплавленной в паремическую форму мудрости. Во «Второй книге...» подобные произведения весьма разветвлены сюжетно. Например, сказка «Два брата» сюжетно развивает противопоставленные пословицы: с одной стороны, *Искать большего счастья – малое потерять, Не сули журавля в небе, а дай синицу в руках*, с другой – *Волков бояться – в лес не ходить, Под лежащий камень вода не потечет*. Кроме того, в подтексте сказки можно обнаружить еще ряд паремических единиц, которые встают за свободными толстовскими сочетаниями: *Нам беды не будет, если и попытаемся (Попытка не пытка), Не потрудиться да не поработать – ничего в свете не радует (Сладок хлеб, добытый потом), Есть чем помянуть мою жизнь, а тебе и помянуть-то нечем (Есть что вспомнить)*.

С точки зрения воспроизводимости фабул, «Вторая русская книга для чтения» обширнее всего представляет басни о глупости. Необдуманные, прямолинейные поступки становятся сюжетной основой многих текстов: «Мышь под амбаром», «Осел в львиной шкуре», «Курица и ласточка», «Работницы и петух», «Лисица и козел», «Собака и ее тень», «Еж и заяц», «Три калача и одна баранка», «Самые лучшие груши».

Толстой продолжает цикл объяснительных сказок, начатых в «Первой книге» и повторяющих принципы античной космогонии, растолковывая, как появились черты рельефа (у Толстого – реки) и отдельные предметы (сказки «Волга и Вазуза», «Шат и Дон», «Сухман», «Золотоволосая царевна»). Обратим внимание, что сказка «Сухман» написана десятисложным тоническим стихом.

Толстой создает жанр забавных бытовых и исторических зарисовок («Медведь на повозке», «Три вора», «Петр I и мужик»), отчасти повторяющий язык плутовских народных повестей и сказок. Стилистически они контрастны другим жанрам, например рассуждениям («Отчего бывает ветер?», «Для чего ветер?», «Тепло» и под.), выдержанным в духе естественнонаучных очерков, но без терминологии и лишнего усложнения. Тональность рассуждений сугубо серьезная, в то время как в зарисовках значительную роль играет мягкий юмор и лукавство автора.

Быль «Лозина» во «Второй русской книге для чтения» представляется произведением уникальным. Это грустная притча о долгой жизни, о полезных делах, о неблагодарности, о неизбежности смерти и естественном, простом отношении к ней. Быль предназначена для неторопливого и разностороннего обсуждения на занятии. Она скрывает множество смыслов и предполагает далеко не однозначные мнения учеников. За непритязательными строками «Лозины», написанной в начале 1870-х гг., встают обширные интертекстуальные связи с предыдущим и последующим творчеством Толстого («Холстомер», «Три смерти», «Хаджи-Мурат» и др.).

Список литературы

1. Астафьев В.П. Повести и рассказы. – М.: Советский писатель, 1984.
2. Бабаев Э.Г. Большая азбука, или Ощущение счастья // Бабаев Э.Г. «Высокий мир аудиторий...» – М.: МедиаМир, 2008. – С. 364–374.
3. Большой академический словарь русского языка. (БАС). Т. 21. – М., СПб.: Наука, 2012.
4. Большой толковый словарь русского языка. Гл. редактор С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2004.

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 тт. – М.: Прогресс, 1994. (Репринт издания 1903–1909 гг. Под ред. И.А. Бодуэна де Куртенэ).

6. Жуковский В.А. Идиллии из Гебеля // Сочинения В.А. Жуковского. Полное собрание в одном томе. Под ред. П.В. Смирновского. – М.: Издание А.Я. Панафидина, 1902. – С. 260–267.

7. Кольцов А.В. Полное собрание сочинений. Под ред. А.И. Лященко. Серия «Академическая библиотека русских писателей». – СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1911.

8. Словарь русского языка в 4-х т. (МАС). Гл. редактор А.П. Евгеньева. Издание четвертое. – М.: Русский язык, 1999.

9. Сорокин Ю.С. Взгляды Л.Н. Толстого на народный и литературный язык и эволюция толстовского стиля // Славянское языкознание. VIII Международный съезд славистов. – М.: Наука, 1978. – С. 308–334.

10. Спиридонов В.С. Первая русская книга для чтения. Примечания. // Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений, т. 21. – М.: ГИХЛ, 1957. – С. 623–633.

11. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве // Собрание сочинений в 8 т. Т. 1. – М.: Искусство, 1954.

12. Толковый словарь русского языка в 4-х. Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ОГИЗ, 1935–1940.

13. Толстой Л.Н. Русские книги для чтения // Собрание сочинений в 20 т. Т 10. – М.: Худ. лит., 1963.

14. Толстой Л.Н. Новая азбука и Русские книги для чтения // Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. Т. 21. – М.: ГИХЛ, 1957.

15. Толстой Л.Н. О языке народных книжек // Собрание сочинений в 20 т. Т 15. – М.: Худ. лит., 1964. – С. 365–370.

16. Толстой Л.Н. Письма. // Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 20 т. Т. 17. – М.: Худ. лит., 1965.

17. Эйхенбаум Б.М. Лев Толстой. Семидесятые годы // Эйхенбаум Б.М. Лев Толстой: Исследования. Статьи. – СПб.: СПбГУ, 2009. – С. 563–686.

ТЕКСТЫ РАССКАЗОВ Л.Н. ТОЛСТОГО В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аббасова Аида Акимовна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Педагогические идеи Л.Н. Толстого сегодня
кафедры педагогических измерений (тестологии)
факультета повышения квалификации преподавателей русского языка
как иностранного Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия
E-mail: abbasovaaida@mail.ru

Калинина Юлия Михайловна
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры компьютерной лингводидактики
факультета повышения квалификации преподавателей русского языка
как иностранного Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия
E-mail: julia84.08@myrambler.ru

Цколия Кристина Рудиковна
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования,
факультета повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного,
доцент кафедры русского языка Юридического института
Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия
E-mail: tskolia@mail.ru

Аннотация: в статье содержатся практические рекомендации по использованию рассказов Л.Н. Толстого «Акула», «Кто прав?» и «Два товарища» для развития навыков говорения иностранных студентов, обучающихся на подготовительном факультете и владеющих русским языком как иностранным на базовом уровне.

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, преподавание РКИ, подготовительный факультет, развитие навыков говорения.

Одним из основных умений, которыми должны овладеть иностранные студенты по окончании факультета довузовской подготовки, является ведение коммуникации – в устной или письменной форме. Задача преподавателя – научить студентов общаться, создавать монологические и диалогические высказывания, вербально воздействовать на собеседников. Напомним, что на I сертификационном уровне (B1) владения языком иностранец должен иметь следующие коммуникативные компетенции:

- «выбрать наиболее адекватное из имеющихся в его распоряжении средств языка для общения в нетипичных трудных ситуациях;
- изложить свои мысли, свободно используя широкий спектр простых языковых средств; <...>
- начать, поддержать и закончить простой разговор на знакомую или интересующую тему;
- найти подходящую фразу для привлечения к себе внимания и вступить в дискуссию на известную тему; <...>

- довольно бегло и последовательно изложить основные пункты простого описательного или повествовательного текста; <...>

- логично и последовательно расположить несколько простых коротких элементов высказывания» [1].

Особенно важными для иностранных студентов подготовительного факультета являются умения пересказывать текст и строить диалог-дискуссии на заданную тему с аргументацией собственного мнения. Развитиям данных коммуникативных умений и посвящена данная статья.

Образовательный процесс на факультете довузовской подготовки предполагает не только изучение русского языка и других учебных дисциплин, но и социализацию иностранных студентов, приобщение их к русскому культурному и литературному наследию. Студенты гуманитарного профиля изучают русскую литературу как отдельный предмет, однако и иностранцы других, нефилологических, профилей должны иметь представление о самых известных русских поэтах и писателях, к числу которых относится и Л.Н. Толстой. Покажем, как литературное наследие великого писателя может быть включено в практику преподавания РКИ и использовано для развития коммуникативных компетенций иностранных студентов.

Фрагмент урока по обучению говорению на I сертификационном уровне владения РКИ (пересказ текста)

Цель занятия: научить иностранных студентов пересказывать текст с использованием принципов компрессии, сохранением главной идеи текста и определением мысли автора.

Ход занятия

Уже на базовом уровне иностранные студенты пересказывали небольшие по объему, адаптированные тексты, поэтому пересказ как вид работы обучающимся знаком. Мы предлагаем студентам ознакомиться с текстом известного русского писателя Л.Н. Толстого «Акула» (текст дается с минимальной степенью адаптации). Вот этот текст:

Акула

Наш корабль стоял на якоре у берега Африки. День был прекрасный, с моря дул свежий ветер; но к вечеру погода изменилась: стало душно.

Перед закатом солнца капитан вышел на палубу, крикнул: «Купаться!» – и в одну минуту матросы попрыгали в воду.

На корабле с нами было два мальчика. Мальчики первые попрыгали в море и вздумали плавать наперегонки в открытом море.

Один мальчик сначала перегнал товарища, но потом стал отставать. Отец мальчика, старый артиллерист, стоял на палубе и любовался на своего сынишку.

Вдруг с палубы кто-то крикнул: «Акула!» – и все мы увидели в воде спину морского чудовища.

Акула плыла прямо на мальчиков.

– Назад! Назад! Вернитесь! Акула! – закричал артиллерист. Но ребята не слышали его, плыли дальше, смеялись и кричали еще веселее и громче.

Артиллерист, не шевелясь, смотрел на детей.

Матросы спустили лодку и понеслись что было сил к мальчикам; но они были еще далеко от них.

Мальчики сначала не слышали того, что им кричали, и не видели акулы; но потом один из них оглянулся, и мы все услышали пронзительный крик, и мальчики поплыли в разные стороны.

Крик этот как будто разбудил артиллериста. Он побежал к пушкам.

Мы все, кто был на корабле, замерли от страха и ждали, что будет.

Раздался выстрел, и мы увидели, что артиллерист упал около пушки и закрыл лицо руками. Что стало с акулой и с мальчиками, мы не видели, потому что на минуту дым застал нам глаза.

Но когда дым разошелся над водой, со всех сторон раздался громкий, радостный крик.

Старый артиллерист открыл лицо, поднялся и посмотрел на море.

На волнах качалось желтое брюхо мертвой акулы. Лодка подплыла к мальчикам и привезла их на корабль.

Раздаем студентам индивидуальные листы с текстом (необходимо для того, чтобы студенты могли подписывать перевод некоторых слов, делать на полях свои пометки) и предлагаем прочитать его. Иностранцы в процессе изучения текста могут пользоваться словарем и переводить все незнакомые слова, однако мы рекомендуем обратить внимание на следующие лексемы – преподаватель и студенты коллективно обсуждают их после завершения чтения текста:

Лексика для активного усвоения (слова, которые будут полезны студентам в дальнейшем): *Берег, душно, море, прыгать, любоваться, возвращаться / вернуться, будить / разбудить, страх, расходиться / разойтись, подниматься / подняться, подплывать / подплыть.*

Лексика для пассивного освоения: *Акула, якорь, капитан, палуба, матросы, наперегонки, артиллерист, чудовище, нестись, оглядываться / оглянуться, пронзительный, крик, пушка, раздаваться / раздаться, выстрел, дым, застилать / застлать, брюхо.*

Важно, чтобы преподаватель называл студентам слова для обсуждения в той последовательности, в которой лексемы даны в тексте – это облегчает студентам процесс поиска данных слов в контексте.

Дальнейшая работа по пересказу текста традиционна: мы предлагаем студентами разделить текст на несколько частей в соответствии с содержанием и озаглавить каждую часть. На доске и в тетрадях записываем получившийся назывной план, после чего просим студентов передать основную информацию по каждому пункту своими словами.

Получившиеся предложения можно последовательно записать на доске и в тетрадях, следя за тем, чтобы студенты не исключили ни одну из микротем. В более сильной группе можно не записывать пересказанный текст, ограничиться устным пересказом.

Схематично микротемы данного текста и предложения, их передающие (пункты назывного плана), могут выглядеть следующим образом (студенты по завершении работы над пересказом получают примерно такой текст, который складывается из предложений во втором столбце):

№ п/п	Микротема	Содержание микротемы
1.	Теплый вечер	Корабль стоял возле берегов Африки. Днем было жарко, потом наступил душный вечер.
2.	Купание	Когда капитан разрешил купаться, матросы и мальчики прыгнули в воду. Мальчики решили плавать наперегонки и поплыли в открытое море.
3.	Появление акулы	Вдруг кто-то увидел акулу, которая плыла к мальчикам. Люди на корабле стали кричать, но мальчики их не слышали. Акула была уже близко, когда мальчики увидели ее, закричали и поплыли в разные стороны.
4.	Спасение мальчиков	Старый артиллерист, отец одного из мальчиков, побежал к пушке, выстрелил, а потом закрыл лицо руками, потому что боялся смотреть в сторону мальчиков. Люди на корабле сначала тоже ничего не видели. Когда дым от выстрела рассеялся, все радостно закричали, потому что акула была убита.

5.	Возвращение на корабль	Матросы на лодке подплыли к мальчикам и привезли их на корабль.
----	------------------------	---

Особое внимание студентов обращаем на то, что повествование в тексте ведется от первого лица множественного числа, в то время как пересказ должен быть от третьего лица. Иностранцы должны знать и использовать в созданных ими текстах такие слова, как «рассказчик», «герой» и т.д.

После проделанной работы мы предлагаем нескольким студентам пересказать текст целиком, предварительно закрыв рассказ Л.Н. Толстого и сделанные на уроке записи и глядя только на план.

Для того чтобы выявить, насколько верно была понята основная идея текста, после пересказа переходим к анализу текста и просим студентов ответить на следующие вопросы:

- Почему рассказ называется «Акула»?
- Почему мальчики попали в опасную ситуацию?
- Кто спас мальчиков?

Поскольку ответы на данные вопросы однозначны и не предусмотрено высказывание студентами их собственного мнения, организовать дискуссию на основе рассказа Л.Н. Толстого «Акула» преподаватель не может.

Для развития коммуникативных навыков иностранных студентов в рамках диалога-дискуссии (или полилога) целесообразнее выбрать произведение, предполагающее различные варианты трактовки основной идеи и авторской позиции. Напомним, что участие в дискуссии предполагает знание и соблюдение норм речевого этикета и уважительного отношения к чужому мнению, поэтому преподавателю при обсуждении какой-либо темы необходимо следить за соблюдением данных условий.

Обратимся к рассказам Л.Н. Толстого «Два товарища» и «Кто прав?» и на их примере покажем, как организовать дискуссию со студентами подготовительного факультета.

Фрагмент урока по обучению говорению на I сертификационном уровне владения РКИ (дискуссия по тексту)

Цель занятия: научить иностранных студентов обсуждать прочитанный текст, давать различные варианты интерпретации идеи текста и высказывать собственное мнение.

Предлагаем студентам ознакомиться с рассказом Л.Н. Толстого «Два товарища» (текст дается с минимальной степенью адаптации). Студенты работают с индивидуальными листами, на которых напечатан текст, и со словарем.

Два товарища

Шли по лесу два товарища, и выскочил на них медведь. Один бросился бежать, залез на дерево и спрятался, а другой остался на дороге. Он упал на землю и притворился мертвым.

Медведь подошел к нему, понюхал ему лицо, подумал, что мертвый, и отошел.

Когда медведь ушел, другой товарищ слез с дерева и спрашивает:

«Что медведь тебе на ухо говорил?»

«Он сказал мне, что плохие люди те, которые в опасности от товарищей убегают».

После того, как студенты самостоятельно прочитали текст и перевели незнакомые слова, преподаватель вместе с обучающимися обсуждают некоторые слова.

Лексика для активного усвоения (слова, которые будут полезны студентам в дальнейшем): *Товарищ, медведь, прятаться / спрятавшись, ухо.*

Лексика для пассивного освоения: *Выскакивать / выскочить, бросаться / броситься, залезать / залезть, мертвый, нюхать / понюхать, слезать / слезть.*

Для успешной организации дискуссии преподавателю следует задать студентам несколько простых вопросов, однозначный ответ на которые содержится в тексте. Это необходимо для того, чтобы студенты раскрепостились и в дальнейшем не боялись высказывать свое мнение.

Вопросы:

- Кого встретили два товарища?
- Где произошла встреча?
- Что сделал первый товарищ, увидев медведя?
- Что сделал второй товарищ?
- Почему медведь не съел человека, а ушел?
- Что сказал медведь человеку?

Постепенно характер вопросов усложняется, и хотя ответы на них довольно очевидны, студентам уже требуется некоторое время на раздумье.

Вопросы:

- Медведь правда сказал такие слова?
- Почему рассказ называется «Два товарища»? Эти люди настоящие друзья?

Заключительные вопросы предполагают неоднозначные ответы, поскольку студенты высказывают свое мнение.

Вопросы:

- Кого можно назвать настоящим товарищем (другом)?

- Как должен вести себя в опасной ситуации настоящий друг?
- Что необходимо делать в случае опасности?
- Как бы вы поступили в такой ситуации?

Помимо поощрения студентов к выражению собственного мнения и развитию коммуникативных навыков на русском языке важно показать иностранцам, как следует правильно вести дискуссию, останавливать студентов, если они перебивают и не слушают чужую точку зрения, агрессивно ведут себя по отношению к тому, кто не согласен с их позицией.

Еще больше вариантов интерпретации допускает рассказ Л.Н. Толстого «Кто прав?». Темой для дискуссии звучит уже название текста, который дается без адаптации.

Кто прав?

Один человек сказал, что он хочет так жить, чтобы враги боялись его.

А другой сказал, что лучше так жить, чтобы враги боялись, а друзья бы любили.

А третий сказал:

– Лучше так жить, чтобы не было врагов, а чтобы все были друзья.

Рассказ настолько короткий и простой, что преподаватель может прочитать его студентам, предложив записать мнение героев рассказа.

После прочтения рассказа преподаватель просит студентов выразить точку зрения каждого из героев и сказать, с кем из героев студенты согласны и почему. Можно дать студентам несколько минут на обдумывание своей позиции, важно, чтобы каждый из иностранных обучающихся высказался. Преподаватель выслушивает мнение студентов, исправляет допущенные грамматические и речевые ошибки, однако воздерживается от оценочной лексики и соблюдает нейтралитет, демонстрируя право на существование всех трех (а возможно, и дополнительный, высказанных студентами без опоры на мнение героев текста) позиций.

Таким образом, творческое наследие великого русского писателя Л.Н. Толстого может быть эффективно использовано на факультете довузовской подготовки не только для развития коммуникативной компетенции иностранных студентов, но и для приобщения их к русской литературе и культуре.

Список литературы

1. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для

Педагогические идеи Л.Н. Толстого сегодня
студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ / Л.С.
Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 480 с.

«АЗБУКА» Л.Н. ТОЛСТОГО: ОПЫТ ПРОЧТЕНИЯ В ХОДЕ КУРСА РКИ

Чернова Любовь Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры отечественной филологии и журналистики
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия
E-mail: lolache@mail.ru*

Дорофеева Ольга Алексеевна

*магистр культурологии,
старший преподаватель кафедры отечественной филологии и журналистики
Армавирского государственного педагогического университета
г. Армавир, Россия
E-mail: koka3082@mail.ru*

Аннотация. В статье обобщён и описан опыт работы преподавателей кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «АПКУ» в области преподавания русского языка как иностранного в контексте прочтения студентами страниц «Азбуки» Л.Н. Толстого. Авторы заостряют внимание на лингвокультурологической составляющей текстов великого писателя, которые позволяют иностранным студентам осмыслить не только современные реалии русской традиционной культуры, но и её исторический опыт.

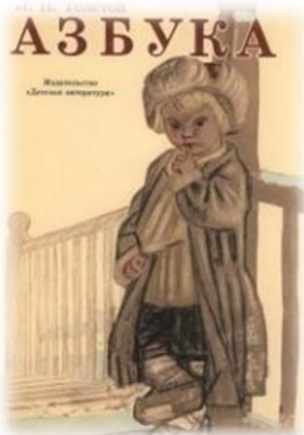
Ключевые слова. Текст, контекст, подтекст, смысл, лексема, семантическое поле, культура, символ.

Считая научно-просветительскую деятельность своим долгом перед русским народом, Л.Н. Толстой придавал большое значение преподаванию в Яснополянской школе. Не найдя достойных источников, он решил создать ряд учебных книг, с помощью которых дети могли бы сознательно и творчески усваивать знания. Создание «Азбуки» имело для него исключительное значение. Более 17 лет Л.Н. Толстой трудился над созданием своей «Азбуки», а затем и «Новой Азбуки», вышедшей в 1875 году. Для этих учебников Л.Н. Толстым было написано 629 произведений, из них 133 на естественнонаучные темы. Его произведения насыщены материалами из русской истории, народного быта, наблюдениями о русской природе, он использует лучшие из народных сказок, басен, былин, пословиц, поговорок. Нехитрые сюжеты, построенные на житейской мудрости и опыте народа, становятся близки и понятны читателю.

«Азбука», представляющая собой комплект учебных пособий для первоначального обучения, состоит из четырех довольно объемных книг. Первая включает собственно азбуку, тексты для начального чтения, а также задания по обучению счету. Последующие книги фактически являются книгами для чтения, куда входят художественные тексты и популярные рассказы по истории, физике, естествознанию, географии,

приводятся тексты для заучивания и материалы по арифметике. Материал в книгах усложняется в соответствии с возрастом учащихся. Это не просто учебные книги, издание снабжено методическими указаниями, раскрывающими методические взгляды Л.Н. Толстого и его концепцию обучения русскому языку и арифметике.

Азбука Л.Н. Толстого явилась оригинальным учебником, существенно отличавшимся от официально признанных в то время учебных пособий по содержанию и по общей направленности. Поэтому многие представители просвещения того времени не приняли новаторства Л.Н. Толстого из-за народного языка его «Азбуки», образности изложения,



нового методического подхода. Однако он писал: «Гордые мечты мои об этой азбуке вот какие: по этой азбуке только будут учиться два поколения русских всех детей от царских до мужицких и первые впечатления поэтические получают из нее, и что, написав эту Азбуку, мне можно будет спокойно умереть» [15].

Анализ реалий, содержащихся в текстах «Азбуки», позволяет рассмотреть текст произведения в рамках теории системы взаимосвязанных материальных и духовных элементов. Текст данного произведения выступает как самостоятельная моделирующая

система, которая влияет на формирование в сознании читателя предметно-образной картины мира. И это, действительно так, поскольку тексты «Азбуки» содержат упоминания о самых разных предметах и явлениях реальной жизни. Это и названия явлений природы: гроза, дождь, снег и т.п. Названия животных и их детёнышей: собака, щенки, свиньи, чиж, медведь, волк и др. Лексемы, связанные с крестьянским трудом: гряды, грабли, коса, оглобли, телега и пр. Слова, называющие элементы крестьянского быта: горница, чурки, изба, лавка и др.

Немало этому процессу способствуют иллюстрации, сделанные к «Азбуке» замечательным советским художником Алексеем Фёдоровичем Пахомовым. В 1972 году столетие со дня выхода величайшего труда великого писателя было отмечено ярким событием в советской книжной графике – выпуском в свет ленинградским отделением издательства «Детская литература» сборника страниц из «Азбуки» под названием «Филипок» с рисунками А.Ф. Пахомова.

Как отмечал сам художник, прочитав страницы из «Азбуки», он сразу понял: столь лаконичные тексты непременно должны быть

иллюстрированы, чтобы создавать для читателя целостное восприятие жизненных ситуаций, описанных на страницах «Азбуки».

Работе над толстовской «Азбукой» в судьбе художника предшествовало иллюстрирование произведений И.С. Тургенева и Н.А. Некрасова. Только пройдя через мир образов этих художников слова и будучи уже достаточно умудренным жизненным и творческим опытом, художник счел для себя возможным обратиться к иллюстрированию произведений Л.Н. Толстого. И это был, безусловно, успешный опыт.

Так, в журнале «Художник» известный мастер графики В.И. Курдов писал: «Я думаю, что не скоро найдется иллюстратор, способный опровергнуть и быть совершеннее в образах, созданных художником в этой книге. Художник и писатель обрели единый творческий сплав. Два русских человека, два русских мужика – один граф, другой крестьянин – совершили в своем единении чудо в искусстве» [9].

Как отмечает исследователь творчества Пахомова В.С. Матафонов, «рисун, он обогатил и дополнил содержание, образность коротких текстов. Ему нужно было показать внешний облик героев «Азбуки» – этих Вань, Матюшек, Кать, Оль, «одеть» их, а в самих рассказах об этом ничего не говорится. Богатый жизненный и творческий опыт помог художнику нарисовать целую галерею незабываемых портретов детей, где они предстают во всем разнообразии характеров, со своими ребячьими радостями и переживаниями. Поэтому так яркие, так привлекательны и жизненны образы, созданные художником в иллюстрациях» [9].



Отметим, что в процессе преподавания русского языка как иностранного, в частности, студентам из Китайской Народной Республики вышеназванные иллюстрации стали связующим звеном между формами речевой деятельности – чтением и говорением. Они позволили во многих случаях не обращаться к словарю для перевода тех или иных незнакомых слов. Например, читаем у Толстого: «Тане дали бусы на шею. Бусы были милы и Таня была рада» [14, с. 24]. Слово бусы не является частью обязательного лексического минимума, однако для студентов не составило труда понять, что имеется в виду под незнакомой лексемой, поскольку яркая иллюстрация помогла процессу опредмечивания слова. Или же другой пример: «У детей были свои грядки» [14, с. 58]. Довольно трудно объяснить студентам, какая реалья скрывается за лексемой «грядка» (кстати, ранее в тексте мы встречаем вариант «гряда»), поскольку процесс земледелия в разных странах имеет разные традиции, а английского

эквивалента, чтобы использовать язык-посредник, нет. Снова выручает визуализация образа.

Даже при первом знакомстве иностранных студентов с «Азбукой» чтение получается осознанным и достаточно гибким процессом: с одной стороны, имеется возможность остановиться на прочтении каждого произведения (и в этом случае оно воспринимается как самостоятельное и оригинальное), с другой стороны, неизменно возникает сопряжение с остальными произведениями, размещенными в этом же цикле. Таким образом, тексты Л. Толстого, будучи помещенными в целостный контекст, обрастают дополнительными смыслами и в то же время отличаются своей значимостью и самобытностью. Истории, басни, пословицы и поговорки, которые Лев Николаевич включил в сборник, разнообразны в жанровом плане. Тем не менее, эти поучительные истории, представляющие собой некое множество, служат передаче целостной информации и составляют гипертекст, подтекстом которого является национально-исторический портрет эпохи.

Историчность текстам «Азбуки» придаёт устаревшая, с точки зрения современного литературного языка, лексика. Так, встречаем при чтении слова «ступить», «горница», «ушиблись», «чурки», «прежде» (в значении «сначала»), «насилу» (в значении «с трудом») и др. Каждое соприкосновение с этими словами позволяет выстроить работу на уроке на разных уровнях: от лексического до грамматического. Например, читаем у Толстого: «Петя ползал и стал на ножки. Хочет ступить – боится» [14, с. 9]. Глагол «ступить» в данном контексте функционирует в значении «сделать шаг». Вместе со студентами мы размышляем, почему Петя боится сделать этот шаг. Потому что он маленький, он ребёнок (так мы повторяем лексемы, связанные с определением возраста). Далее переходим на словообразовательный уровень и напоминаем студентам существительное «ступня», которое они уже хорошо знают, поскольку строение тела человека уже изучено. Ступня – это та часть ноги, которая позволяет нам крепко стоять на поверхности, делать шаги. Для студентов становится очевидна родственность этих слов, что позволяет расширить не только их кругозор, словарный запас, но углубить представления о структуре русского языка.

Хочется поделиться ещё одним примером из практики, связанным с прочтением страниц «Азбуки». Так, читаем: «На лугу были чурки» [14, с. 57]. Объяснить значение слова «чурки» на современном этапе не очень просто даже носителю языка, потому что у него появились новые значения, стилистически окрашенные, а первое, основное значение как-то стёрлось. Что говорить о студентах-иностранцах. В работе с ребятами из Китая помогли ассоциации с их родным языком. Здесь, отвлекаясь от основной

линии статьи, скажем, что общение со студентами-иностранцами невольно заставляет нас осваивать некоторые реалии их родного языка. Так и в нашем случае. Читая сказку В. Сутеева «Мешок яблок», мы столкнулись со словом «бревно». Студенты перевели его на китайский, и слово как-то само собой запомнилось. Работая над текстом «Азбуки», вспомнили этот эпизод. Объяснение, что чурка – это очень маленькое бревно, в значительной мере помогло пониманию всего текста о строительстве детьми домика для кукол.

Далее можно сказать ещё об одной особенности, подмеченной нами в процессе работы с текстами «Азбуки». Это довольно частое использование слов с суффиксами субъективной оценки: *ручки, гривка, девчонки, дочечка, шейка, ножки, грудка, хвостик* и др. С одной стороны, это свидетельствует о той любви к описываемым явлениям и будущим читателям, которую испытывал Толстой, работая над «Азбукой». С другой, позволяет нам, преподавателям, расширить лексический запас студентов и пронаблюдать за особенностями словообразования и значениями аффиксов.

Отметим также интересный факт: в большинстве текстов «Азбуки» над полной формой прилагательных превалирует краткая. Например, «Стал дед очень стар» [14, с. 70], «Ты ещё мала, ты только пальцы наколешь...» [14, с. 77] и т.п. Видимо, по мысли писателя, это создаёт большую динамику текстам. А на уроке это позволяет полнее познакомить студентов с морфологическими и синтаксическими свойствами русской адъективной лексики.

Знакомство с текстами «Азбуки» позволяет не только усовершенствовать знания и навыки лексико-грамматического характера, но и пополнить культурологический словарь, дает возможность преподавателю включить лингвокультурологический комментарий. Работа с текстом толстовской «Азбуки» позволяет познакомить иностранных студентов с тем, как в речевой деятельности проявляются элементы поведения, связанные с определенной традицией, проанализировать различия в вербальном и невербальном поведении носителей различных языков, исследовать речевой этикет и «цветовую картину мира», лакуны в тексте в ходе межкультурного общения, сравнить особенность речевого поведения различных народов и т.д.

Этот тезис также можно проиллюстрировать практическим опытом нашей работы с иностранными студентами. Например, вызвало недоумение у обучающихся следующее толстовское положение: «Мальчик играл и разбил нечаянно дорожную чашку» [14, с. 27]. Студенты удивились тому, что мальчик играл с посудой. Современный российский читатель также сталкивается с этим ментальным парадоксом. В этом случае

интересно поговорить со студентами о том, что зачастую для крестьянских детей, не зависимо от пола и возраста, игрушками становились самые простые бытовые принадлежности, в том числе и посуда.

Важным моментом в тексте является его символичность. Культура – это «символическая вселенная» (Ю.М. Лотман). Через язык, через текст иностранный студент может понять и воспринять образы, понятия, идеи «толстовского» пространства и времени – реального, духовного, ментального. В культуру входят способы и приемы трудовой деятельности, нравы, обычаи, ритуалы, особенности общения, способы видения, понимания и преобразования мира.

Культура – это все свойственные данному народу способы жизни и деятельности в мире, а также отношения между людьми (обычаи, ритуалы, особенности общения и т.д.) и способы видения, понимания и преобразования мира. Некоторые ее элементы, приобретая особый этнический смысл, становятся символами народов: белоствольная березка, щи да каша, самовар, лапти, сарафан – все это, несомненно, компоненты русской символической системы.

В этом отношении, безусловно, особый интерес иностранных студентов вызывают те страницы «Азбуки», где находят отражение чисто русские культурные коды. Например, для студентов из Китая это истории, связанные с зимними забавами, поскольку у себя на родине они практически лишены возможности играть со снегом. Так, например, обсуждение в классе вызвал фрагмент: «Была зима, но было тепло. Было много снега. Дети были на пруду. Взяли снега, клали куклу» [14, с. 44]. Под куклой, конечно же, подразумевается снеговик. Это студенты поняли благодаря иллюстрациям. Здесь мы снова смогли убедиться в том, что для игры детям годилось всё, что могли для себя найти. Кроме того, в этом же контексте вместе со студентами обращаем внимание на падежное окончание существительного «снег» в форме родительного (второго) падежа, которое разнится с современным: -у, а не -а. И ещё один важный момент работы в этом направлении – это формирование семантического поля, связанного с лексемой «снег». Даже небогатый опыт общения на русском языке, а также чтение «Азбуки» позволят студентам без труда назвать ассоциаты, такие как «зима», «лёд», «коньки», «горка», «катание», «лес», «веселье», «игры», «праздник» и т.п.

Ещё один аспект, о котором хотелось бы упомянуть, это реакция иностранных студентов на имена собственные, встречающиеся на страницах «Азбуки»: Груша, Паша, Фёколка, Липунюшка, Филипок и др. Так, в случае с Грушей студенты провели параллель с именем нарицательным «груша». Это позволило провести беседу о том, что в русском языке, как во всяком языке мира слова рождаются и умирают, в

том числе и имена. Те, которые мы перечислили, относятся к таковым. Они крайне редко встречаются в современности.

В «Азбуке» содержится большое количество текстов в жанре рассказа. Их тематика весьма разнообразна – это рассказы о животных, случаи из жизни детей, занимательные и поучительные рассказы из жизни Толстого. Для рассказов характерна краткая и простая речь, немногосложные слова. В основе всех рассказов лежат реальные истории, рассказанные в занимательной форме. Рассказы учат любви, доброте, смелости, смекалке, труду, взаимопомощи, честности – тем духовно-нравственным принципам, по которым жил и живет русский народ. Человек, обладающий этими нравственными качествами, согласно авторской концепции сборника, может быть в полной мере счастлив в земной жизни.

Сюжеты рассказов незамысловаты, но зачастую носят некий интернациональный характер. Так, например, читая басню «Лгун», студенты без труда узнали сюжет из своего фольклора, в частности китайского, где сказка называется «Пастух и волки». Мальчику пришлось на поле отработать тех овец и ягнят, которых волк унёс в лес.

Аналогичная ситуация возникла при чтении басен «Галка и кувшин», «Собака и её тень».

О почитании стариков басня «Старый дед и внучек». Любви к ближнему – быль «Подкидыш», честности – быль «Косточка» и т.д.

Работая над этими произведениями, мы сталкиваемся с интересными языковыми явлениями, например, звукоподражаниями «Уа! Уа! Уа!», которые имитируют плач ребёнка и схожи во многих языках мира. Это делает текст Толстого ближе каждому члену класса.

Итак, завершая разговор об «Азбуке» Л.Н. Толстого в контексте изучения русского языка как иностранного, хочется отметить, что эта книга представляет собой огромную культурно-историческую ценность: с одной стороны, мы знакомим иностранного студента с языковой стороной, получаем возможность работать над лексическим значением, синонимами, антонимами, изучать фразеологию; с другой стороны, при чтении мы встречаем реалии, уже отсутствующие, что позволяет погрузиться в историко-культурный пласт и дать комментарий.

Работа над «Азбукой» позволяет не только познакомить иностранных студентов с творчеством Л. Толстого. В целом такое комплексное изучение способствует реализации глобальных образовательных целей: повысить общий уровень знаний; увеличить мотивацию к обучению; углубить интерес к истории и культуре России; познакомить с традициями и обычаями нашей страны; стимулировать коммуникативные навыки и межличностные контакты.

Список литературы

1. Бабаев Э.Г. Большая азбука, или Ощущение счастья // Книжные сокровища мира: из фондов Гос. Библ. СССР им. В.И. Ленина. – М.: Книжная палата, 1989. – С. 94-109. Электронный ресурс. URL: http://www.journ.msu.ru/about/leo_tolstoy/eg_babayev_big_alphabet.php (дата обращения: 15.05.2018).
2. Бегак Б. Маленькие рассказы Толстого // Детская литература. – 1937. – № 5. – С. 10-17.
3. Борщевская А. Лев Толстой для детей // Вопросы детской литературы. – М., 1954. – С. 38-74.
4. Карпюк Г.В. Азбуки Л.Н. Толстого в советское время // Начальная школа. – 1978. – № 10. – С. 68-73.
5. Квятковский Е. Л.Н. Толстой: педагогические идеи «Азбуки» и книг для чтения // Дошкольное воспитание. 1991. – № 6. – С. 60-63.
6. Константинов Н. Предисловие к двадцать первому и двадцать второму томам // Л.Н. Толстой. Полное собрание сочинений. Юбилейное издание. Т. 21. – М., 1957. – С. V-XXXVIII.
7. Красовская Н.А. Диалектная лексика в «Азбуке» Толстого // Мировая словесность для детей и о детях. Вып.16. – М.: МПГУ, 2012. – С. 177-183.
8. Крыгина К.Н. Лексический состав «Азбуки» как основа обогащения словаря детей в период обучения грамоте // Обучение и развитие младших школьников. – Магнитогорск, 1992. – С. 51-58.
9. Матафонов В.С. Алексей Фёдорович Пахомов. – М.: Изобразительное искусство, 1981. Электронный ресурс. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/paho/mov/5.htm> (дата обращения: 15.05.2018).
10. Мумрикова Л.И. «Азбуки» Л.Н. Толстого // Вестник Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – М.: Изд-во Православ. Свято-Тихон. Гуманитар. Ун-та, 2007. – № 1(4). – С. 149-160.
11. Николаева Е.В. «Азбука» Льва Толстого // Литература в школе. – 2010. – № 2. – С. 7-10.
12. Полтавец Е. Изучение творчества Льва Толстого в школе: уроки по Толстому в начальных классах; на взгляд учителя старшекласников // Литература. – 2005. – № 17. – С. 7-12.
13. Путилова Е. Лев Толстой и его «Азбука» // Детский сад со всех сторон. – 2006. – № 23. – С. 8-11.
14. Толстой Л.Н. Азбука. Рассказы и страницы из «Азбуки». – Л.: Детская литература, 1979.

15. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Серия первая «Произведения». Том 21. – М.: Государственное издательство «Художественная литература», 1957.

16. Фоменко Н.В. Азбуки Л.Н. Толстого в развитии отечественной методики обучения грамоте, их место в подготовке учителей начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук – М., 1997. Электронный ресурс. URL: <http://www.dissertation.ru/avtoreferats7/o4.htm> (дата обращения: 20.05.2018).

17. Чудакова М.А. Философско-педагогические и этические аспекты «Азбуки» Л.Н. Толстого: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01.- Москва, 2008. – 158 с.: ил.

18. Шанько А.Ф. Л.Н. Толстой о методике обучения грамоте // Педагогическое наследие Л.Н. Толстого. – Тула, 1975. – С. 63-68.

19. Штец А.А. О новом прочтении педагогического наследия Л.Н. Толстого // Начальная школа: плюс до и после. – 2007. – № 7. – С. 87-91.

20. Штец А.А. Л.Н. Толстой: методика обучения грамоте [«Азбука» 1872 г.] // Начальная школа: плюс до и после. – 2008. – № 8. – С. 90-95; – № 9. – С. 93-95.

ИДЕИ СВОБОДЫ И НЕНАСИЛИЯ В ПЕДАГОГИКЕ Л.Н. ТОЛСТОГО

Ветер Оксана Васильевна

*старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей
русского языка как иностранного
Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия
E-mail: okveter@yandex.ru*

Соловьева Юлия Сергеевна

*ассистент кафедры педагогических измерений (тестологии)
факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как
иностранного Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия
E-mail: mitrofanovayulia@mail.ru*

Цколия Кристина Рудиковна

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования
факультета повышения квалификации преподавателей*

Аннотация: данная статья посвящена ключевым идеям педагогики Л.Н. Толстого: свободе и принципам ненасилия. Рассматриваются преимущества т.н. «свободного воспитания», выделяются возможности применения данного метода в образовательной практике. В статье представлены характерные черты отечественного опыта по созданию народной школы, выделяется вклад Л.Н. Толстого в педагогику.

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, педагогика, образование, свобода, ненасилие.

Педагогическое наследие всемирно известного писателя Льва Николаевича Толстого предстало событием и в истории образования нашей страны. Мыслитель, просветитель, философ, основатель религиозно-этического движения "толстовцев", – его педагогическая деятельность включала, в том числе, и непосредственную работу учителем, организацию народной школы, основание педагогического журнала, проведение обучающих семинаров для учителей, написание «Азбуки», издание специализированных произведений для детей и юношества, попытки сплочения деятельности педагогического сообщества России, и, как итог, создание оригинальной системы обучения и воспитания.

Прогрессивная дидактика по определению должна быть пронизана идеями гуманизма, выступать против любого (как физического, так и духовного) принуждения. Несмотря на довольно высокий уровень разработанности гуманистических теорий и конкретных технологий, они еще с трудом находят воплощение в реальной образовательной практике. К сожалению, насилие в скрытом, а иногда и в открытом виде присуще всей системе образования. Это обусловлено многими причинами, и прежде всего сложностями общественного развития и прогресса.

Существует множество различных педагогических идей, которые изначально связаны с внедрением принципа гуманности в практику и теорию воспитания и обучения. представителями гуманистического направления в педагогике, сторонниками свободного воспитания. Представителями гуманистической школы психологии (А. Маслоу, Ж.Ж. Руссо, К.Н. Вентцель, К. Роджерс, М. Монтессори и др.) начал культивироваться отказ от различных форм принуждения.

Жан-Жак Руссо, как один из представителей гуманистической педагогики, придавал серьезное значение принципу свободного воспитания. По мнению философа, свобода – одно из естественных прав человека, которое никому не дано отбирать. Роль педагога, как он считал, должна сводиться к тому, чтобы подвести ребенка к правильному решению

возникшей проблемы, оказывая на него лишь косвенное влияние. Руссо выступал против принуждения детей в разных формах. Ребенку нужно учиться самостоятельно извлекать уроки из естественных последствий своих поступков, что будет определенным стимулом для возникновения правильного представления о том, как именно следует вести себя в различных ситуациях. Таким образом, воспитание – это средство свободной ориентации ребенка в окружающем мире, а не насильственное воздействие взрослого.

Толстой, чья педагогическая деятельность была поистине многогранной, выступал за обязательное признание прав ребенка и по возможности полное невмешательство воспитателя в развитие характера ребенка и формирование его убеждений. Опираясь на мысли Руссо об идеальной природе ребенка, которую искажают общество в целом и окружающие его взрослые в частности с их «фальшивой» культурой, Толстой утверждал, что учителя и воспитатели не имеют права влиять на детей в духе принятых принципов. Свобода выбора учащимися должна лежать в основе образования, а дело учителя – следовать и развивать природу ребенка. Он ставил акцент на естественно складывающейся атмосфере сотрудничества между ребенком и его учителем, которая должна исключить любое принуждение. В своем труде «Общие замечания для учителей» Лев Николаевич формулирует основные принципы обучения. Главная идея заключается в том, чтобы ребенок учился с интересом, охотно, а для этого требуется, чтобы материалы были понятными и занимательными, «чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях». Толстой говорил о том, что необходимо избегать крайностей: не нужно говорить ребенку о том, что он не может знать и понять, и не говорить о том, что он знает не хуже, а подчас даже лучше своего учителя. Требуется создать такие учебные условия, чтобы ученик ничего не стыдился – ни учителей, ни товарищей, чтобы не боялся наказаний. Толстой полагал, что ум человека может действовать только тогда, когда он ничем и никем не подавляется, следовательно, необходимо, чтобы ум не утомлялся, урок был соразмерен силам ученика – не легок, но и не труден. Данный принцип гуманистической педагогики, который является определяющим в таких образовательных технологиях, как «свободное воспитание», получил название «педагогика ненасилия».

В образовательной практике принцип педагогики «ненасилия» изначально понимался как объединительный принцип всех педагогов, которые так или иначе выступают против любых форм принуждения учеников в различных воспитательных и образовательных организациях. Тем не менее, постепенно, по мере разворачивания теоретических и экспериментальных исследований в области обучения и воспитания

учащихся на ненасильственной основе, это направление в педагогике приобрело черты самостоятельного. Данному процессу способствовало возникновение во многом смежных направлений в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике: педагогики успеха, педагогики риска, педагогики сотрудничества, диалоговой педагогики и пр.

Цель педагогики ненасилия заключается в воспитании детей на ненасильственной основе и в духе ненасилия, уважения прав и достоинств, миролюбия, бережного отношения к природе, всему живому, решение конфликтов без использования открытых и скрытых форм принуждения.

Достижение данной цели связано с решением комплекса конкретных задач, которые составляют два взаимосвязанных блока:

1) воспитание у детей общего миролюбия и ненасилия:

- ненасильственное отношение к природе и всему живому;
- формирование негативного отношения к конфликтам и войнам, миролюбия как способности к международному и межнациональному пониманию, неприятие насильственных методов разрешения любых столкновений интересов и конфликтов;
- гуманное отношение к другим людям, в том числе и к самому себе, умение ненасильственными путями разрешать межличностные и внутриличностные конфликты, развитие способности к принятию и пониманию другого человека;

2) гуманизация процесса обучения и воспитания, взаимодействия взрослых и детей:

- общая гуманизация существующих форм, методов работы в учебных организациях разного уровня, системы взаимоотношений взрослых и детей;
- разработка и внедрение новых методов и форм педагогической деятельности, построенных на основе идей ненасилия;
- реформирование подготовки будущих педагогов в средних специальных и высших учебных заведениях, формирование у них личностных свойств и специальных умений, позволяющих в дальнейшем воспитывать детей в духе ненасилия и работать самим без использования принуждения.

Ориентированность на личностную модель взаимодействия – это особая позиция педагога, на практике выраженная в реализации субъектных связей педагогического взаимодействия, что и определяется как позиция ненасилия.

Различительные признаки позиции принуждения и ненасилия выглядят следующим образом:

Позиция принуждения	Позиция ненасилия
1. Раздражительность	1. Умение не раздражаться или использовать позитив своей раздражительности
2. Обидчивость	2. Умение не обижаться, а также использовать позитив обид
3. Эмоциональная неустойчивость	3. Эмоциональная устойчивость
4. Неуверенность в себе	4. Уверенность в себе
5. Негативная открытость (принятие, но с ориентацией на отрицательные эмоции)	5. Позитивная открытость (принятие с ориентацией на положительное)
6. Эгоцентричность	6. Способность к социальной децентрации, отсутствие эгоизма
7. Наличие комплекса психологических защит	7. Отсутствие защит или их осознание
8. Нетерпимость к другим людям и их мнениям	8. Терпимость к другим людям и их мнениям
9. Ограничение субъективной свободы	9. Расширение границ субъективной свободы
10. Приоритет дисциплинарных воздействий над организационными	10. Приоритет организационных воздействий над дисциплинарными
11. Низкий уровень способности подключать детей к собственным целям и подключаться к целям детей и школьников	11. Высокий уровень способности подключать детей к собственным целям и подключаться к целям детей и учащихся
12. Повышение у детей и учащихся напряженности и тревожности	12. Снижение у детей и учащихся напряженности и тревожности
13. Приоритет негативных форм оценивания над позитивными	13. Приоритет позитивных форм оценивания
14. Преобладание реактивных форм реагирования над активными	14. Преобладание активных форм реагирования над реактивными

Таким образом, педагог, который сформировал для себя позицию ненасилия, – это человек эмоционально устойчивый, который не раздражается и не обижается, обладает уверенностью в себе, позитивной открытостью, не заикленный на собственном эго, терпимый к другим людям и их мнениям, осознающий свои психологические защиты, умеющий сдерживать агрессию и перенаправлять ее в другое ненасильственное русло, хороший организатор, согласовывающий

деятельность детей с собственными, позитивно оценивающий, отдающий приоритет активным формам реагирования, снижающий у детей страхи, напряженность и тревожность.

Лев Николаевич первым в России обратился к проблеме свободного воспитания, полагая, что в процессе воспитания характер ребенка искажается и даже калечится культурой взрослых (часто фальшивой). Писатель критиковал действующую систему обучения и воспитания, согласно которой процесс обучения и содержание образования должны строиться только по желанию взрослых. Учить, полагал Толстой, следует не насильем, потому что дети запоминают только то, что хотят, и держат это в памяти столько, сколько хотят.

Как уже сказано выше, теория свободного воспитания выразилась на практике в создании Яснополянской школы.

Эта школа – плод его «трехлетнего увлечения педагогическим делом». Открывая школу, он ставил задачу воспитания творческой личности. «Если, – писал он, – ученик в школе не научится сам ничего творить, то в жизни он всегда будет подражать и копировать».

Обучение в школе было бесплатным, в ней учились тридцать-сорок крестьянских ребят семи-тринадцати лет. Занятия велись с восьми часов утра до двух часов дня и после обеда продолжались до восьми – девяти часов вечера. Программа состояла из двенадцати предметов: чтение, письмо и каллиграфия, грамматика, священная и русская история, рисование и черчение, пение, математика, естественные науки и Закон Божий.

«Никакого урока, – пишет Толстой, – ничего сделанного вчера он не обязан помнить нынче, его не мучает мысль о предстоящем уроке. Он несет только свою восприимчивую натуру и уверенность в том, что в школе нынче будет весело так же, как вчера... Никогда никому не делают выговоров за опоздание, и никогда не опаздывают – нешто старшие, которых отцы другой раз задержат дома какой-нибудь работой. И тогда этот большой рысью, запыхавшись, прибегает в школу».

Расписание было нестрогим: до обеда четыре урока, хотя иногда получалось три или два, преподаватель мог начать с арифметики и перейти к геометрии, остаться на одном уроке вместо одного часа два или три, иногда и сами ученики просили продолжать занятия или перейти к чему-то другому.

Самым главным в школе был всеобщий психологический настрой, школа развивалась свободно, каждый учитель и ученик приносил в нее что-то свое. В ней царила свобода: ученик мог не ходить в школу, или не слушать учителя, а учитель, в свою очередь, мог не пускать на урок конкретных учеников, – так выглядел «ненасильственный» порядок, и чем

старше становились ученики, тем больше они сами поддерживали этот порядок, были недовольны, когда их отрывали от урока и пр. Обычным было, когда преподаватель заходил в класс, ученики обступали его у доски или садились вокруг на лавки. Вечерние уроки носили другой характер – это были уроки пения, свободных бесед и чтения, физических экспериментов, сочинений. Вечером ученики шли с учителем кататься на санях или купаться.

В школе новыми были отношения между учениками и учителем. Лев Николаевич писал, что такая школа может быть создана тогда, когда учителя откажутся от старых взглядов, старой дисциплины, и в итоге в школе была создана атмосфера всеобщей деятельности и творческой работы учителей и учеников, создан свой особенный дух. «Есть в школе что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогике и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения – это дух школы. Этот дух школы есть что-то быстро сообщаемое от одного ученика другому, сообщаемое даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя».

Почти все дети ходили в школу с огромным желанием, нарушения дисциплины были незначительные, а достигалось это уважительным отношением к детям, простотой и добротой со стороны взрослых. В статье «Воспитание и образование» Толстой пишет об образовании в широком смысле, как совокупности всего, что развивает человека, в этом, считал он, и заключается суть свободного образования. Свобода образования и воспитания – необходимое условие сознательной деятельности человека. "Полная свобода, – писал он, – то есть отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся, избавило бы людей от большой доли тех зол, которые производит принудительное образование".

Этот опыт Толстого подтверждал, что школа в России должна основываться на принципах свободного образования без полного копирования опыта западных государств. Толстой сформулировал основные цели народной школы: воспитание творческой, нравственной личности, формирование в процессе обучения творческого мышления и нравственного самосознания, получение научного образования. Ученик должен получить систему знаний, которые отражают действительность, труд и жизнь людей, общества. Ученик должен иметь право выбора, говорить, что ему не подходит, или "уклониться от того образования, которое по инстинкту не удовлетворяет его: критериум педагогики есть только один – свобода".

Субъективная свобода личности состоит в возможности осуществлять выбор из ряда альтернатив в соответствии со своими желаниями, интересами, с учетом интересов других людей, социума в целом. Если такие альтернативы не заданы, то они формулируются личностью самостоятельно. Осуществление свободного выбора человеком сопровождается возложением на себя истинной ответственности, неотъемлемыми атрибутами которой являются сознательность и самостоятельность. Свобода для образовательного учреждения в целом состоит в возможности выбора стратегии его развития.

Свобода администрации образовательного учреждения выражается в определении общих тенденций, разработке программ деятельности, в возможности подбора педагогических кадров.

Свобода родителей, принимающих во внимание интересы и склонности своего ребенка, заключается в возможности выбора профиля образовательного учреждения, в определении стилей своего взаимодействия с администрацией, педагогами, своими детьми и т.д.

Свобода педагогов состоит в возможности строить обучение и воспитание с учетом стратегических направлений развития школы, своих интересов, потребностей, наклонностей и проявляется в выборе содержания, методов, форм работы с детьми. Свобода учащихся заключается в возможности организовывать самостоятельную учебную работу, осуществлять выбор содержания, форм и методов других видов деятельности. Свобода всех субъектов образовательного учреждения состоит в возможности выбора индивидуальных путей своего личностного развития как администратора, как родителя, как педагога-профессионала, как учащегося.

По сути, во многом именно за принцип «критериум педагогики – это свобода», Льва Николаевича и назвали основателем теории «свободного воспитания», хотя его представления и не совсем укладываются в рамки этой теории, они гораздо шире и содержательнее.

В Яснополянской школе претворялась в жизнь идея свободного творчества ученика во время учебно-воспитательного процесса. Все обучение строилось на интересе ребенка, недопустимости любого насилия и давления на него. На отсутствии принуждения ученика был построен свободный порядок в школе.

В статье «О свободном возникновении и развитии школ в народе» писатель доказывал, что отсутствие насилия при организации народного образования и есть тот путь, идя которым "дело народного образования найдет себе в народе не врага, а помощника и... безостановочно поведет общество к вечной цели совершенствования". Гуманное отношение к ребенку – вот основной принцип свободного воспитания по Толстому.

Свободное образование он рассматривал как предоставление народу, родителям определять, чему учить их детей в школах.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. Общие замечания для учителей. Электронный ресурс. URL: <http://idup.ru/?p=6738> (дата обращения: 20.05.2018).
2. Толстой Л.Н. О свободном возникновении и развитии школ в народе. Электронный ресурс. URL: <http://tolstoy-lit.ru/tolstoy/pedagogika/o-svobodnom-vozniknovenii-i-razvitii-shkol-v-narode.htm> (дата обращения: 20.05.2018).

О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЯХ Л.Н. ТОЛСТОГО И И.Я. ЯКОВЛЕВА

Краснова Евгения Сергеевна

*студент, психолого-педагогическое направление, педагогика и психология
профессионального образования Московского государственного университета
технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)*

г. Москва, Россия

E-mail: zhezhekrasnova@gmail.com

Научный руководитель: Артемьева Светлана Ивановна

*кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального обучения Московского государственного университета технологий
и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)*

г. Москва, Россия

E-mail: vet-7@mail.ru

Аннотация: статья посвящена профессиональной деятельности известного русского педагога.

Л.Н. Толстого и просветителя чувашского народа И.Я. Яковлева: освещен педагогический путь двух новаторов и их вклад в решение ряда важных проблем в образовании русского и чувашского народов. Автор сравнивает образовательную и воспитательную деятельность школ и анализирует богатый опыт учительства двух просветителей.

Ключевые слова: идея, гуманность, воспитание, образовательная деятельность, свобода.

В 2018 году исполняется 190 лет со дня рождения Л.Н. Толстого, 170-лет со дня рождения И.Я. Яковлева и 150 лет Симбирской чувашской учительской школе. А в следующем году свое 160-летие будет отмечать и Яснополянская школа Л.Н. Толстого.

В своей педагогической деятельности оба педагога опирались на труды Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинского и др. Более всего

Льву Николаевичу импонировал Руссо, провозгласивший лозунг свободы воспитания в естественных условиях. Гуманистические воспитательные идеи Руссо были восприняты и развиты Л.Н. Толстым.

Самым интересным и плодотворным периодом педагогической деятельности Л.Н. Толстого был первый период 60-х годов, где он раскрылся как педагог-мыслитель, педагог-художник, как видный деятель народного образования. В эти годы Лев Николаевич едет за границу. Побывав в народной школе города Киссенгена, Л.Н. Толстой отметил в дневнике 17 июля 1860 года, что испытал ужас от того, что испуганные и изуродованные дети от побоев молятся за короля, и всё это наизусть. Он подверг равной критике педагогику и зарубежную школу. Л.Н. Толстой не приемлет безумие, бюрократизм, педантизм в отношении к детям, оторванность школы от жизни.

Возвратившись, Л.Н. Толстой изучает русскую народную школу и приходит к выводу, что лучшая берлинская народная школа (с портретом Песталоцци) и русская сельская школа (недалеко от Ясной Поляны) – совершенно одинаковы. Эти школы лишают ребенка всякой свободы, притупляют творческие силы и способности, далеки от их интересов. Такую школу он назвал «учреждением для мучения детей».

Большинство из нас знают Л.Н. Толстого как выдающегося русского писателя и автора таких великолепных произведений как: «Детство», «Отрочество», «Юность», «Анна Каренина», «Война и мир», «Кавказский пленник» и другие. Казалось бы, всю жизнь он отдал литературе, но ... нет! Он был и талантливым педагогом, который в 1859 году открыл школу в Ясной Поляне для крестьянских детей.

Стоит отметить, что некоторые школы России появились и начали свою деятельность не стараниями Министерства народного образования, а благодаря огромному желанию отдельных энтузиастов просвещения. Среди них Яснополянская школа, основанная Л.Н. Толстым и Симбирская чувашская учительская школа И.Я. Яковлева. Желание этих людей создать бесплатную школу первоначально вызвало среди крестьян большое сомнение: школа в Ясной поляне начала свою деятельность с 22 учеников, а школа в Симбирске – с трех уже взрослых детей, но их количество росло на глазах.

Л.Н. Толстой открыл не единственную школу. В Крапивеском уезде распахнули свои двери более 20 школ для крестьянских детей, для них были составлены учебники, в том числе всем известная «Азбука», и «Новая азбука»; выпускался специальный журнал для учителей «Ясная поляна», где знакомили опытом работы школы Л.Н. Толстого и его образовательными теориями.

В течение полувековой педагогической деятельности И.Я. Яковлева очевидным фактом является создание им в Поволжье свыше 1200 школ (на территории Чувашии 400 школ), в переводах на чувашский язык им изданы 200 книг энциклопедического характера по всем отраслям знаний. В январе 1872 года на основе созданного И.Я. Яковлевым алфавита был издан первый букварь «Тъваш адизене ырава вѣренмелли кнеге» («Книга для обучения детей письму»). В 1873 году был издан его же «Букварь для чуваш» из 2-х частей: первая часть на родном языке, а вторая часть – на русском, который явился первой книгой на чувашском языке для простого народа.

Остановимся на основных характеристиках деятельности школ, созданных современниками и единомышленниками по сути деятельности – известными педагогами XIX столетия – Л.Н. Толстым и И.Я. Яковлевым.

В Яснополянской школе к занятиям приступали в 8-9 утра. В полдень был перерыв на обед и отдых. Затем снова уроки ещё на 3-4 часа. Каждый день учителя проводили по 5-6 уроков. В зависимости от возраста и успеха ученики делились на группы: младшую, среднюю и старшую. Ученик мог сидеть за любой партой. Задания на дом дети не получали. В основном была распространена не урочная форма занятий, а непринужденное общение с учениками, в процессе которого дети получали знания по чтению, письму, арифметике, закону Божию, усваивали грамматические правила, сведения по истории, географии, природоведению, рисованию, пению: программа образования состояла всего из 12 предметов. Не было строго регламентированного расписания, обязательного посещения занятий, экзаменов; никогда не делают выговоров за опоздание, но никогда и не опаздывают, отсутствуют наказания. Л.Н. Толстой стремился к тому, чтобы дети сами осознали необходимость порядка, т.к. навязывать силой порядок невозможно.

В педагогическом наследии Л.Н. Толстого прежде всего привлекает демократизм и гуманизм его идей, виден смелый отказ от старых, консервативных устоев школы, нетерпимость его к формализму, шаблону в преподавании, зубрежке, к пассивному состоянию учеников на уроке.

В центре педагогики Л.Н. Толстого – личность ребенка, с индивидуальной неповторимостью, с творческим потенциалом. И школа должна обеспечивать его свободное развитие, не «убивая» его как личность. Лев Николаевич выступал против подавления личности ребенка, его инициативы и самостоятельности, призывал к чуткому и внимательному отношению к ним. Проблема свободы в воспитании и образовании детей занимает в его педагогическом творчестве особое место. Свобода в воспитании по Л.Н. Толстому – это результат педагогических усилий, когда создаются условия к проявлению лучших

сил ребенка, когда он не подвергается давлению со стороны воспитателя и вместе с тем находится в сфере его нравственного и интеллектуального влияния.

Определенный вклад внес Л.Н. Толстой в методику обучения чтению. Он выдвигал звуковой метод обучения грамоте, который был значительным шагом вперед по сравнению с устаревшим буквослагательным.

Лев Николаевич огромное внимание уделяет методике написания сочинений. Писать сочинения было любимым занятием детей Яснополянской школы (они писали два раза в месяц по отдельным предметам). Л.Н. Толстой был крайне удивлен тем, что описание простых предметов, как хлеб, изба, дерево и др., доводило учащихся почти до слез тем, что давалось им трудно. Учитель постепенно вел учащихся к искусству выражения мыслей, потребности их художественного выражения.

Педагог вспоминает, что испытывал глубокое волнение, наблюдая за творческой работой своих учеников в процессе написания сочинений, когда они проявляли художественное чутье, глубину переживаний. Он был потрясен своим откровением, когда увидел «зарождение таинственного цветка поэзии у детей», у которых сам учился тонкости видения окружающего мира.

Любил Л.Н. Толстой прогулки с детьми, во время которых «особенно ярко раскрывались души детей, и их пытливый ум задавал массу вопросов, когда нет предела доверию и любви к своему учителю». «Вне училища, – писал Л.Н. Толстой, несмотря на всю свободу его, на воздухе между учениками и учителями устанавливаются новые отношения – большей свободы, большей простоты и большего доверия, те самые отношения, которые представляются нам идеалом того, к чему должна стремиться школа» [8, с. 241]

Особое место в дидактике Л.Н. Толстого занимает принцип связи обучения с жизнью. По его мнению, в учебные книги для начальной школы необходимо включить материалы из жизни своей страны, из истории своего народа, быта, русской природы, трудовой деятельности людей, что оживляет учебный процесс и делает его интересным. «Возбудить интерес – это знать про то, как живет, жило, слагалось и развивалось человечество в разных государствах, интерес к познанию тех законов, которыми вечно движется человечество...» [4, с. 107].

Л.Н. Толстой обосновывает и принцип доступности обучения, требующий сообщения ученикам сложного учебного материала в доступной форме. Он разрабатывает целый ряд требований, раскрывающий суть принципа. Например, избегать двух крайностей: не

говорить ученику о том, что он не в состоянии понять и усвоить, и не сообщать того, что ученик уже знает; избегать непонятных для детей объяснений, непонятных русских и иностранных слов и др.

Высоко ценил педагог и роль наглядности в обучении. Ученикам необходимо давать как можно больше сведений и вызывать у них наибольшее число наблюдений по всем отраслям знаний. В Яснополянской школе ставились опыты по физике и естествознанию, особенно большое значение придавалось непосредственному изучению предметов и явлений в естественной обстановке. В школе был физический кабинет, естественнонаучный музей с коллекциями, собранными самими учащимися.

В тесном единстве со всеми предыдущими выступает и проблема интереса, пробуждения любознательности, что является основой успешного овладения знаниями. «Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно; для того, чтобы он учился охотно, нужно: 1) чтобы то, чему ученика учат, было понятно и занимательно, 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях» [8, с. 245]

Он приходит к выводу, что обучение и воспитание не могут существовать отдельно друг от друга. В его отчетах приводится ряд примеров индивидуального подхода к детям, когда забитая девочка, молчавшая месяц, вдруг заговорила, благодаря осторожным психолого-педагогическим приемам учителя.

Лев Николаевич писал, что самый легкий путь воспитания – шлепки и насилие, а самый трудный, но верный – побудить ребенка к самовоспитанию, самоусовершенствованию.

Против насилия, против телесных наказаний, выступал и И.Я. Яковлев: учителей, применявших побои, он изгонял из школ (несмотря на крайнюю нужду в учителях). [3, с. 338] В созданной им Симбирской школе, тоже бесплатной, как и Яснополянская, придерживались достаточно строгого режима. В 6:00-подъем, 6:30-утренняя молитва, 7 часов – завтрак, затем с 8:00 до 13:30 – занятия в школе; 13:30-обед и до 15:00 – свободное время детей. С 15:00 воспитанники 2 и 3 классов шли работать в мастерские или в поле. Другие в это время упражнялись игре на скрипке. С 17:00 до 18:30 – выполняли домашние задания, 18:30 – ужинали, 19:00 была вечерняя молитва и 20:00 они ложились спать. [5, с. 11-12] В отличие от школы Льва Николаевича, в Симбирской школе наоборот встречались назидания и поучения, но они больше были в духе народной педагогики. И надо отдать должное, значительное внимание уделялось русской истории.

Надо отметить, что и Яснополянская школа, и Симбирская школа были живой, уникальной педагогической лабораторией и школой жизни, где оба просветителя обучали, экспериментировали, творили. И их по

праву можно назвать одними из первых педагогов-экспериментаторов. «Только тогда, – пишет Толстой, когда опыт будет основанием школы, когда каждая школа будет педагогической лабораторией, только тогда школа не отстанет от всеобщего прогресса, и опыт будет твердым основанием для науки педагогики» [4, с. 91]. И обе школы отвечали представлениям о народной школе своих создателей.

Л.Н. Толстой заострял внимание и на таком важном вопросе, как роль эмоций, подчеркивая их огромную силу в обучении. Гармония разума и чувств ведет к успешному усвоению знаний. Эти его мысли остаются как никогда востребованными.

Оценивая дидактические взгляды Л.Н. Толстого, надо отметить и негативную сторону – отрицание принципа систематичности в обучении, отбор только того учебного материала, который интересен ребятам и др

Сельскохозяйственная база Симбирской школы была превращена в научную базу для распространения передовых методов пчеловодства, овощеводства, лесоводства, рыболовства. [2, с. 153] А эстетического видения мира И.Я. Яковлев добивается с помощью организации в своей школе резьбы по дереву и рукоделия (вышивание, шитье, вязание), которым руководила супруга И.Я. Яковлева – Екатерина Алексеевна. Действовавшие в Яковлевской школе столярные, токарные, кузнечные, слесарные мастерские позволяли школе закупать новое оборудование и литературу, а также обставить школьные помещения красивой мебелью [2, с. 180]

Нельзя не сказать об иконостасе домового храма, изготовленном в школьных мастерских. Это было выдающееся произведение искусства, к сожалению, не дошедшее до нас, но факт свидетельствует о высоком уровне столярного дела в школе.

Физический труд воспитанников школ в то время применялся очень редко, во многих престижных учебных заведениях это считалось зазорным. Поэтому введение в образовательный процесс этого вида деятельности можно считать новаторством И.Я. Яковлева. Позднее известные педагоги – А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский – отмечали, что данная идея трудового воспитания была «верной установкой Яковлева» [9, с. 190]

Если сравнить Яснополянскую школу и школу И. Яковлева, то мы видим существенную разницу в том, что в Яковлевской школе на первом месте стоит приобщение детей к труду. Вне труда нет ни эстетического, ни физического, ни нравственного воспитания. «Верьте в силу мирного труда и любите его» – эти слова можно встретить и в Заветствии И. Яковлева, которое он оставил всему чувашскому народу. [10, с. 16]

Общеизвестно, что литературные произведения Л.Н. Толстого означали значительный шаг в развитии мирового искусства. Его же педагогические труды явились уникальным вкладом в науку воспитания и образования. По его мнению, учебные книги должны быть занимательны, доступны детскому восприятию, написаны простым, немногословным и высокохудожественным языком, иметь научную ценность материала. Сам педагог-новатор был автором 28 рассказов по физике "Тепло", "Магнит", "Гальваниум", "Кристаллы", "От скорости – сила" и др.

В соответствии с этими требованиями (как было отмечено выше) Л.Н. Толстой в 70-е годы создает свою знаменитую "Азбуку" (4 книги), объемом в 47 печатных листов и "Новую азбуку", ради которой прерывает даже работу над «Анной Карениной». Давно вынашивал Л.Н. Толстой замысел учебной книги для самых маленьких. Её план, содержание, логическая структура разрабатывались долго. Об этом занятии он часто говорил с волнением: «Что из этого выйдет - не знаю, а положил в него всю душу. Написав эту «Азбуку», мне можно будет умереть» [6, с. 233] С «Азбукой» связывал Л.Н. Толстой «самые гордые мечты», полагая, что несколько поколений русских детей будут учиться по ней, получая первые поэтические впечатления.

В процессе работы Л.Н. Толстой понял необходимость изучения внутреннего мира ребенка, его желаний, интересов, потребностей, поэтому создает условия для их воспитания и обучения: это, во-первых, создание в школе определенного настроения, духа, который способствовал творческой работе, атмосфере жизнерадостности. Во-вторых, естественное и доброжелательное отношение между учителями и учащимися, полное доверие, позиция равенства. Педагог считал, что ученик должен полностью «отдаться» учителю.

«Азбука графа Л. Толстого» стала событием в педагогике. Она оправдала надежды автора. А между тем многим казалось, что начальное обучение – дело недостойное таланта великого писателя. Значение нового педагогического труда не сразу было понято современниками. Однако Толстой был убежден, что с первой ступени обучения начинается и духовное развитие ребенка. Развитие духовного начала без школы едва ли может состояться.

«Азбука графа Л.Н. Толстого» – комплекс учебных материалов из четырех книг. Это своеобразная энциклопедия, объясняющая детям окружающий мир. В «Азбуку» включены рассказы по истории, естествознанию, заставляющие думать о причинах явлений, наблюдаемых ежедневно детьми. В нее вошли басни на сюжеты Эзопа: «Муравей и голубка», «Черепашка и орел», «Лев и мышь», которые заставляли детей думать над тем, хорошо ли поступили люди, формировали у детей

нравственные качества. В детских рассказах, написанных самим Л.Н. Толстым, таких как «Кавказский пленник», «Ермак», «За ягодами» и др., отражены мысли, которые волнуют детей, обладают силой морального воздействия.

«Новая азбука» Л.Н. Толстого – новый комплекс учебных материалов – была более совершенной. Она получила позитивную оценку прессы, была допущена министерством в народные школы. При жизни Л.Н. Толстого она выдержала свыше тридцати изданий. «Образец идеальной простоты и жизненной правды», – такова была оценка этой книги учителями.

Основная задача школы Льва Николаевича – воспитание творческой личности ребенка и создание условий для ее творческого самовыражения. Такого же мнения придерживался и учитель чувашского народа И. Яковлев, поэтому при школе он создает любительский театр, три оркестра (духовой, струнный и симфонический), четыре хора – детский, мужской, женский, сводный – смешанный, выступавшие на профессиональном уровне. Каждый воспитанник школы мог играть на 2-3 инструментах, в том числе обязательно на гусях, скрипке и шыбыре – национальной волынке.

Следует отметить, что оба мыслителя-педагога знали о деятельности друг друга. В семейном альбоме Толстых найдены ноты чувашской свадебной песни, обработанной сыном Льва Толстого, а в семейном архиве Льва Николаевича сохранился рукописный Яковлевский сборник «Образцы мотивов чувашских народных песен» [9, с. 30]

Для овладения необходимыми знаниями И.Я. Яковлев использовал литературу в двуязычном варианте «Родное слово» и «Детский мир» К.Д. Ушинского, а также Л.Н. Толстого «Первая книга для чтения», «Новая азбука» и другие. Л. Толстого И. Яковлев называл «львом» русской культуры. Он учился у Льва Николаевича, заимствуя лучшие его достижения, с учетом исторических, социальных и национальных особенностей народа. И, как говорил К. Маркс, «Всякая нация может и должна учиться у других» [3, с. 16]

Исследователи считают, что творческую деятельность И. Яковлева можно поставить в один ряд с великими русскими писателями-педагогами как К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой. Его рассказы «Автан» («Петушок»), «Чакак» («Сорока»), «Арман туни» («Мельница»), Ёкёт («Увещевание») и юмористические рассказы тоже составлены в соответствии с возрастными особенностями детей младшего школьного возраста.

Букварь И.Я. Яковлева отражает многие стороны духовной жизни народа. В нем были тексты, связанные с бытом и нравами чувашей, их религией, культурой, традициями, идеалами. Были здесь и образцы пословиц и поговорок, как одно из наиболее эффективных народных

средств воздействия на личность [3, с. 239] «Букварь для чуваш» И. Яковлева тоже переиздавался 33 раза. В него входили сказки, рассказы, басни самого И. Яковлева и его учеников.

Л.Н. Толстой проявил себя не только как педагог-теоретик, но и как педагог-практик, как учитель, талантливый воспитатель. Сам Лев Николаевич преподавал в старших классах математику, физику, историю и некоторые другие предметы. Часто всего он излагал знания в форме рассказа. Л.Н. Толстой был новатором в области преподавания математики, к тому же сам интересовался этим предметом. Даже человека он сравнивал с дробью, подчёркивая мысль о том, что достоинства человека – это числитель, а самомнение человека – знаменатель дроби.

Л.Н. Толстой предъявляет высокие требования к учителю: он должен, прежде всего, любить детей и овладеть творческим методом работы. Быть учителем в Яснополянской школе оказалось гораздо сложнее, чем в школе с жестким расписанием уроков, принудительной дисциплиной, набором средств поощрений и наказаний. Здесь от учителя требовалось постоянное интеллектуальное и нравственное напряжение, творчество.

Л.Н. Толстой требовал от учителя непрестанной работы над собой, совершенствования своего мастерства. Учитель – это творец и исследователь. «Всякий учитель – говорил Л.Н. Толстой, – должен знать, что каждая изобретенная метода есть только ступень, на которую он должен становиться для того, чтобы идти дальше» [7, с. 15]

Поистине, крылатым стало высказывание Л.Н. Толстого: «Если учитель имеет только любовь к делу – он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель» [8, с. 248]

Перекликаются с этими мыслями Льва Николаевича представления о качествах воспитателя выдающегося чувашского учителя родного языка, математики, логики и педагогики И.Я. Яковлева. К основным качествам учителя талантливый воспитатель относил любовь к детям, а к педагогическому труду – педагогическое искусство и талант учителя.

Л.Н. Толстой считал средствами развития творческих сил детей тщательно подготовленные и интересные уроки, на которых создается атмосфера творческих исканий. При изучении истории он советует знакомить детей в первую очередь со своим Отечеством, где дети сами участвуют в современной жизни общества путем познания современной истории, политических споров и мнений, чтения газет. Такой же совет дает педагог и при изучении географии, которую нельзя преподавать сухо,

холодно и скучно, необходимо сделать ее художественной и интересной, отправляясь в географические путешествия.

В идеях Л.Н. Толстого и И.Я. Яковлева большое место занимает народный педагогический опыт. По утверждению Льва Николаевича, народная школа должна, прежде всего, отвечать потребностям и запросам народа, строиться на идее народности. Создавая Яснополянскую школу как школу для народа, Л.Н. Толстой реализовал следующие идеи учения детей:

1. Отсутствие всяких средств подавления личности ребенка, полная свобода. Главный принцип – не понуждать, а побуждать.

2. Искренняя любовь к детям, уважение к личности ребенка, гуманное отношение к ним.

3. Вера в творческие силы детей, стремление сохранить их индивидуальность.

4. Постоянное создание в школе «наивыгоднейших условий» для развития познавательной активности и творчества учащихся.

Близки идеям Льва Николаевича о народной школе мысли И. Яковлева. Он считал, что дело каждого педагога – стать духовным Учителем учеников. Это значит:

1. Утверждать позитивное начало в своих учениках.

2. Находить общий язык с воспитанниками.

3. Не оказывать давления и насилия, а деликатно корректировать ошибки; не допускать грубости и бестактности.

4. В учебно-воспитательном процессе необходимо чередовать легкое и трудное, поддерживая своих учеников в неудачах и радуясь их успехам.

5. Поощрять стремление учащихся к добрым делам, к красоте и идеалу.

6. Не допускать насмешливого тона и не язвить в общении с воспитанниками и т.д. [9, с. 69-70]

Известные нам школы строили свою работу на творческом осмыслении вечных истин народной педагогики, делая ставку на естественность, свободу, человечность, справедливость, высочайшую духовность и нравственность. В педагогических взглядах Льва Николаевича нашло отражение и религиозное учение в духе истинного христианства, проповеди всеобщей любви, братства, смирения и всепрощения. Такого же взгляда был учитель чувашского народа, который убежден в том, что христианство поднимет народ на новую ступень цивилизации. Поэтому вместе со своими учениками он перевёл Библию на чувашский язык. Многие стороны духовной жизни народа отражал букварь И.Я. Яковлева. В нем были тексты, связанные с бытом и нравами

чувашей, их религией, культурой, традициями, идеалами. Были здесь и образцы пословиц и поговорок, как одно из наиболее эффективных народных средств воздействия на личность [3, с. 239] В педагогической системе школы И. Яковлева разработана методика преподавания русского языка в сравнении с родным, как орудие приобщения к культуре русского народа. Стиль и тон отношений в этих школах определялись величайшей формулой гуманистической педагогики: «Цель воспитания – счастье, средство – радость». Этот афоризм И. Яковлева проник и в зарубежную педагогическую литературу [3, с. 79]

Самое удивительное в творческом наследии русского апостола то, что он в народных педагогических традициях чувашей сумел выделить духовное ядро, провозгласив «Сделаемся чувашами». Друг народа и спонсор чувашей, сделал очень много для интеллектуального, нравственного прогресса самой обездоленной части населения России. Представляется невероятным, что чувашаи свой родной язык изучали по переводам сказок и рассказов Льва Николаевича, которые, частично видоизменяясь по прошествии нескольких лет, становились произведениями чувашского фольклора, составляя, по сути, золотой фонд народной педагогики [3, с. 58]

Просветительская деятельность двух учителей простого народа – И.Я. Яковлева и Л.Н. Толстого была актуальной и своевременной. Ценность их деятельности заключалась в том, что она способствовала подъему культуры обоих народов. Тема взаимодействия и взаимовлияния национальных культур в нашей стране, где насчитывается более ста представителей этносов и народностей всегда востребована и свежа.

Список литературы

1. Волков Г.Н. «Судьба патриарха». Роман-эссе / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Чуваш, кн. изд-во, 1998. – 350с.
2. Волков Г.Н. «Жизнь, смерть и бессмертие патриарха». Роман-эссе. Фонд И.Я. Яковлева, Чебокс. Инстит. экономики и менеджмента СП-БГПУ, 2004. – 352с.
3. Волков Г.Н. «Чувашская этнопедагогика». Фонд И.Я. Яковлева, Чебокс. Инстит. экономики и менеджмента СП-БГПУ. – Чебоксары, 2004. – 454 с.
4. Лебедев П.А. «Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX века» / Сост. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
5. Отчет о состоянии Симбирской чувашской учительской школы и женского при ней училища за 1895-96 и 1896-97 учебный год // Материалы архива музея И.Я. Яковлева Чувашского госпедуниверситета. – Ед.хр. 1146.

6. Переписка Л.Н. Толстого с А.А. Толстой. 1857-1903. – СПб., 1911. – 393с.

7. Педагогическое наследие Л.Н. Толстого и современность. Философско-этические и социологические идеи Л.Н. Толстого. Тезисы докладов XII Толстовских чтений. – Тула: Изд-во Тульского пединститута, 1993. – 174 с.

8. Соловков И.А. «Антология педагогической мысли России XVIII века» / Сост. – М.: Педагогика, 1985. – 480с.

9. Яковлев И.Я. «Дело его жизни». Сборник научных статей, посвященных 160-летию Третий выпуск. – Чебоксары, 2008. – 239с.

10. Яковлев И. Я. Духовное завещание чувашскому народу. Научно-исследовательский институт языка, литературы, истории и экономики при Совете Министров Чувашской Республики, Чебоксары, 1992. – 29с.

11. URL: <http://helpiks.org/7-34261.html> – Гуманистическая педагогика Л.Н. Толстого (дата обращения: 20.04.2018).

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ Л.Н. ТОЛСТОГО В КАЗАХСТАНЕ

Прохорова Наталья Викторовна

учитель русского языка и литературы КГУ «Средняя школа № 29»

г. Актобе, Казахстан

E-mail: ashatan60@inbox.ru

Хабарова Любовь Николаевна

учитель русского языка и литературы КГУ «Средняя школа-гимназия № 17»

г. Актобе, Казахстан

E-mail: habarova140865@mail.ru

Аннотация: В представленной работе рассматриваются вопросы, связанные с распространением педагогических и просветительских идей Л.Н. Толстого в Казахстане в XIX-XXI веках. Дается оценка формированию мировоззрения классиков казахской литературы, основателей педагогического просвещения казахского народа А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина, Ш. Кудайбердиева, рассматривается реализация просветительских идей Толстого в современной школе, изучение художественных произведений на уроках русской литературы.

Ключевые слова: просветительские взгляды, Л.Н. Толстой, А.Кунанбаев, Ы. Алтынсарин, Ш.Кудайбердиев, педагогика.

Нет такого человека, который не был бы знаком с творчеством Льва Николаевича Толстого. Ученики школы, изучая грамоту в начальных классах, читают коротенькие рассказы, написанные для его яснополянских школьников, и далее не расстаются с великим знатоком человеческой души и непревзойденным мастером слова в течение всех школьных лет, читая и анализируя повести и романы классика русской литературы. Не все, однако, знают, что Лев Николаевич Толстой являлся также замечательным учителем и воспитателем детей, великим педагогом. Его просветительские взгляды легли в основу многих современных методик образования и воспитания, ведь обоснованные им идеи обучения базируются на общенациональных и интернациональных принципах формирования личности подрастающего поколения.

Толстой вошел в духовную жизнь людей разных поколений многих народов. Казахстан вправе гордиться тем, что писатель побывал на казахской земле, а среди его многочисленных корреспондентов были и казахи. Еще при жизни художника его произведения переводились на казахский язык великими просветителями Ыбраем Алтынсариним и Шакаримом Кудайбердиевым.

Несколько лет назад в нашей республике отмечалась юбилейная дата: 150-летие пребывания Л.Н. Толстого в Казахстане. В 1862-1883 годах Л.Н.Толстой предпринял поездки в Оренбургский край, в Уральск и

Самару, где лечился кумысом. Он проявлял живой интерес к жизни народов, населяющих эти края, в том числе, к быту и жизни представителей казахской степи. С.Берс вспоминал, что великий писатель общался с местными жителями, кочевниками, у которых он поселился в отдельной юрте-кочевке. С пребыванием писателя в Оренбургском крае, в Уральских степях было связано появление рассказов «Много ли человеку земли нужно?», «За что?», «Ильяс». К периоду восточных поездок относится и замысел неоконченного произведения о декабристах, попавших в ссылку в Оренбургский край и в Сибирь. [6]

Интересуясь прошлым Казахстана, Л.Н.Толстой изучал известные в то время труды русских и иностранных путешественников, среди них «Туркестанскую область» М.Бекчурина, «Записки Оренбургского отдела Русского географического общества», «Описание зимнего похода в Хиву» и другие, многие из которых сохранились в личной библиотеке писателя в Ясной Поляне. В частности, Л.Н.Толстого интересовала фигура В.А.Перовского и его взаимоотношения с местным населением. Л.Н.Толстой был знаком с писателем и путешественником Е.Л.Марковым, в путевых очерках которого «Россия Средней Азии» (1901) содержится немало страниц, посвященных описанию жизни и быта казахов.

О состоянии и положении Казахской степи писатель мог знать и по книге американского путешественника и писателя Джорджа Кеннана «Сибирь и ссылка», вышедшей в 1891 г. (в русском переводе она вышла в 1901 году). В одну из своих поездок в Россию он посетил в Ясной Поляне Л.Н.Толстого. Впоследствии Толстой в письме к американскому писателю благодарил его за «оглашение совершающихся в теперешнее царствование ужасов».

Но не только Л.Н. Толстого интересовали жизнь и быт степного казахского края. Интерес был обоюдным. Просветительские взгляды Л.Н. Толстого, его педагогическая деятельность были интересны как именитым казахским деятелям литературы и просвещения, так и простому народу. Начиная с XIX века, и позднее, в XX веке, к педагогическому наследию и мировоззрению великого классика русской литературы обращались Абай Кунанбаев, Шакарим Кудайбердиев, Ыбрай Алтынсарин, Спандияр Кубеев и другие.

В книге Дж. Кеннана «Сибирь и ссылка» описана жизнь и деятельность русских и иностранных ссыльных в Казахстане. В них подробно рассказывается о Семипалатинской библиотеке, постоянным читателем которой был Абай Кунанбаев.

Абай был одним из первых читателей –казахов, познакомившимся с творчеством Л.Н. Толстого. Эпизод посещения Абаем библиотеки описан М. Ауэзовым, известным казахским писателем, в его трилогии «Путь

Абая». В библиотеке произошло знакомство Абая с политическим ссыльным Евгением Петровичем Михаэлисом. Абай просил у библиотекаря номер журнала «Русский вестник», в котором было напечатано одно из произведений Льва Толстого. Услышав это, Михаэлис подошел к Абаю и передавая ему книгу, представился. Разговорились. Из библиотеки они вышли вместе. Михаэлис заинтересовал казаха, читающий Толстого и думающий о своем народе. А Абая, в свою очередь, привлек умный и образованный русский, с которым он чувствовал себя легко и свободно. Эта встреча очень сильно повлияла на становление и развитие общечеловеческого мировоззрения Абая, и его поэтическое творчество. Михаэлис стал для него «лоцманом в книжном море», с удовольствием приобщая его к передовой русской и европейской культуре.

В дальнейшем, Абай Кунанбаев, признанный одним из первых просветителей казахского народа, обращался в своей педагогической практике к идеям Л.Н. Толстого, потому что он был наиболее близок Абаю, исходя из философского мироощущения.

С философией Льва Толстого роднит направленность их педагогических воззрений – мысли о народе, идея его просвещения и воспитания. И Абай, и Толстой свои этические мысли обрамляют в художественные формы: будь то поэзия или проза. Основная философская мысль их обоих в том, что человек не от природы нравственен или безнравственен, он становится тем или другим в процессе воспитания. Абай говорил: «Если бы в моих руках была бы власть, я отрезал бы язык всякому, кто говорит, что человек неисправим » Но человек, может исправиться только через знание, а «целью познания является достижение истины» [1, с. 345].

Основная цель знания по Абаю – очеловечивание человека. «Не раскрыв для себя видимых и невидимых тайн вселенной, не объяснив всего себе, человеку не стать человеком». Абай был первым казахским поэтом, который выбрал путь самосознания и самопознания, главенствующими признаками которого были гуманизм и просвещение. Самым верным и самым умным советчиком в жизни Абай считал книгу, к которой можно обращаться без всякого опасения. Его мысли щедро разбросаны в «Словах назидания»: «Без науки нет блага ни на том, ни на этом свете». Примечательно, что последнее, «Сорок пятое слово», заканчивается словами: «Тот, у кого больше знаний... тот и обладает миром». Или: «Простолюдин, прославленный за ум, выше царя, увенчанного счастьем».

Абай утверждает, что учёный должен обладать сильным и крепким характером, он должен иметь волю, которая помогает ему добиться того, к чему он стремится. Твердость духа и воли должны служить разуму.

В «Десятом слове» Абай пишет: «И вот... добыто желанное богатство. Используйте же его для получения знаний. Не способны сами, так пусть это сделают ваши сыновья».

К созданию книги «Слова назидания», обращенной к молодому поколению, А. Кунанбаев обратился, изучив труды Л.Н. Толстого, в том числе его произведения для детей. Давно вынашивал Толстой замысел учебных книг для учеников своей Яснополянской школы. Общий план, её содержание и логическая структура разрабатывались довольно долго. Об этом занятии часто говорил с волнением: “Что из этого выйдет - не знаю, а положил в него всю душу”. С «Азбукой» связывал Толстой самые смелые и светлые надежды, полагая, что несколько поколений русских детей, от мужиков до царских, будут учиться по ней, получая первые поэтические впечатления. Толстой даже высказался в таком роде: «Написав эту «Азбуку», мне можно будет спокойно умереть».

«Азбука» графа Л. Толстого стала событием в педагогике. Она в значительной степени оправдала надежды автора. А между тем многим казалось, что начальное обучение – дело недостойное таланта великого писателя. Значение нового педагогического труда не сразу было понято и оценено современниками. Однако Толстой был убеждён, что с первой ступени обучения начинается и духовное развитие ребёнка. Будет ли учение для ребёнка радостным, возникнет ли у него бескорыстный интерес к познавательной деятельности, будет ли он впоследствии ставить духовные ценности выше материальных благ – все это во многом зависит от его первых шагов в мир знания. Развитие духовного начала без школы едва ли может состояться. Это её приоритетная задача, более важная, чем сообщить некую сумму знаний. Вот её решать и стремился Толстой своей “Азбукой”. В «Азбуке» были поучающие рассказы на разные темы, в том числе и о физике, природе. «Азбука» графа Л.Н. Толстого – комплекс учебных материалов из четырёх книг. Это своеобразная энциклопедия, объясняющая детям окружающий мир. Художественно обогащая, она раскрывала основные понятия физики, химии, ботаники, зоологии, рассказывала о жизни растений, внешних чувствах человека и животных, явлениях магнетизма, электричества и многом другом. «Азбука графа Л.Н. Толстого» возбудила среди методистов горячие споры.

Идеи толстовских учебников для самых маленьких легли и в основу просветительской деятельности Ы. Алтынсарина. Он обратился к переводу произведений Л.Н. Толстого на казахский язык. Как известно, время напряженной педагогической деятельности

И. Алтынсарина (открытие им в Тургае первых народных школ, семинарий, составление первых учебников на казахском языке на основе русской графики) совпало со временем педагогической деятельности и

Л.Н. Толстого, его занятий с крестьянскими детьми в Ясной Поляне, с выпусками учебных пособий. Следивший за развитием передовых демократических направлений в русской литературе и педагогике, И. Алтынсарин обратился и к творчеству Толстого. Из «Первой русской книги для чтения», «Второй русской книги для чтения», «Третьей русской книги для чтения» и «Четвертой русской книги для чтения» Л.Н. Толстого Алтынсарин взял ряд рассказов для перевода на казахский язык: «Китайская царевна Силинчи», «Царь и рубашка», «Праведный судья», «Визирь Абдул», «Три вора», «Пожарные собаки». Алтынсарин перевел рассказы Л.Н. Толстого, написанные им на основе восточных преданий и сказок, которые были просты по проблематике, доступны по форме, близки учащимся. Не все отобранные для перевода рассказы Толстого были равноценны в идейном и художественном отношении. Но их основные темы – любовь к труду и знанию, к родным и товарищам, любознательность, наблюдательность, вежливость, простота – подавались в доступной детям форме, соответствовали педагогическим задачам Ыбрая Алтынсарина.

Особое место занимали труды Л.Н. Толстого в становлении казахского поэта, философа Шакарима Кудайбердиева. Он считал Л.Н. Толстого своим духовным наставником, поскольку был сопряжен с ним общностью духа, извечных истин, выражающих всечеловеческое братство, естественное стремление к единству. Шакарим чувствовал эту общность мыслей, созвучие духа и таланта, так как это то бесценное, в чем заключается суть человеческой жизни.

Так, он пишет в своих произведениях о «добродетели», «любви к справедливости» и мудрости Толстого. В своем философском трактате «Три истины» Шакарим дает углубленную характеристику и оценку понятиям «честь, благородство», поднимает проблему «милосердия», раскрывает смысл понятия «совести». Эта же проблема нравственного совершенствования человека проходит через все творчество Толстого, стоит сказать о его размышлениях «О глубинах души» и «Какова моя религия?».

Почему же Шакарим выбрал именно Л.Толстого в качестве духовного «настоятеля»?

Свидетельством поразительной тесной связи обоих художников является их переписка, о которой говорят сын Ахат Шакаримулы и другие исследователи [3].

Так, в своих письмах Шакарим пытается получить ответы на тревожившие его вопросы: «Что может быть самым тяжким преступлением человека перед собственной совестью? Хотелось бы приступить к написанию крупных масштабных произведений и получить

Ваш совет? Каким образом писатель может признать ошибочность своих убеждений и исправить их...».

В ответных письмах Толстой пишет: «Если человек, узнав о несправедливости, скрыл это, боясь за свое благополучие, – это непростительное преступление перед своей совестью и честью. Первое, если ты богат и, боясь лишиться этих богатств, промолчишь, второе, будучи чиновником, боишься, что тебя лишат чина, закроешь глаза на несправедливость, и третье, боясь за свою жизнь, отвернешься от истины. Это три причины, по которым человек может подвергнуться угрызениям совести...» [2, с. 206]. На второй вопрос он отвечает о необходимости отражать истину и правду о действительности.

О переписке между писателями свидетельствует и письмо к писателю С.Муканову, где речь идет о третьем вопросе: «Самое ценное качество писателя – умение признавать свои ошибки и исправлять их. Это не всем под силу. Зато чужие ошибки все видят. Умение исправлять ошибки, несомненно, присуще каждому человеку. Но оно требует от человека мужества, достоинства и внутренней силы. Силы и сердца, чтобы пропустить через себя все совершенное тобой. Поэтому – только сила сердца и духа – вот тот судья, который рассудит, в чем ты прав или виновен» [2, 207].

Своеобразной чертой философских воззрений Шакарима является его особенное проникновение во внутренний духовный мир человека, стремление к «гуманизации» и «очеловечиванию» общества, определению места Человека в жизненном мироустройстве.

Восточная философия вселенской любви и всепрощения по Толстому указывает истинный путь к очищению человечества [4, с. 32]. Поэтому Шакарим во главу угла ставил вопрос о достойном месте Человека в обществе, о его свободе и счастье как основных параметрах социального миропорядка.

Созвучие таланта и духа мыслителей подчеркивают некоторые факты из их жизни и творчества. Во-первых, оба гения творили в очень сложную эпоху самодержавного имперского правления, предваряя своим творчеством надвигавшиеся изменения в сознании человечества. Во-вторых, оба были из аристократического сословия (Толстой был графского происхождения, а Шакарим происходил родом из семейства крупного бая Куанбая и приходился родственником известному акыну Абаю). Обобщив все сказанное о единстве и созвучии в художественном творчестве писателей, мы видим, что они едины в вопросах жизненного бытия, что явилось непосредственным катализатором в извечной борьбе за свободу человеческого над низменным.

Духовная вселенская связь сближает Л.Н. Толстого не только с классиками казахской литературы, писателями-просветителями, но и с простым народом. При жизни Толстого протягивалась живая нить связи его со всеми уголками страны. Среди многочисленных корреспондентов Толстого были и представители Казахстана. Полученные из разных районов обширной Казахской степи письма писатель прочитывал, о чем говорят его пометки на конвертах. Эти письма, вошедшие в полное собрание сочинений Л.Н. Толстого и бережно сохраняемые в архивах, дороги тем, что в них отражено стремление мыслящей казахской молодежи понять творчество писателя и популяризировать его на родном языке. [5]

Показательно в этом отношении письмо казахского учителя Р.М.Елькибаева. полное искренней любви, восторженного преклонения перед писателем: «Я, судьбой заброшенный в темный край Западной Сибири – Семипалатинскую область, молодой учитель, уже десять лет читаю Ваши труды. Мне, как и другим читателям, труды Ваши дают очень и очень много духовной пищи, посему мой взгляд на все окружающее в течение этих десяти лет очень изменился. Я Вам выражаю свою искреннюю благодарность. Затем осмеливаюсь просить Вас, дедушка Лев Николаевич, о разрешении мне перевести на тюркский и арабский языки из Ваших трудов все, что я найду полезным для моего народа. При чем Ваше разрешение желал бы получить в виде собственноручно написанного Вами письма».

Л.Н. Толстой так ответил своему корреспонденту: «Любящий брат Рахматулла Мингалиевич, я уже много лет тому назад предоставил всем право издания всех моих сочинений, написанных после 1881 года, а также и переводов. Но очень рад случаю лично передать вам это не разрешение, а благодарность за ваше в высшей степени приятное мне предложение. При этом случае посылаю вам для вашего выбора те из моих писаний, которые у меня под рукой... Известна ли Вам составленная мною книга «Круг чтения»? Она отчасти удовлетворяет этим требованиям. Я думаю, что перевод этой книги на арабский язык был бы не бесполезен». В примечаниях к письму Л.Н. Толстого сообщается, что Рахматулла Мингалиевич Елькибаев (1877-1919 гг.) – сын мельника. В 1901-1912 годах был учителем и заведующим мусульманским детским приютом, последние годы служил в книжном магазине. В 1912-1914 годы напечатал несколько статей о Толстом в мусульманских журналах... К сожалению, до сих пор неизвестна судьба этих драгоценных посылок Л.Н. Толстого своему казахскому корреспонденту, неизвестно, работал ли он над переводами произведений Л.Н. Толстого.

Шаих Касим Субай в письме от 17 января 1909 года, сообщая Толстому о своем переводе на казахский язык его рассказа «Ильяс»,

просил позволения перевести рассказ «Корней Васильев», выражал писателю «благодарность» всех мусульман России за то, что он учил их и «вообще народы, без различия вероисповедания и национальности». На это письмо Л.Н. Толстой также ответил: «Могу только благодарить вас за принятый на себя труд...» [5]

В декабре 1908 года в адрес писателя поступила почтовая открытка из Уральска, написанная учеником Джуртабаевым, в которой тот просил писателя объяснить: «Что такое природа и судьба?». Шестнадцатилетний ученик Л. Вилинский из Актюбинска в письме от 9 мая 1910 года обращался к Толстому за советом, какой жизненный путь лучше избрать – продолжать образование после окончания городского училища или сдавать экзамен на сельского учителя. Толстой сделал на конверте надпись: «Советовать быть учителем». Рабочий из Кустаная Василий Косиванов в одном из писем к Толстому писал: «Привет Вам и многолетие, великий русский труженик и учитель. Вы один, честный и неустрашимый борец за правду, шли гордо против озверевшей толпы кровопийц.

Вы непобедимый заступник измученного и угнетенного люда». В другом письме В. Косиванов писал: «Мы не в силах завладеть сокровищем творения великого, прямого, честного писателя земли русской Льва Николаевича». В ответ на него Толстой отправил ему несколько книг.

Слова любви и признательности шли к великому писателю из разных уголков Казахской степи. Например, общество попечения о начальном образовании, созданное в Западном Казахстане, избрало Л.Н. Толстого своим почетным членом и адресовало ему 20 октября 1902 года приветствие: «Общее собрание членов общества единогласно постановило выразить Вам чувства глубокой благодарности и признательности за Ваши труды как мыслителя, художника и педагога... Ваш гений, общественная деятельность и личная жизнь указывают всему миру пути к свету и правде». Редакция газеты «Уралец» в 1903 г. телеграфно присоединяла «свой голос к общему хору приветствий в день семидесятилетия рождения» Л. Толстого и желала ему «на долгие годы бодрой деятельности на благо человечества».

Все приведенные факты свидетельствуют о том, что великого писателя знали и любили в казахской среде, что люди, находя в его творчестве взгляды, созвучные своим мыслям, испытывали потребность войти в непосредственное общение с писателем-гуманистом, поведать ему о своих переживаниях и нуждах. Эти письма дороги и тем, что они еще при жизни великого писателя донесли ему искреннюю любовь, благодарность, признательность и добрые пожелания читателей, почитателей его таланта из казахской земли.

Примечателен факт, что еще при жизни Л.Н. Толстого его произведения начали распространяться в переводах на казахский язык. К концу 70-х гг. прошлого столетия относится появление первых переводов сочинений русского писателя на казахском языке. К этому времени в казахском обществе и в литературе уже зарождались традиции связей с прогрессивными литературами других народов. Интенсивно развивающееся демократическое, просветительское, реалистическое направление в казахской письменной литературе и обусловило обращение ее крупных представителей к творчеству великого писателя.

В современной казахской школе не угасает интерес к творчеству Л.Н. Толстого, его произведения включены в школьную программу. В течение школьной практики учащиеся на разных возрастных этапах обращаются к произведениям писателя, постигая истины бытия, формируя свой нравственный потенциал. В начальной школе на уроках «Обучение грамоте» ученики читают рассказы «Косточка», «Прыжок», «Акула». Это позволяет им прикоснуться к миру нравственных проблем, проанализировать предложенные ситуации. Итогом работы в начальной школе становятся мини-исследования учащихся. Так, например, ученик 2 класса представил на городской конкурс исследовательский проект «Мир профессий в рассказах Л.Н. Толстого».

Учащиеся среднего звена знакомятся с рассказом-былью «Кавказский пленник». Сам Л.Н. Толстой лучшей книгой для детского чтения считал, как известно, «Робинзона Крузо» Д. Дефо. Как ни странно, но отголоски этого произведения есть и в написанном Толстым для детей «Кавказском пленнике», рассказе, который развивает важный мотив творчества Толстого – мотив плена. Конечно, плен на необитаемом острове и плен среди врагов – вещи во многом разные, но и в том, и в другом произведении подчёркивается сила человеческого духа и идея братства разных народов. Изобретательность, мастеровитость тоже выдвигаются как положительные качества и в Робинзоне, и в Жилине. То и другое произведение лишено эротических мотивов. В толстовском рассказе это, возможно, является элементом скрытой полемики с одноимёнными произведениями Пушкина и Лермонтова. “Пятница” Жилина (а это, конечно, Дина) вызывает сочувствие детей в первую очередь. Может быть, в её образе заключена и главная идея рассказа, хотя название относится вроде бы к герою-пленнику. Но название, как подчёркивают исследователи, тоже полемично по отношению к романтическим произведениям и, стало быть, обусловлено ими. Немаловажно и то, что в арабском языке, известном Толстому, “Дина” значит “вера, религия”. [7]

Итак, рассказ о вере. Во что? Жилин верит в удачу и в свои силы, Костылин – в выкуп. А Дина? Дина верит в доброту, вообще в

человеческое сердце. Ведь не могла она не сознавать, что, помогая пленнику, может навлечь гнев отца. Мы предлагаем учащимся 5 класса придумать продолжение рассказа, сопоставить образы Жилина и Костылина.

В старших классах ребята ждут встречи с «Севастопольскими рассказами» и романом-эпопеей «Война и мир», чтение которых должно стать событием. Это не просто очередной “материал” по программе, а событие в личной жизни. Может быть, и не годится путать личную жизнь с учебной и школьной, но что же делать, если иначе Толстого не прочитаешь. Для учителя это тоже событие, потому что после «Войны и мира» уясняешь себе что-то новое в жизни и об учениках своих тоже узнаешь новое, когда рассуждаешь вместе с ними о духовных исканиях Андрея Болконского и Пьера Безухова, о счастливых семьях Ростовых и Болконских, о верности и чести, благородстве и подлости.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что просветительские взгляды и идеи Л.Н. Толстого не только не потеряли свою актуальность, но и необходимы в современной педагогической практике казахстанской школы.

Анализ работы учителей-филологов Казахстана выявил многие идеи Л.Н. Толстого, которые не только нашли свое место в современной педагогике, но получили развитие. Принципы личностного подхода, создание ситуации успеха, гуманистический характер образования, все, что считается доминирующим в теории и практике современной школы, во многом является модифицированным отражением просветительских идей, выдвинутых Л.Н. Толстым и поддержанных педагогами-просветителями А.Кунанбаевым, Ы. Алтынсариным, Ш. Кудайбердиевым.

Изучение и реализация гуманистических идей Л.Н. Толстого приведет к разумным, цивилизованным отношениям не только между учителями и учениками, но и между всеми представителями современного общества, ставшего на путь перемен в сторону добра и толерантности.. Творчество великого русского писателя, мыслителя и педагога-просветителя откроет новые возможности решения извечных педагогических проблем.

Список литературы

1. Абай Книга слов. – Алматы, 1991.
2. Изречения Магомета, не вошедшие в Коран. Избраны Л.Н. Толстым. – Спб: издательство «Диля», 2008.
3. Кудайбердиев Ш. Избранное: поэмы, дастаны, изречения. – Алматы: Жазушы, 1988.

4. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений, 1928-1958, т.т.61, 74, 79.
5. Проблемы шакаримоведения. Сборник науч. статей. – Семей-Новосибирск, 2006.
6. http://az.lib.ru/b/bers_s_a/text_1894_vospominania_o_tolstom1.shtml
7. <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200501703>

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИДЕЙ Л.Н. ТОЛСТОГО

Унгарбаева Гульмира Ибрагимовна

*кандидат филологических наук, доцент Актюбинского регионального
государственного университета им. Кудайбергена Жубанова
г. Актобе, Казахстан
E-mail: ungarbaeva65@mail.ru*

Аннотация: современные инновации в экономике, изменения на рынке труда обуславливают необходимость владения такими навыками, которые в совокупности позволяют учащимся анализировать и оценивать ситуацию и информацию для решения задач, творчески использовать имеющиеся знания и опыт для синтеза новой идеи и информации. Актуальными становятся такие личностные качества как инициативность, любознательность, готовность к изменениям, коммуникабельность. Обновленные образовательные программы Республики Казахстан следуют принципу, согласно которому учащиеся должны «научиться учиться» и стать самостоятельными, мотивированными, заинтересованными, уверенными, ответственными и интеллектуально развитыми личностями. Преемственность педагогических идей Л.Н. Толстого прослеживается в подходах к воспитанию и образованию, в выявлении творческого потенциала каждого ребенка и творческом подходе к каждому уроку. Творческие идеи Л.Н.Толстого не просто актуальны, но и отражают проблемы педагогической мысли XXI века.

Ключевые слова: мыследеятельность, деятельностная способность самостоятельное «добывание» знаний, прием «Удивляй!» прием «Ассоциативный ряд», прием «Диаграмма Венна», приём «Морфологический ящик»

Русский язык, являющийся по Конституции Республики Казахстан языком общения, – одно из важнейших звеньев полиязычного образования. В связи с этим обучению русского языка уделяется большое внимание. Сегодня перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческой личности. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной общеобразовательной и высшей школе. [5, с. 538]. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, заставляет обучающихся

познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях. Сегодня в педагогической науке и практике идет интенсивный поиск новых, нестандартных форм, способов и приемов обучения. Широкое распространение получают нетрадиционные виды занятий, проблемные методы обучения, коллективные творческие задания, способствующие развитию креативности учащихся начальной школы. Среди разнообразных средств развития их творческой активности особое место, на наш взгляд, занимают уроки русского языка.

Период начального обучения в школе включает в себе огромные возможности для развития интеллектуальных и творческих умений младших школьников. Задача современной школы – создать такую обстановку, в которой возможно максимальное развитие личности, способной к самостоятельной творческой деятельности. Возможно, поэтому новые учебные программы ориентируют «процесс обучения на использование методического потенциала предмета для осознанного усвоения учащимися знаний и приобретения умений по предметным областям, развитие самостоятельности путем овладения способами учебной, проектной, исследовательской деятельности, умениями ориентироваться в социокультурном пространстве» [3, с. 2]. Безусловно, привлекают актуальностью проблем обучения, воспитания подрастающего поколения педагогические размышления Л.Н. Толстого, где мы находим идеи и разработки, отражающие проблемы сегодняшнего дня. Передовой опыт учителей начальной школы на современном этапе характеризуются поисками грамотной организации совместной учебной деятельности учащихся, которая создавала бы наиболее благоприятные условия для включения каждого школьника в активную работу на уроке, в активный процесс мыследеятельности с первых минут занятия. Выбор формы изучения нового материала на уроке зависит от многих факторов: особенностей и уровня подготовки детей, особенностей предмета, особенностей темы, возможностей и технического оснащения кабинета, мастерства учителя. Следует помнить, что даже в самых «безнадежных», «неинтересных» случаях можно найти прием, который позволит не просто ввести учащихся в новую тему, но и организовать их самостоятельную деятельность по изучению нового материала.

А если обратиться к истории педагогики, то нельзя не вспомнить о перевороте, совершенном Л.Н. Толстым. Ведь именно он неопровержимо доказал всему миру, что «ребенок, если ему предоставлена возможность творчества, если ему верят, если с ним обходятся по-человечески, если ему помогают, а не понукают и не начинают всякой непонятной ему всячиной, проявляет ум, Учение есть серьезный и часто тяжелый труд.» Толстой доказал, что это – « увлекательный труд, если только учитель найдет

должный предмет, будет учить тому, что надо для жизни и применит соответствующие детской природе и детским интересам методы. Умейте открыть душу ребенка, дайте пищу его уму, дайте направление его неиссякаемой энергии, и он будет прилежен, старателен, трудолюбив. При интересном преподавании и правильной организации ученик без страха и без палки усвоит в тысячу раз больше, чем при принудительном преподавании. настойчивость и способен подняться до подлинного художественного творчества». [1].

Задача учителя – научить детей общаться со сверстниками, работать вместе, сообща. Эффективно вводить элементы коллективной работы следует с первых дней учебы детей в школе. Формирование навыков коллективного труда требует систематической и целенаправленной организации учебной работы на коллективных началах. При этом очень важно, чтобы коллективная деятельность с самого начала приносила учащимся эмоциональное удовлетворение от самого факта участия в общей работе на уроке. Необходимо подготовить учащихся к самостоятельной деятельности в нестандартных условиях, а для этого необходимо сформировать у учащихся обобщенные интеллектуальные умения: анализ сложившейся ситуации и выводы относительно этой ситуации; видение разных функций одного и того же объекта; установление связи данного объекта с другими; выделение в них существенных признаков. При коллективных учебных занятиях учащиеся работают в парах сменного состава, и притом у всех или почти у всех темы разные, а сотрудничество и взаимопомощь являются всеобщими и постоянными. «Школа, – совершенно справедливо отмечал Л.Н. Толстой, – должна быть и орудием образования, и вместе с тем опытом над молодым поколением, дающим постоянно новые выводы. Только когда опыт будет основанием школы, только тогда, когда каждая школа будет, так сказать, педагогической лабораторией, только тогда школа не отстанет от всеобщего прогресса, и опыт будет в состоянии положить твердые основания для науки образования» [4].

Ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 1-4 классов уровня начального образования (с нерусским языком обучения) одним из основных требований к процессу обучения на современном этапе определяет «организацию активной деятельности обучающегося по самостоятельному «добыванию» знаний. Такой подход

способствует не только приобретению предметных знаний, социальных и коммуникативных навыков, но и личностных качеств, которые позволяют ему осознавать собственные интересы, перспективы и принимать конструктивные решения. Активная познавательная деятельность обучающегося приобретает устойчивый характер в условиях сотворчества и поддержки учителя как партнера, консультанта» [3, с. 2].

Некоторые из идей Л.Н. Толстого по поводу методики обучения интересны и достойны воплощения в современных образовательных программах. Великий педагог считал, что универсального метода, подходящего на все случаи жизни не существует. Он советовал учителям экспериментировать и находить новые способы передачи знаний, проявлять творчество в своей практической педагогической деятельности. Новые учебные программы рекомендуют использование интерактивных методов обучения, которые в различных сочетаниях создают предпосылки для сотрудничества всех участников образовательного процесса, не допуская авторитарности во взаимоотношениях. Использование диалоговых и рефлексивных технологий сочетается с организацией проектной и исследовательской деятельности учащихся. Рассмотрим несколько интерактивных приемов, используемых при коллективной работе по русскому языку в начальной школе с казахским языком обучения.

Приём «Ассоциативный ряд». К теме или конкретному понятию урока нужно выписать в столбик слова-ассоциации. Вместе с учащимися напишите на доске ассоциации на тему «Дружба» в 1-м классе, после чего они записывают ключевые слова в тетрадь. На последующих уроках продолжается работа с этими словами. При изучении темы «Описание времени года» в 3-м классе прослушайте фрагменты музыкального произведения Вивальди «Времена года». Потом предложите учащимся записать на мини-досках любые слова (ассоциации) о временах года. Учитель записывает все слова, дополняет их список.

Выход будет следующим: если ряд получился сравнительно правильным и достаточным, дать задание составить определение, используя записанные слова; затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд. Оставить запись на доске, объяснить новую тему, в конце урока вернуться, что-либо добавить или стереть.

Приём «Удивляй!» направлен на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока. Формирует: умение анализировать; умение выделять и формулировать противоречие. Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой. Во 2-м классе при изучении темы «Явления природы»

предложите учащимся отгадать загадки, чтобы сформулировать тему урока:

1. После ливня и грозы
Мост невиданной красы.
Не потрогать, не забраться –
Можно только любоваться. (Радуга)
2. Летит птица орел,
Несет в зубах огонь,
Огненные стрелы пускает,
Никто ее не поймает. (Гроза, молния)
3. Шел дождь,
В сыру землю увяз. (Дождь)
4. Гуляет на воле
В лесу, в чистом поле
Крутит, воет, бурчит,
На весь мир ворчит,
По селам, городам летает,
Знать никого не желает. (Метель)

Предложите учащимся ответить на вопросы:

– О чем мы с вами будем говорить на уроке? (О радуге, метели, дожде...)

– Как назвать все это одним словом? (Явления природы)

При изучении темы «Времена года» в 3-м классе покажите учащимся 4 иллюстрации, изображающие времена года, загадайте загадки и попросите определить тему урока.

Приём «Диаграмма Венна» доска (лист) делится на три части. В первой колонке детям предлагается записать общее между 2 понятиями, а в двух других – отличительные особенности каждого. При изучении темы «Собираемся на отдых» во 2-м классе предложите учащимся составить Венн- диаграмму со словами «Отдых на море» и «Отдых в горах». Учащиеся определяют общее (отпуск, развлечения, встречи, знакомства) и отличное (море – вода, паром, плавание, купальник, горы – высота, костюм, кроссовки). При изучении темы «Кино – Театр» в 3-м классе предложите учащимся сравнить два понятия и отразить их в диаграмме. Отличительные признаки записываются в каждой из диаграмм, а сходные – в месте их пересечения.

Приём «Морфологический ящик» используется для создания информационной копилки и последующего построения определений при изучении лингвистических понятий. Модель служит для сбора и анализа информации по заданным признакам, выявление существенных и несущественных признаков изучаемого явления. Копилка универсальна,

может быть использована на различных предметах. На уроке русского языка – сбор частей слова для конструирования новых слов; сбор лексических значений многозначных слов; составление синонимических и антонимических рядов; копилка фразеологизмов и их значений; копилка слов, содержащих определенную орфограмму; копилка родственных слов. При изучении раздела «Мой родной край» во 2-м классе проведите конкурс «Составь название животного».

Игроки получают лист бумаги, на котором написано:

БРУСКА

ОБКАСА

ВЮРДЛЕЮ

МВДЕБЕД

Переставляя буквы в слове, написать название животного

Приём «Ромашка» Блума. «Ромашка» состоит из шести лепестков, каждый из которых содержит определенный тип вопроса. Таким образом, шесть лепестков – шесть вопросов. Пример. Простые вопросы – вопросы, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию: «Что?», «Когда?», «Где?», «Как?». В 3-м классе по теме «Сбор идей для написания прогноза погоды» для повторения лексики на тему «Одежда» учащиеся по очереди описывают одежду, соответствующую погоде и задают вопросы, например: Я надеваю шляпу, пальто и шарф. Какая погода? Отгадавший обосновывает свой ответ, используя выражения: («я думаю...», «я считаю...») и продолжает игру. Уточняющие вопросы обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, ты сказал о ...?». Целью этих вопросов является предоставление учащемуся возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой. Интерпретационные (объясняющие) вопросы начинаются со слова «Почему?» и направлены на установление причинно-следственных связей. Творческие вопросы содержат частицу «бы», элементы условности, предположения, прогноза: «Что изменилось бы ...?», «Что будет, если ...?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет в рассказе после...?». Оценочные вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. При изучении темы «Правда и ложь» в 3-м классе предложите учащимся прочитать рассказ А.П. Гайдара «Совість» и ответить на следующие вопросы: «Кто из героев рассказа вам понравился и почему?», «Хороший ли поступок совершила Нина?», «Кто из героев рассказа лжет?», «Как вы относитесь к поступку главного героя?» Практические вопросы направлены на

установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как можно применить ...?», «Где вы в обычной жизни можете наблюдать ...?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?»

Таким образом, для повышения мотивации при работе с младшими школьниками важно учитывать возрастные особенности, создавать ситуацию успеха, создать атмосферу сотрудничества при групповой форме работы, в которой ребенок чувствовал бы себя комфортно, давать посильные задания, дать возможность взаимообучаться, дать возможность оценить себя и своих сверстников. И когда этот труд будет для него посильным, у него появится интерес и стремление учиться лучше и проявлять лидерские качества. При выборе приемов и методов обучения следует придерживаться советов Л.Н. Толстого о том, что для успешного проведения урока «не нужно переутомлять ребенка, необходимо следить, чтобы урок не был слишком труден для детей, и в тоже время урок не должен быть слишком легким, так как не будет стимула продолжать занятия дальше» [2].

Главными принципами современных образовательных программ, как и два столетия назад в педагогических идеях Л.Н. Толстого, должны оставаться любовь к детям, изучение личности ребенка, развитие его творческого потенциала, постоянный педагогический поиск, в котором нужно идти за детьми и с детьми.

Список литературы

1. Лев Николаевич Толстой как педагог. деятельность, идеи, вклад в педагогику [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://uchitel76.ru/lev-nikolaevich-tolstoj-kak-pedagog-deyatelnost-idei-vklad-v-pedagogiku/>
2. Педагогические идеи и взгляды Л.Н.Толстого [Электронный ресурс] Режим доступа: https://studopedia.ru/9_4919_pedagogicheskie-idei-i-vzglyadi-lntolstogo.html
3. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 1-4 классов уровня начального образования (с нерусским языком обучения). – Астана, 2017. – 43 с.
4. Толстой Л.Н. О народном образовании [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.booklot.ru/authors/tolstoy-lev-nikolaevich/book/o-narodnom-obrazovanii/read>
5. Унгарбаева Г.И., Эбдіғази С.Х. Пути формирования креативной поликультурной личности студента на занятиях русского языка (из опыта работы) // Методика преподавания русского языка (как иностранного, как второго): история, современное состояние, перспективы развития: коллективная монография / под общ.ред. Т.М. Балыхиной. – М.: – РУДН, 2017. – С. 538-557.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Л.Н.ТОЛСТОГО СКВОЗЬ ПРИЗМУ РЕФОРМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА

Турмухамбетова Наталья Михайловна

учитель русского языка и литературы частной школы «Сымбат»

г. Актобе, Казахстан

E-mail: geo-st-kz@mail.ru

Аннотация: Состояние образования в современном мире сложно и противоречиво. В последние десятилетия в процессе поисков лучшей модели образования происходят радикальные изменения – формирование новой образовательной системы.

Автор статьи анализирует и сравнивает педагогические системы современного Казахстана с системой образования одного из великих писателей и педагогов Л.Н. Толстого. Общность обеих систем заключается в гуманизации и гуманитаризации процесса обучения и воспитания как целостной системы образования.

Ключевые слова: современное образование, Республика Казахстан, функциональная грамотность, педагогическая деятельность Л.Н. Толстого, гуманизация и гуманитаризация образования, конкурентоспособность, формирование целостной и гармонично развитой личности.

В настоящее время система школьного образования в стране переживает переломный момент, обусловленный глубокими содержательными и структурными изменениями в нашем обществе, а также в мировом пространстве. Эти изменения нашли отражение в программных документах по развитию и модернизации казахстанского образования. Согласно целям Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы нужно обеспечить равный доступ к качественному среднему образованию, формированию интеллектуально, физически, духовно развитого и успешного гражданина. В новых условиях процесс обучения выпускников в школе должен быть ориентирован на развитие компетентностей, способствующих реализации концепции «образование через всю жизнь». Установлено, что предпосылкой развития компетентности является наличие определенного уровня функциональной грамотности. [6, с. 28].

В современном, быстро меняющемся мире функциональная грамотность становится одним из базовых факторов, способствующих активному участию людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучения на протяжении всей жизни.

Для создания новой системы образования необходимо не только учитывать современные тенденции развития мирового сообщества, но и

изучить опыт предыдущих поколений в данном вопросе. В ряд великих педагогов, чье педагогическое наследие заслуживает внимания и детального изучения, несомненно, мы можем отнести педагогическую деятельность Льва Николаевича Толстого. Важно отметить, что Толстой не был просто теоретиком, так как все свои педагогические идеи внедрял в процесс обучения яснополянских крестьянских детей. Толстой был тонким психологом, исключительным знатоком детской души. Об этом свидетельствуют его литературные произведения.

Как педагог-мыслитель, Л.Н. Толстой находился в постоянных исканиях верной идейно-философской основы своей педагогической теории и практики.

Педагогические воззрения Льва Николаевича претерпевали изменения на протяжении многих лет и в итоге сформировались в определенную педагогическую систему, суть которой заключается в переориентировании старых схоластических методов и приемов обучения на радикально противоположные, направленные на гуманизацию и гуманитаризацию образования.

В педагогике был совершен переворот. Л.Н. Толстой открыл педагогике ребенка. Он неопровержимо доказал всему миру, что ребенок, если ему предоставлена возможность творчества, если ему верят, если с ним обходятся по-человечески, если ему помогают, а не понукают и не начинают всякой непонятной ему всячиной, проявляет ум, настойчивость и способен подняться до подлинного художественного творчества.

Цель школы, по Л.Н. Толстому, – это воспитание творческой, нравственной личности, задача обучения и воспитания – это формирование творческого мышления и нравственного самосознания. Система образования и должна содействовать гармонии развития учащегося. [5, с. 12]

Толстой создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую науку новым подходом к решению основных проблем образования и воспитания.

В школе Л.Н. Толстого органически сочетались все компоненты российского образования. Базовые ценности – духовность, гуманность, любовь, общинность, (нашедшие воплощение в религиозно-нравственном учении педагога о непротивлении злу насилием) в сочетании с идеей о свободе личности. Национальный образовательный идеал основан на лучших качествах русского народа и отражает детскую природу, как «первообраз гармонии, правды, красоты и добра». Опора на педагогическую традицию и народную педагогику – пронизывает все компоненты учебно-воспитательного процесса Яснополянской школы. Цели воспитания строились на основе особенностей детской природы,

интересов и потребностей крестьянских детей. Содержанием образования и воспитания являлась сама жизнь народа, крестьянская среда, сельский быт, служившие неисчерпаемым источником учебного и воспитывающего материала, который нашел отражение в «Азбуках» и «Книгах для чтения». В них были собраны уникальные сюжеты по естествознанию, географии и истории в удивительно выразительной и доступной форме. Организация и методы, применяемые в школе, так же отражали ее главную специфику – связь с жизнью народа. [5, с. 16].

Таким образом, можно сделать вывод, что Толстой противопоставил современной школе систему воспитания, которую построил на уважении к личности ребенка, на развитии активности и творчества детей.

В наше время, время преобразований в социальной и духовной жизни общества, педагогические поиски Л.Н. Толстого привлекают актуальностью проблем обучения, воспитания подрастающего поколения, демократизации системы народного образования. В раздумьях о новой школе и новой педагогической науке Л.Н. Толстого мы находим идеи и разработки, которые, словно отражают проблемы сегодняшних дней и предлагают нам свежий, оригинальный взгляд на вопросы современной педагогики.

Толстой-педагог велик тем, что глубже и всесторонне, чем кто-либо из его современников, последователей и предшественников, понял необходимость изучения внутреннего мира ребенка, его желаний, интересов и устремлений. Помещая в центр своей педагогической концепции личность ребенка, он выстраивает вокруг нее систему дидактических принципов, в частности, принцип сознательности и активности обучения; принцип связи обучения с жизнью; принцип доступности обучения; принцип прочности усвоения знаний; принцип природосообразности. Большое место он отводит принципу сознательности и активности. Обучение, как справедливо утверждал Толстой, – многосторонний процесс, а не только воздействие лишь на интеллект ребенка. Это процесс активного, сознательного и творческого, а не механического усвоения детьми сообщаемых им в школе знаний и навыков. Еще раз подчеркнем, что в процессе обучения Толстой придавал большое значение развитию самостоятельности и творческого мышления у учащихся. Он писал: “Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожить в каком бы то ни было преподавании и которое особенно обнаруживается недовольством при срисовывании с образцов”

Исходя из принципа свободы в педагогике, Толстой обосновывал и всю педагогическую концепцию, по-новому подходил к пониманию сущности учебного процесса, важнейшими условиями которого считал следующие:

- создание в школе естественной, здоровой, доброжелательной обстановки (“дух школы”), отвечающей детской природе, любознательности, потребности в свободе развития;
- постоянную и разностороннюю связь обучения жизнью, обучения с воспитанием;
- применение в обучении различных методов и приемов в соответствии с возрастными особенностями;
- предоставление детям широких возможностей для самостоятельной учебно-познавательной и творческой работы, при незаметном направляющем влиянии учителя;
- стремление к установлению межпредметных связей;
- систематическое, продуманное повторение и обобщение изучаемого;
- наличие полного душевного согласия, гармонии в отношениях между учителем и учащимися;
- тесная органическая связь между урочной и внеурочной познавательной деятельностью детей;
- обеспечение в школе связи умственного с физическим развитием ребенка.

Задача школы, семьи, общества – развивать в человеке гуманистические задатки и потребность жить согласно идеям сохранения и продолжения жизни. Школа должна стать школой реального бытия человека и в то же время работать на перспективу духовного обновления. Именно такая возможность кроется в самом содержании учения Льва Николаевича Толстого. Согласно концепции Л.Н. Толстого, ребенок, сохраняя свободу выбора, делает осознанный шаг в сторону величия разума и чувства, постепенно созидает свой Путь жизни. [5, с. 14]

Реформы, проводимые в системе образования Казахстана в последние годы, еще раз убеждают нас в том, что большинство педагогических идей Л.Н. Толстого, как нельзя лучше отражают современные тенденции казахстанского образования.

Первая тенденция – гуманизация. Ученик – это высшая социальная ценность государства. Образование должно быть нацелено на наиболее полное раскрытие его способностей и возможностей и удовлетворение его образовательных потребностей.

Вторая тенденция – национальная направленность образования, которая заключается в неотделимости образования от национальной

основы, в органическом сочетании образования с историей и народными традициями, сохранении и обогащении национальных ценностей казахстанцев.

Третья тенденция – открытость системы образования. Это значит что система образования носит открытый характер и все субъекты образования (учителя, ученики, родители, общество) могут влиять на образовательных процесс.

Четвертая тенденция – перенос акцента с учебной деятельности педагога на продуктивную учебно-познавательную, трудовую, художественную и другую деятельность ученика. Деятельностный подход позволяет воспитать конкурентоспособную личность, умеющую ориентироваться в образовательном пространстве и принимать быстрые решения в дальнейшем.

Пятая тенденция – нераздельность обучения и воспитания, заключающиеся в их органическом сочетании содержания обучения и воспитания, с целью формирования целостной и гармонично развитой личности.

Шестая тенденция – глобальность обучения. Президент Ассоциации вузов РК Рахман Алшанов говорит: «Образовательная политика Казахстана, направленная на присоединение к Европейскому образовательному пространству, обязательно подразумевает собой повышение конкурентоспособности в области образования»

Седьмая тенденция – переход от воспроизведения к пониманию, осмыслению, использованию добытых знаний на практике. Благодаря этому создаются условия для самореализации, самоопределения личности ученика. Любые знания и навыки должны быть применимы в реальной жизни. Иначе смысл в них отсутствует.

«Важно не количество знаний, а качество их. Можно знать очень многое, не зная самого нужного» (Л.Н. Толстой)

Восьмая тенденция – творческая направленность образовательного процесса. Каждый учащийся может реализовать в процессе обучения свои способности и возможности. Этому способствует личностно-ориентированное обучение, широко применяемое в наших школах. [4, с. 123].

Исходя из всего вышесказанного, можно нарисовать портрет современного учителя и школьника, которые в свое время пропагандировал Л.Н.Толстой .

Выпускнику современной школы нужны не сумма знаний и умений, а способности к их получению; не исполнительность, а инициатива и самостоятельность. Саморазвитию научить напрямую нельзя – эта способность не передается. Но педагог может создать условия для

«выращивания» этой способности. Умение создать такие условия становится профессиональным требованием к педагогу. Для реализации новых целей образования нужен новый учитель – педагог-профессионал. В отличие от специалиста в предметной области профессионал должен уметь работать с процессами образования и развития. Педагог-профессионал – это уже не транслятор предметных знаний, он становится организатором учебной работы по решению творческих задач, многоплановой социально значимой деятельности подростков. Педагог имеет дело с человеком развивающимся, его действия строятся на знании психологии личности, основных подходов к пониманию и объяснению характера, развития личности в определенные периоды жизни.

«Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать — он будет лучше того учителя, который прочёл все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам — он совершенный учитель» (Л.Н. Толстой) [7, с. 49].

«Все новое есть хорошо забытое старое», – гласит русская народная пословица, и мы еще раз в этом убеждаемся, видя современные реформы в системе образования в нашей стране, да и во все мировом сообществе. Педагогические идеи Л.Н. Толстого как нельзя лучше отображают ключевые положения современной казахстанской педагогики, которые должны способствовать формированию функционально грамотной, высоконравственной, интеллектуальной, коммуникабельной и творческой личности, способной ориентироваться в современном мире.

Список литературы

1. Айтбенбекова З.Е. Роль патриотического воспитания на уроке литературы // Вопр. Литературы, 2009. – №3-4. – С. 126.
2. Балтабай Е. Использование содержания казахстанской этнопедагогики как условие формирования патриотической воспитанности учащихся // Воспитание школьника, 2004. – №5. – С. 7-8.
3. Дружинина Р.И. Гуманизация дошкольного детства // Тульская школа. Периодический научно-методический журнал, 1997 – № 1.
4. Закон «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан».
5. Кудрявая Н.В. Педагогические искания Л. Н. Толстого // Сов. Педагогика, 1987. – № 9.
6. Назарбаев Н.А. Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее. Послание от 17. 01. 2014.
7. Педагогическое наследие Л.Н. Толстого и современность // Тезисы докладов XX1 Толстовских чтений. – Тула, 1993.

8. «Теория и практика психологического образования педагога». Е.И. Исаев // ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ, № XI–XII, 2000.

ТОЛСТОВСКИЙ «СЛЕД» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX в. (к проблеме личности и истории)

Коваленко Александр Георгиевич
*доктор филологических наук, профессор
заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы
филологического факультета Российского университета дружбы народов
Москва, Россия
E-mail: ak-taurus@mail.ru*

Влияние Л. Толстого на русскую литературу связано, прежде других аспектов – эстетических, философских, педагогических – в первую очередь с восприятием его личности всеми последующими поколениями литераторов и просто читателей.

Жизнь Л. Толстого представляет собой неустанный поиск смысла личного и общего человеческого существования. Выразители этих поисков являются конечно герои его произведений. Каждый из них представляет собой определенное направление поиска, а взятые вместе воспринимаются читателем как носители мировоззрения писателя. Л. Толстой до конца жизни размышлял и мучительно пытался найти ответ на те вопросы, которые волнуют каждого человека:

Что есть Бог? Как правильно жить в этом мире? Что есть счастье? Как мы понимаем любовь? Что есть смерть, каково ее место и значение для каждого отдельного человека? Поиск ответов на эти вопросы мы привычно называем нравственными поисками Л. Толстого. Это вопросы настойчиво звучат в «Войне и мире», «Анне Карениной», «Воскресении», «Смерти Ивана Ильича», да и во всех произведениях Толстого.

Жизнь, смерть, любовь, счастье, Бог – темы, которые определяют психологизм произведений Л. Толстого, его содержание и форму. Внутренний монолог героя, размышляющего о философских вопросах бытия, является привычным толстовским приемом. Ход размышлений определяется наличием характерного толстовского психологического конфликта.

Умиравший от полученных ран в сражении при Бородино князь Андрей Болконский, наконец, после долгих поисков ответа на вопрос о смысле своего существования, размышляет:

«[Князь Андрей] не только знал, что он умрет, но он чувствовал, что он умирает, что он уже умер наполовину. Он испытывал сознание отчужденности от всего земного и радостной и **странной легкости бытия**. Он, не торопясь и не тревожась, ожидал того, что предстояло ему. То грозное, вечное, неведомое и далекое, присутствие которого он не переставал ощущать в продолжение всей своей жизни, теперь для него было близкое и — по той **странной легкости бытия**, которую он испытывал, — почти понятное и ощущаемое» [2, с. 66].

«Засыная, он думал все о том же, о чем он думал все это время, — о жизни и смерти. И больше о смерти. Он чувствовал себя ближе к ней. «Любовь? Что такое любовь? — думал он. — Любовь мешает смерти. Любовь есть жизнь. Все, все, что я понимаю, я понимаю только потому, что люблю. Все есть, все существует только потому, что я люблю. Все связано одною ею. Любовь есть Бог, и умереть — значит мне, частице любви, вернуться к общему и вечному источнику». Мысли эти показались ему утешительны. Но это были только мысли. Чего-то недоставало в них, что-то было односторонне личное, умственное — не было очевидности» [2, с. 69-70].

Логический анализ приведенного отрывка, в котором отразились размышления Андрея Болконского (и, конечно, Л. Толстого), приводит к мысли о сложности структуры заключенного в нем художественного конфликта. Категории Жизни и Смерти выступают здесь не только как две стороны антагонистического противоречия, но вступают в амбивалентные антиномические отношения. С одной стороны, как будто налицо их сугубая противоположность: Жизнь есть Любовь, а Любовь «мешает смерти». С другой стороны, Жизнь и Смерть вступают в отношения логического тождества через «категорию» Бога., поскольку Любовь есть Бог, а Бог в свою очередь является одновременно «вечным источником» Любви, к которому люди неизбежно «возвращаются». Человек умирает, но его смерть означает лишь *переход* в то пространство, которое в приведенном фрагменте обозначается как «грозное, вечное, неведомое и далекое». Антиномизм тождества-противоположности Жизни и Смерти усугубляется благодаря тому чувству, указание на которое дважды повторено в отрывке «**странная легкость бытия**». Иными словами, Смерть не страшна, если человек перед уходом созрел для идеи перехода в инобытие Любви. Так звучит мысль Л. Толстого.

Таким образом, можно констатировать, что категории Жизни, Смерти, Любви, Бога и добавим — Человека — находятся у Л. Толстого в отношениях *антиномического взаимопревращения*, когда одно не существует без других, а вместе взятые эти понятия должны восприниматься как единый и целостный в этом своем единстве

экзистенциальный комплекс – эмоциональный, нравственно-этический, философский.

Человеческий, или, другими словами, социальный аспект, который выходит за пределы «односторонне личного», и объясняет взгляд Л. Толстого на мир в целом, он иллюстрируется размышлениями другого героя, Пьера Безухова. Ему вспоминается эпизод со учителем в Швейцарии, который показал Пьеру глобус.

«Глобус этот был живой, колеблющийся шар, не имеющий размеров. Вся поверхность шара состояла из капель, плотно сжатых между собой. И капли эти все двигались, перемещались и то сливались из нескольких в одну, то из одной разделялись на многие. Каждая капля стремилась разлиться, захватить наибольшее пространство, но другие, стремясь к тому же, сжимали ее, иногда уничтожали, иногда сливались с нею. – Вот жизнь, – сказал старичок учитель. «Как это просто и ясно, – подумал Пьер. – Как я мог не знать этого прежде». – В середине Бог, и каждая капля стремится расшириться, чтобы в наибольших размерах отражать его. И растет, сливается, и сжимается, и уничтожается на поверхности, уходит в глубину и опять всплывает. Вот он, Каратаев, вот разлился и исчез. – Vous avez compris, mon enfant¹, – сказал учитель» [2, с. 169-170].

«Живой глобус» это, конечно метафора. Благодаря приему «остранения», Л. Толстой создает впечатляющую и объемную, можно даже сказать, стереоскопическую картину «живой жизни» на населенной людьми планете, которая вся пронизана описанным выше антиномическим экзистенциальным комплексом. Л. Толстой показывает жизнь на земле как сложный, подвижный, меняющий свои очертания социальный, биологический и духовный процесс, в котором каждому человеку отведена миссия «расширения личности» и последующего растворения в Боге.

В своих произведениях Л. Толстой показывал, что подлинное понимание экзистенциального комплекса, воплощенного в понятиях Жизни, Любви, Смерти и Боге, живет в глубине народной стихии, в душе отдельного крестьянина. В автобиографической трилогии Л. Толстой приводит замечательный эпизод о том, как брат Николенька рассказывает о существовании «муравейных братьев», которые знают секрет счастья людей. Он заключен в зеленой палочке, которая сделает людей добрыми, спокойными и бескорыстными. В романе «Анна Каренина» Левин рассуждает над словами крестьянина о смысле жизни, о том, что **«не для брюха живем, а для души»** [3, с. 393]. Он неожиданно осознает, что в народе давно живет та главная мудрость, которая обеспечивает оправдание жизни, ее нравственный смысл. И он, Левин, всегда знал эту мысль, но только сейчас проникся верой в нее.

Раскрывая тему влияния личности Л. Толстого на последующую литературу, нельзя обойти вниманием И. Бунина. Он безмерно любил Л. Толстого, был знаком с ним, поклонялся его личности, пользовался ответной любовью писателя, И. Бунин посвятил ему книгу «Освобождение Толстого», воплотившую в себе одну из самых интересных, глубоких и личных интерпретаций личности великого писателя. И. Бунин видел смысл жизни Л. Толстого и его поисков в **«безмерном расширении его личности»** [4]. Бог, по Л. Толстому, писал И. Бунин, это безмерное неограниченное «все», а человек лишь ограниченная часть Бога. Л. Толстой считал, что человек может быть подлинно счастлив тогда, когда он видит свое единство с окружающим, и это единство достигается Любовью. Бог есть любовь, утверждает мыслитель. Под этим углом зрения Л. Толстой ищет подлинный смысл взаимоотношений человека и церкви, человека и государства. В государстве он видит орудие несправедливости, а в церкви – нагромождение «суеверия» и «колдовства».

Нельзя не заметить здесь, что идеи Л. Толстого перекликаются с кругом понятий, стоящих в стороне от христианских представлений. Л. Толстой был хорошо знаком с историей и сущностью восточных религий, в частности, буддизма. Иногда кажется, что учение Буддизма, с ее созерцательной мудростью, отвергающей любое насилие и эгоизм, с его внутренним равновесием души, нестяжательством и бескорыстием ближе Л. Толстому, чем христианская церковь. Примечательно в этом плане то, что И. Бунин в своей книге о Л. Толстом, признавая величие личности, ставил его в один ряд с Буддой и Христом.

Что касается, творчества самого И. Бунина, то отблеск личности и идей Л. Толстого лежит на многих произведениях великого мыслителя. Характерен в этом отношении, рассказ «Худая трава». Героя рассказа крестьянин Аверкий, всю жизнь проработавший на чужих людей, тяжело заболел и слег. В ожидании смерти он пытается вспомнить все самое лучшее, но ничего примечательного не вспоминается, только отдельные смутные впечатления. Кажется, ничего нет в этом рассказе схожего с сюжетной ситуацией, описанной в «Войне и мире». Двух персонажей – Л. Толстого и И. Бунина – отделяет огромная социальная пропасть. Но в рассказе, есть одна фраза, относящая внимательного читателя к смерти Андрея Болконского. Аверкия перед смертью охватывает та же *«странная легкость бытия»*, описанная Л. Толстым в «Войне и мире»: *«И в тишине, в темноте Аверкию стало легче. Представился ему летний день, летний ветер в зеленых полях, косогор за селом и на нем – его могила... Кто это так звонко и так жутко кричит, причитает над нею?... "Ах, это дочь!" - подумал Аверкий с радостью, с нежностью, с затрепетавшей в груди сладкой надеждой на что-то... Умер он в тихой, темной избе, за*

окошечком которой смутно белел первый снег, так неслышно, что старуха и не заметила» [5, с. 42].

У И. Бунина, как у Толстого, смерть осмысливается не как уход, а как переход в иное пространство, она есть «расширение личности», даже такой малой, какой представляется личность простого крестьянина. В другом рассказе «Легкое дыхание» финальная фраза также прочитывается как толстовское растворение в мире любви: *«Теперь это легкое дыхание снова рассеялось в мире, в этом облачном небе, в этом холодном весеннем ветре»* [5, с. 248]. Наличие в кульминационной фразе слова **«снова»** отчетливо перекликается с предсмертной мыслью Андрея Болконского о возвращении **«к общему и вечному источнику»**.

Духовные и творческие поиски, предпринятые Л. Толстым, актуальны и в наше время, они продолжают и до сих пор. Разумеется, речь идет не о прямом влиянии, и невозможно указать на прямые следствия. Но нельзя не отметить в то же время, что присутствие Л. Толстого в русской жизни и русском сознании наполнило духом его исканий всю последующую литературу. Толстой не только «был», он «есть» факт нашего духовной и интеллектуальной жизни.

Можно указать на несколько аспектов его «присутствия» в современном литературном пространстве. Некоторые герои современной прозы словно иллюстрируют тезис о толстовском «расширении личности». Примечательны в этом отношении героини В.Г. Распутина. Старуха Анна из повести «Последний срок» также ищет смысл своего существования. Она видит свою смерть как уход в некое пространство свободы. Ей кажется, что она не умрет, смерть унесет ее в другое пространство. С этими размышлениями героини также, как в приведенных бунинских рассказах, можно вполне сопоставить монологи князя Андрея перед смертью.

«Старуха хорошо знала, как она умрет, так хорошо, словно ей приходилось испытывать смерть уже не один раз. Но в том-то и дело, что не приходилось, а все-таки почему-то знала, ясно видела всю картину перед глазами. Может быть, потом, перед самой кончиной, это открывается каждому человеку, чтобы он заранее, пока еще в памяти, досмотрел свою жизнь до последней точки. О начале ему рассказали, когда он подросток и стал понимать, что к чему, и было бы неправильно, несправедливо, если бы ему не явился конец.

Она уснет, но не так, как всегда, незаметно для себя, а памятно и светло-словно опускаясь по ступенькам куда-то вниз и на каждой ступеньке приостанавливаясь, чтобы осмотреться и различить, сколько ей еще осталось ступать. Когда она наконец сойдет на землю, покрытую сверху желтой соломой, и поймет, что теперь полностью уснула, навстречу ей с лестницы напротив спустится такая же, как она, худая

старуха и протянет руку, в которую она должна будет вручить свою ладонь. Немая от страха и радости, которых она никогда не испытывала, старуха мелкими шажками начнет подвигаться к протянутой руке, и тогда вдруг справа откроется широкий и чистый, как после дождя, простор, залитый ясным немым светом. Душа в нетерпении поторопит старуху, и она пойдет скорее. Идти надо будет совсем немного, и старуха почти сразу же увидит, что пришла. В последний момент ей захочется отступить или обойти место, к которому несли ее ноги, но она не сможет ни того, ни другого и остановится как раз там, где надо, а потом, уже не владея собой, подаст руку, чтобы поздороваться, и почувствует, что рука свободно, как в рукавичку, входит в другую руку, полную легкой приятной силы, от которой оживет все ее немощное тело. И в это время справа, где простор, ударит звон....

Как только она скроется из виду, глаза опадут и затеряются в соломе. Лестницы тоже исчезнут – до следующего раза. Земля сравняется, и наступит утро. Живое утро.

Нет, ей не страшно умереть, всему свое место» [6, с. 211].

В приведенном отрывке из повести В. Распутина присутствует то же состояние «странной легкости бытия». Разница лишь в том, что если у Л. Толстого смерть воспринимается героем как «грозное, вечное, неведомое и далекое», то современный автор изображает иной мир зримо и предметно, вполне в духе и характере народных представлений о нем.

Попытку найти нравственное оправдание жизни обнаруживаем в повести В. Белова «Привычное дело». Рассуждения Ивана Дрынова в финале произведения содержат идеи, близкие философии экзистенциализма. Если человек рожден на страдание, то зачем было родиться, размышляет герой. Неизбежен вывод, что страдание – это обратная часть жизни, с ее полнотой и всеохватностью и все-таки – любовью.

«Иван Африканович раньше никогда не боялся смерти. Думал: не может быть так, что ничего не остается от человека. Душа ли там какая, либо еще что, но должно ведь оставаться, не может случиться, что исчезнет все, до капельки. Бог ли там или не Бог, а должно же что-то быть на той стороне. Теперь же он вдруг ощутил страх перед смертью, и в отчаянии приходили обрывочные жестокие мысли: «Нет, ничего, наверно, там нету. Ничего. Все уйдет, все кончится.

И тебя не будет, дело привычное... Его как-то поразила простая, никогда не приходившая в голову мысль: вот, родился для чего-то он, Иван Африканович, а ведь до этого-то его тоже не было... И лес был, и мох, а его не было, ни разу не было, никогда, совсем не было, так не все ли равно,

ежели и опять не будет? В ту сторону его никогда не было и в эту сторону никогда не будет...» [7, с. 350].

Так рассуждает герой, потерявший любимую жену и оставшись один с многочисленными детьми. Но осознав, что его уход не остановит естественное течение жизни, а детей нужно растить и воспитывать, приходит к заключению, что нужно жить дальше: *«Выходит, жись-то все равно не остановится и пойдет как раньше, пусть без него, без Ивана Африкановича. Выходит, все-таки, что лучше было родиться, чем не родиться. Выходит...».*

Экзистенциальные проблемы личности человека связаны в творчестве Л. Толстого с поисками закономерностей народной истории. В романе «Война и мир» писатель воплотил свои представления о механизмах исторического бытия. История движется не волей отдельных личностей, как бы высоко они ни стояли на общественной лестнице, как бы далеко ни простиралась их власть и возможности влияния на события. По Л. Толстому движение истории в конечном счете предопределено вектором совокупного действия массы отдельных человеческих волей. И этот механизм еще не изучен:

«Для изучения законов истории – пишет Л. Толстой, – мы должны изменить совершенно предмет наблюдения, оставить в покое царей, министров и генералов, а изучать однородные, бесконечно-малые элементы, которые руководят массами. Никто не может сказать, насколько дано человеку достигнуть этим путем понимания законов, но очевидно, что на этом пути только лежит возможность уловления исторических законов и что на этом пути не положено еще умом человеческим одной миллионной доли тех усилий, которые положены историками на описание деяний различных царей, полководцев и министров и на изложение своих соображений по случаю этих деяний». [2, с. 278].

Значение приведенной мысли писателя трудно переоценить. Современная историческая проза вся зиждется на принципе художественного изучения и воплощения идеи *«однородных, бесконечно-малых элементов, которые руководят массами»*, движении истории в целом. Можно сопоставить идею Толстого, обозначенную в приведенном отрывке с любимой мыслью писателя Ю. Трифонова о месте человека в истории. Для автора романов «Старик» и «Нетерпение», повести «Другая жизнь» важны не героические личности и громкие события. Носителем исторических изменений в его прозе являются те *«бесконечно-малые элементы»*, о которых пишет Толстой. Человек – это «нить, протянувшаяся из прошлого в настоящее», и по этой «нити» мы можем понять смысл подлинного развития истории. Развивая эту мысль, Ю.

Трифонов пишет о историческом наследовании нравственно-этических свойств человека. Такой подход можно назвать антропоцентристским. История – это «многожильный канат», в котором сплетены человеческие судьбы.

А. Солженицын воспроизвел в своем творчестве каратаевский тип человека. В основу образов Ивана Денисовича в повести «Один день Ивана Денисовича» положен толстовский принцип непротивления злу насилием. Иван Денисович не борец против сталинского режима, он пытается приспособиться к невыносимым условиям лагерного быта. Он стойкий, его борьба заключается в стойкости противостояния государственному насилию самим фактом своего существования. Буря ломает деревья. Но не может сломать хворостинку, которая только сгибается под напором ветра. Зло неизбежно разрушится само по себе благодаря тому, что выживут современные Каратаевы, простые люди, основание народной «почвы».

Аналогичная метафора воплощена в образе Матрены Григорьевой – героиней повести «Матренин двор». «Не стоит село без праведника» – так называлось произведение в первом варианте.

В романе «В круге первом» А. Солженицын создает еще один вариант толстовского характера, дворника Спиридона. Ему принадлежит фраза, которая становится выражением народного отношения к кровавому тирану: «Волкодав прав, людоед – нет».

Жанровые принципы романа-эпопеи, впервые воплощенные Л. Толстым в «Войне и мире», получили свое развитие в прозе М. Шолохова. Его эпопея «Тихий Дон» унаследовала толстовские принципы и подходы изображения истории России в переломные моменты, изображения героев в контексте и тесной связи с историей, раскрытия напряженной внутренней духовной жизни героев на фоне природным и социальных катаклизмов. Разветвленная сюжетная система, масштабный хронологический и географический охват, изображение нескольких семейных хроник – все эти аспекты романа-эпопеи М. Шолохова являются прямым продолжением толстовского историзма.

Жанровые принципы Л. Толстого уже во второй половине XX века получили свое продолжение и развитие в творчестве В. Гроссмана, в его романе-эпопее «Жизнь и судьба».

Название произведения созвучно толстовскому роману «Война и мир». В структуре сюжета содержатся важные событийные параллели. Центральное событие Сталинградская битва имеет столь же существенное значение для идеологии романа, как и Бородинское сражение, изображенное в романе Толстого.

Военные главы чередуются с мирными. Публицистические отступления сродни толстовским, они дополняют и проясняют сюжетную часть текста.

Духовное-нравственные поиски В. Гроссмана по своему духу и психологической напряженности перекликаются с поисками Толстого.

Особенно интересно отметить то, что в романе В. Гроссмана обнаруживается толстовский принцип «всеобщего сопряжения», позволяющий расширить масштаб изображаемого, и осмыслить его во своей глубине и сложности внутренних связей.

«Война есть наитруднейшее подчинение свободы человека законам бога, – говорил голос. – Простота есть покорность богу; от него не уйдешь. И они просты. Они, не говорят, но делают. Сказанное слово серебряное, а несказанное – золотое. Ничем не может владеть человек, пока он боится смерти. А кто не боится ее, тому принадлежит все. Ежели бы не было страдания, человек не знал бы границ себе, не знал бы себя самого. Самое трудное (продолжал во сне думать или слышать Пьер) состоит в том, чтобы уметь соединять в душе своей значение всего. Все соединить? – сказал себе Пьер. – Нет, не соединить. Нельзя соединять мысли, а сопрягать все эти мысль – вот что нужно! Да, сопрягать надо, сопрягать надо! – с внутренним восторгом повторил себе Пьер, чувствуя, что этими именно, и только этими словами выражается то, что он хочет выразить, и разрешается весь мучающий его вопрос.

- Да, сопрягать надо, пора сопрягать.

- Запрягать надо, пора запрягать, ваше сиятельство! Ваше сиятельство, – повторил какой-то голос, – запрягать надо, пора запрягать...» [1, с. 360]

Принцип свободы, ставший идейной художественной доминантой романа В. Гроссмана, уходит своими корнями к Л. Толстому, к его поискам личностной человеческой свободы. В этом плане характерны размышления главного героя романа Виктора Штрума. Он физик, и его жизнь кажется далекой от политики, но это только видимость. В романе В. Гроссмана имеет место принцип всеобщего сопряжения, воплощение которого позволяет увидеть внутренний конфликт героя производным от политики и идеологии тоталитарного государства.

Поиски В. Гроссманом формулы свободы перекликаются с толстовской мыслью о расширении степени свободы человеческой личности: «Человек богаче свободой, чем простейшие. Вся эволюция живого мира есть движение от меньшей степени свободы к высшей. В этом суть эволюции живых форм» [8, с.647]

В. Гроссман диалектически сопрягает «все со всем». Он показывает, как механизм тоталитарного насилия стал всеобщим законом века. Насилие, попрание свободы характерно для всех современных режимов, где человек становится «материалом», где свобода отдельного человека попорана идеологией государственной машины.

Л. Толстого можно назвать основоположником «деревенской прозы». Причины интереса к крестьянству заключались в том, что именно в нем писатель видел особый мир, опирающийся на своеобразное мышление, богатство и уникальное своеобразие языка, чистоту нравов и глубинную мудрость, резко отличающую его от мира высшего дворянского общества. И этот мир недоступен образованной части общества. Недаром Левин, отмечает что крестьяне не доверяют барину, какими бы благожелательными чувствами он ни руководствовался, какие убедительные аргументы ни приводил. Для Левина народный мир, который он любит всей душой, все же до конца остается непостижимым. Крестьянский мир Л. Толстого со всем его уникальным своеобразием станет позднее предметом изображения многих русских писателей-деревенщиков уже в XX веке – В. Распутина, В. Белова, В. Шукшина. В. Белов в книге «Лад» изобразил не только психологию русского крестьянства накануне коллективизации, но и представления крестьян о красоте мира, крестьянскую философию, этику и эстетику.

Принципы толстовского романа-эпопеи, отражения в нем проблемы личности в истории XX века, нашли также свое воплощение в таких произведениях, как «Доктор Живаго» Б. Пастернака, «Московская сага» В. Аксенова, «Прокляты и убиты» В. Астафьева. Дух Толстого, его художественные принципы живут, они оплодотворяют творческую почву русской культуры, они зримо безусловно присутствуют в современной русской литературе.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 тт. Том 6. М., Художественная литература, 1980. – 432 с.
2. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 тт. Том 7. М., Художественная литература, 1980. – 432 с.
3. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 тт. Том 9. М., Художественная литература, 1981. – 416 с.
4. Бунин И.А. Собрание сочинений в 9 тт. Том 9. М., 1976. Художественная литература. – 420 с.
5. Бунин И.А. Собрание сочинений в 5 тт. Том 3. М., Издательство «Правда», 1956.– 400 с.

6. Распутин В.Г. Избранные произведения в 2-х тт. Том 1. Молодая гвардия, 1980 – 446 с. М.

7. Белов В.И. Избранные произведения в 3-х тт. Том 2. М., Современник, 1984. – 420 с.

8. Гроссман В. Жизнь и судьба. Роман. М., Книжная палата, 1988. – 832 с.

ТРАКТОВКА ИСТОРИИ В «ВОЙНЕ И МИРЕ» В СВЕТЕ ИСТОРИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ И ПОДХОДОВ XX ВЕКА

Ранчин Андрей Михайлович

доктор филологических наук, доцент,

профессор кафедры истории русской литературы

Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

г. Москва, Россия

E-mail: aranchin@mail.ru

Аннотация: статья посвящена рассмотрению философии истории Л.Н. Толстого – автора «Войны и мира» в соотнесенности с концепциями и методами исторической науки. Показано, что Толстой своей критикой традиционной генерализирующей истории, принципов каузальности и прогрессизма предварил идеи историографии XX века. Демонстрируется сходство философии истории и художественного изображения исторических событий в «Войне и мире» с микроисторическим подходом. Идея Толстого об «истории-искусстве», порожденная работой над его книгой, интерпретируется в контексте рефлексии над нарративом в историографии, характерной для XX века и настоящего времени.

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, «Война и мир», философия истории, микроистория. Исторический нарратив.

Как известно, философия история Толстого, представленная им в «Войне и мире», была отвергнута практически всеми литературными критиками-современниками автора, оценившими ее если не как вид интеллектуального абсурда и как нелепость, то как странное заблуждение. Исследователи толстовской книги обычно также склонны отрицать научную ценность и плодотворность как концепции Толстого в целом, так и ее отдельных положений. Между тем на фоне метаморфоз, которые претерпела историческая наука, пережившая в XX веке кризис рациональности, и прежде всего кризис представления о каузальности, прозрачной причинно-следственной связности исторических событий и просветительской идеи осмысленности и прогрессивной природы исторического развития, по крайней мере некоторые положения Толстого заслуживали бы самого пристального внимания и переоценки. Автор «Войны и мира» замечает: «[Л]огика положения заставила историков,

мнимо отвергших божественную власть царей и фатум древних, прийти другим путем к тому же самому: к признанию того, что: 1) народы руководятся единичными людьми и 2) что существует известная цель, к которой движутся народы и человечество» (Эпилог, часть вторая, гл. I) [16, с. 310] – и подвергает эти две идеи критике, которая во многом созвучна полемике с традиционалистским историзмом, развернувшейся на протяжении прошлого века. Если отрицание решающей роли так называемых великих людей не было абсолютно новаторским в исторической науке уже во времена «Войны и мира» (хотя и не принимало форму их тотального развенчания, как у Толстого), то отрицание осмысленности истории было шагом намного более радикальным: Толстой осмелился оспаривать прогрессизм, который как раз в годы создания и выхода в свет «Войны и мира» утверждали О. Конт и Г. Спенсер, чьи труды были весьма влиятельны. (Кстати, Н.В. Шелгунов, один из наиболее непримиримых критиков Толстого, противопоставлял «застойной» философии писателя именно прогрессизм О. Конта [19, с. 352].) Только в середине прошлого века К.-Р. Поппер в книге «Открытое общество и его враги» констатировал: «Although history has no ends, we can impose these ends to ours upon it; and *although history has no meaning, we can give it a meaning*» [22, р. 265] (курсив оригинала). Позиция Поппера – лишь частный пример отрицания телеологического и прогрессистского подхода к истории – отрицания, которое в XX веке стало реакцией на Вторую мировую войну [12, с. 491] и также, конечно же, на практику тоталитаризма.

Также созвучным XX веку оказалось представление Толстого о частных, обыкновенных людях и об их повседневной жизни как о предмете, который должен стать достоянием историографии. У Толстого это представление вписывается в контекст его идеи о креативной роли «обыкновенных» людей в истории – людей, чьи однородные влечения, желания образуют «дифференциал истории». В историографии XX века можно найти отчасти аналоги толстовскому подходу – исследования, посвященные анализу коллективных страхов, фобий, как, например, известная книга Жоржа Лефевра «Великий страх 1789 года», впервые изданная в 1932 году (см.: [21]). Правда, Лефевр и другие историки, анализирующие коллективную психологию людей прошлого, рассматривает их не только в качестве субъекта истории, но и в качестве объекта различных идеологических, пропагандистских манипуляций. Кроме того, в трактовке этих историков мотивами поведения признаются прежде всего те или иные представления, ментальные явления, а не полуинстинктивные влечения, которые Толстой называет «дифференциалом истории» – «бесконечно-малой единицей для

наблюдения <...> то есть однородными влечениями людей» (том 3, часть третья, глава I) [15, с. 276-277]. Смысл этого понятия-метафоры был раскрыт Я.С. Лурье [8, с. 19-23].

Толстой описывал как традиционно-историческое, так и повседневное, обыденное – включая охоту или святочные гадания – с точки зрения бытовой рутины относящиеся к праздничному, но на фоне «настоящей» истории воспринимающиеся как быт. А ведь, по словам Х. Медика: «Микроистория – сестра истории быта» [9, с. 193]. Толстовское представление об исторической значимости повседневной жизни людей минувшей эпохи предопределило доминантный принцип композиции «Войны и мира» – соотнесенность «исторических» эпизодов книги, в которых описаны реальные события, преимущественно военные, с участием подлинных лиц (Шёнграбен, Аустерлиц, Бородино, совет в Филях, убийство Верещагина и др.), с картинами частной жизни вымышленных персонажей (князя Андрея Болконского, графа Пьера Безухова, Николая и Наташи Ростовых и др.). Причем эта соотнесенность, как было показано исследователями романа (см. прежде всего [2]), основывается на ценностной соизмеримости, в некотором смысле – равнозначности, «большой» и «малой» («частной») историй. Для Толстого «предметы и эпизоды не распределяются по степени значительности и в зависимости от того, изображают ли они домашний быт или историческое событие. В “Войне и мире” Толстой как раз развенчал историю, отделенную от простого быта людей, и всю вообще искусственную иерархию исторической и частной жизни как явлений высшего и низшего ранга. У Толстого <...> принципиально соизмеримы и равноценны в своей значительности сцены семейные и исторические» [2, с. 358].

В обращении к частному существованию Толстой предварил не только многочисленные ученые и научно-популярные сочинения, посвященные изучению повседневной жизни людей разных эпох (ср. современную серию переводных и отечественных книг издательства «Молодая гвардия» под названием «Повседневная жизнь человечества»), но и такое влиятельное научное направление, как микроистория. Итальянский исследователь К. Гинзбург, один из теоретиков и практиков микроисторического подхода, прямо констатировал, что на становление его исторического метода повлиял автор «Войны и мира» с его вниманием к деталям [3, с. 305].

Не случайно Толстой в «Войне и мире» обильно использует, как подчеркнул П.В. Анненков, «свидетельства так называемой *маленькой истории*, без которой, спешим прибавить, чуть ли и возможно появление настоящей, наукообразной истории» [1, с. 56]. В обращении к частному свидетельству – воспоминаниям, письму (а именно их изучал Толстой –

автор «Войны и мира») – нет ничего необычного ни для художника, ни для историка. Новизна Толстого в том, что именно частная жизнь становится для него едва ли не основным содержанием истории. И в этом очевидно он сближается с микроисториками XX века, а также с авторами, строящими целостную картину какого-либо эпохального события только на основе свидетельств его простых участников, запечатленных в письмах, дневниках, мемуарах, интервью. Замечательный пример такого рода – книга О. Дворниченко «Клеймо» – формально о судьбах советских военнопленных, фактически – о всей Великой Отечественной войне, от начала до конца [5].

С.Н. Зенкин заметил, что микроисторики обращаются в своих исследованиях к жизни и представлениям социальных и культурных маргиналов прошлого, наподобие мельника Минокио – героя книги К. Гинзбурга «Сыр и черви» [4, с. 365-366]. Но и персонажи Толстого, которых он считает истинными творцами истории – от Николая Ростова до красноружного солдата, от московской барыни, не желающей покоряться Наполеону и покидающей Москву, до мужика-партизана Тихона Щербатого – тоже «маргиналы» в сравнении с так называемыми историческими деятелями: «Та барыня, которая еще в июне месяце с своими арапами и шутихами поднималась из Москвы в саратовскую деревню, с смутным сознанием того, что она Бонапарту не слуга, и со страхом, чтобы ее не остановили по приказанию графа Растопчина, делала просто и истинно то великое дело, которое спасло Россию» (том 3, часть первая, глава V) [15, с. 290].

Когда спустя год после выхода в свет «Войны и мира» автор будет поверять дневнику свои размышления, зародившиеся, несомненно во время работы над книгой, он будет размышлять об «истории-искусстве» – новой форме постижения прошлого: «*История-искусство*, как и всякое искусство, идет не вширь, а вглубь, и предмет ее может быть описание жизни всей Европы и описание месяца жизни одного мужика в XVI веке» (дневниковая запись от 5 апреля 1870 года) [17, с. 267]. Замечание о мужике заставляет вспомнить книгу К. Гинзбурга о мельнике Минокио [4], которая выглядит словно бы воплощением толстовской мысли. Или книгу Ж. де Пюимежа, посвященную наполеоновскому солдату, чье имя стало нарицательным [11].

Интересно, что ракурс реконструкции и рассмотрения исторического события в микроисторических исследованиях в отдельных случаях совпадает с методом художественного показа исторических событий Толстым. Так, американский историк Дж.-Р. Стюард в 1959 г. в книге «Атака Пикетта: Микроистория последней атаки при Геттисберге, 3 июля 1863 г.» реконструировал ход одного из самых значительных

сражений в войне между Севером и Югом по свидетельствам простых участников [23]. (Подход Стюарда не может быть назван микроисторическим в собственном смысле слова, но он ввел в подзаголовок своей книги слово «микроистория», автором которого, видимо, и является.) Но ведь таким же образом построены батальные художественные «реконструкции» Толстым сражений при Шёнграбене (восприятие происходящего Николаем Ростовым, капитаном Тушиным и князем Андреем Болконским), Аустерлице (точка зрения Николая Ростова и князя Андрея), Бородине (взгляд на происходящее Пьера Безухова, князя Андрея Болконского и Наполеона). Как заметил Н.И. Соловьев, один из первых рецензентов толстовской книги: «Автор не рассказывает о событиях и происшествиях, а как бы живописует их перед читателем. На крупный исторический факт у него всегда смотрит кто-нибудь из обыкновенных смертных, а по впечатлениям этого простого смертного уже составляется художественный материал или оболочка события» [13, с. 154]. А П.В. Анненков описал эту особенность как одно из самых замечательных свойств толстовской книги: «Ослепительная сторона романа именно и заключается в естественности и простоте, с какими он низводит мировые события и крупные явления общественной жизни до уровня и горизонта зрения всякого выбранного им свидетеля» [1, с. 46-47].

Как констатировал С.Н. Зенкин, микроисторики идут от частного («отдельный участок исторической реальности» – эпизод, свидетельство из жизни человека прошлого и прочее) к общему – к характеристике культуры, ментальности социального слоя, группы и т. д. Они прибегают в своем методе рассуждения к принципу синекдохи [6, с. 366-367]. Между тем, по глубокой мысли Р.О. Якобсона, метонимия (троп, включающий в себя синекдоху) – основа так называемой реалистической поэтики в художественной литературе [20]. А ведь Толстой, пусть и условно, может быть отнесен именно к писателям-реалистам.

Однако сходство Толстого с учеными-микроисториками не стоит преувеличивать. Микроистория идет, как уже было сказано, от общего к частному: жизнь и мнения одного человека прошлой эпохи для нее – клеточка, по которой можно реконструировать общее – картину представлений, характерную для соответствующей социальной группы этой эпохи, для этой культурной среды. Причем этот переход от частного к уровню обобщений является оправданной, но по-своему рискованной интеллектуальной операцией (ср. [10]). Толстого же, с одной стороны, люди прошлого привлекают как носители «однородных стремлений» эмоциональной, а отчасти и физиологической природы, а не как носители культурных представлений, пусть и не отрефлексированных ими самими. В этом случае обобщение попросту ненужно. С другой же стороны, люди

в его понимании – это «совершенно различные миры» (Эпилог, часть первая, глава XII) [16, с. 286], и потому – допустимо сделать вывод – любое обобщение будет ущербным. Не случайно автор «Войны и мира» замечает: «До тех пор, пока пишутся истории отдельных лиц <...> а не история *всех*, без одного исключения *всех* людей, принимающих участие в событии,— нет никакой возможности описывать движение человечества без понятия о силе, заставляющей людей направлять свою деятельность к одной цели. И единственное известное историкам такое понятие есть *власть*» (Эпилог, часть вторая, глава III) [16, с. 318-319] (курсив оригинала). Кроме того, Толстой обращает предпочтительное внимание на мир эмоций, непосредственных реакций человека, а не на его идеи и представления – эмоции для писателя, глубоко впитавшего руссоистскую концепцию «естественного человека», важнее идей и мыслей, иррационализм чувства движет людьми как участниками исторического действия. Предметом размышлений автора «Войны и мира» является именно роль человека в исторических событиях, а не его представления и ценности. Для Толстого как философа истории главное – описать человека, участвующего в истории, а не реконструировать константы его видения окружающего мира. (Для Толстого-художника, заметим в скобках, второе не менее, если не более важно.) Что же касается реконструкции события по свидетельствам его участников, то Толстой в отличие от Стюарда не сводит разные точки зрения в единую картину: непротиворечивое воссоздание события, с его точки зрения, вообще невозможно.

Для автора «Войны и мира» «настоящая жизнь» – это «жизнь людей с своими существенными интересами здоровья, болезни, труда, отдыха, с своими интересами мысли, науки, поэзии, музыки, любви, дружбы, ненависти», не зависящая от интересов политики и «большой» истории (том 2, часть третья, глава I) [14, с. 159]. Но эти естественные стремления по своей сущности для писателя вечны, вне- и надисторичны. С этой точки зрения, в строгом смысле «Война и мир» – не исторический роман.

Как уже было сказано, работа над «Войной и миром» привела Толстого к мысли о необходимости подхода к прошлому, названному им «историей-искусством». В уже цитированной дневниковой записи от 5 апреля 1870 года он пишет: «История хочет описать жизнь народа — миллионов людей. Но тот, кто не только сам описывал даже жизнь одного человека, но хотя бы понял период жизни не только народа, но человека, из описания, тот знает, как много для этого нужно. Нужно знание *всех* подробностей жизни, нужно искусство — дар художественности, нужна любовь» [17, с. 266] (курсив оригинала). Рефлексия по поводу общности историографического и художественного дискурсов предварила идею о художественной (в тропеическом и жанровом отношении) природе

исторического повествования вообще, характерную для постмодернизма (ср., например, знаменитую книгу Х. Уайта [18]). Как предварило в целом рефлексия XX века относительно природы исторического нарратива и его возможностей. Еще в первой половине миновавшего столетия английский историк Р.-Дж. Коллингвуд акцентировал сходство исторических штудий и литературного творчества: и историк и романист исполняют задачу представить изображаемый ими мир связным, целостным, прибегая для этого к услугам воображения: «[К]артина прошлого, создаваемая историком <...> во всех своих деталях становится воображаемой картиной, а ее необходимость в каждой ее точке представляет собой необходимость априорного. Все, входящее в него, входит сюда не потому, что воображение историка пассивно принимает его, но потому, что оно активно его требует.

Сходство между историком и романистом <...> здесь достигает кульминации. Каждый из них занимается своим делом, создавая некую картину, в которую отчасти входят рассказы о событиях, а отчасти – описание ситуаций, раскрытие мотивов действий, анализ характеров. Каждый стремится к тому, чтобы сделать свою картину единым целым, где каждый характер и каждая ситуация связаны с остальным таким образом, что данный характер в данной ситуации не мог действовать иначе, чем он действовал, а мы не можем вообразить его действующим иначе. Как роман, так и история должны иметь смысл, ничто не может быть допущено в них, помимо необходимого, и судьей этой необходимости в обоих случаях выступает воображение. Как роман, так и история получают свое объяснение и оправдание в них самих, они продукт автономной, или самопроизвольной, деятельности; в обоих случаях деятельность — априорное воображение» [7, с. 233-234].

Конечно, между пониманием задачи историка Коллингвудом и ее пониманием Толстым есть существенная разница: Коллингвуд (как многим позже, хотя и иначе, и Уайт) писал о данности, о том, что присуще историческому сочинению имманентно, а Толстой размышлял об искомой, еще не существующей форме историописания. Но, так или иначе, своими размышлениями он предварил искания историков недавнего прошлого и наших дней.

Список литературы

1. Анненков П.В. Исторические и эстетические вопросы в романе гр. Л.Н. Толстого «Война и мир» // Война из-за «Войны и мира»: Роман Л.Н. Толстого в русской критике и литературоведении / Вступит. ст., коммент., сост. И.Н. Сухих. СПб.: Азбука-классика, 2002. – С. 45-66.

2. Бочаров С.Г. Роман Л. Толстого «Война и мир» // Война из-за «Войны и мира»: Роман Л.Н. Толстого в русской критике и литературоведении / Вступит. ст., коммент., сост. И.Н. Сухих. СПб.: Азбука-классика, 2002. – С. 355-439.
3. Гинзбург К. Микроистория: две-три вещи, которые я о ней знаю // Гинзбург К. Мифы – эмблемы – приметы: Мифология и история. М.: Новое издательство, 2004. – С. 287-320.
4. Гинзбург К. Сыр и черви. Картина мира одного мельника, жившего в XVI в. М.: РОССПЭН, 2000. – 272 с.
5. Дворниченко О. Клеймо: судьбы советских военнопленных. М.: Культурная революция, 2016. – 776 с.
6. Зенкин С. Микроистория и филология // Казус: Индивидуальное и уникальное в истории – 2006 / Под ред. М.А. Бойцова, И.Н. Данилевского. Вып. 8. М.: Наука, 2007. – С. 365-377.
7. Коллингвуд Р. Дж. Идея истории. Автобиография / Пер. и коммент. Ю.А. Асеева; Ст. М.А. Кисселя. М.: Наука, 1980. 488, [2] с.
8. Лурье Я.С. После Льва Толстого. Исторические воззрения Толстого и проблемы XX века, СПб.: Дмитрий Буланин, 1993. – 168 с.
9. Медик Х. Микроистория (пер. Т.И. Дудниковой) // Thesis. 1994. Вып. 4. С. 193-202.
10. Олейников А. Микроистория и генеалогия исторического опыта // Казус. Индивидуальное и уникальное в истории – 2006 / Под ред. М.А. Бойцова, И.Н. Данилевского. Вып. 8. М.: Наука, 2007. – С. 379-393.
11. Пюимеж Ж. де. Шовен, солдат-землепашец. Эпизод из истории национализма. М.: Языки русской культуры, 1999. – 400 с.
12. Смирнов И.П. Новый историзм как момент истории (по поводу статьи А.М. Эткинда «Новый историзм, русская версия») // Смирнов И.П. Мегаистория: К исторической типологии культуры. М.: Аграф, 2000. – С. 487-540.
13. Соловьев Н.И. Война или мир? Критика нового произведения гр. Л.Н. Толстого // Война из-за «Войны и мира»: Роман Л.Н. Толстого в русской критике и литературоведении / Вступит. ст., коммент., сост. И.Н. Сухих. СПб.: Азбука-классика, 2002. – С. 153-176.
14. Толстой Л.Н. Собрание сочинений: В 22 т. Т. 5: Война и мир. Том второй. М.: Художественная литература, 1980. – 390 с.
15. Толстой Л.Н. Собрание сочинений: В 22 т. Т. 6: Война и мир. Том третий. М.: Художественная литература, 1980. – 448 с.
16. Толстой Л.Н. Собрание сочинений: В 22 т. Т. 7: Война и мир. Том четвертый. М.: Художественная литература, 1981. – 432 с.
17. Толстой Л.Н. Собрание сочинений: В 22 т. Т. 21: Дневники. 1847-1894. М.: Художественная литература, 1984. – 576 с.

18. Уайт Х. Метаистория: Историческое воображение в Европе XIX в. / Пер. с англ. под ред. Е.Г. Трубиной и В.В. Харитоновой. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002. – 528 с.

19. Шелгунов Н.В. Философия застоя. Война и мир, сочинение графа Л.Н. Толстого. Москва, 1869 // Война из-за «Войны и мира»: Роман Л.Н. Толстого в русской критике и литературоведении / Вступит. ст., коммент., сост. И.Н. Сухих. СПб.: Азбука-классика, 2002. – С. 327-352.

20. Якобсон Р. О художественном реализме // Якобсон Р. Работы по поэтике / Вступит. ст., Вяч.Вс. Иванова; сост. и общ. ред. М.Л. Гаспарова. М., 1987. – С. 387-393.

21. Lefevre G. La Grand peur de 1789. Suivi de Les foules revolutionnaires. Paris: Armand Colin, 1988. – 272 pp.

22. Popper K. The Open Society and Its Enemies. Vol II: The High Tide of Profecy: Hegel, Marx, and the Aftermath. London: George Routledge & Sons Ltd, 1947. – 352 pp.

23. Steward G. R. Pickett's Charge: A Microhistory of the Final Attack at Gettysburg, July 3, 1863. Boston: Houghton Mifflin Company, 1987. – 359 pp.

ПРОЯВЛЕНИЯ ТОЛСТОВСТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ ПИСАТЕЛЯ

Безруков Андрей Александрович

доктор филологических наук, доцент

кафедры отечественной филологии и журналистики,

заведующий кафедрой отечественной филологии и журналистики

Института русской и иностранной филологии

Армавирского государственного педагогического университета,

г. Армавир, Россия

Толстой говорил: жизнь есть освобождение духовных начал. Следовательно, по Толстому, сущность суть человека духовная. Способствовать ее раскрытию – вот задача Толстого-писателя, Толстого-педагога. Попробуй отдели у нас в русской жизни, в русской литературе одно от другого. Ведь одна из специфических черт древнерусской литературы – начала нашей литературы, которая длится уже тысячи лет, была следующая: учительница, русские книжники не стремились увлечь читателя вымыслом, развлечь его, они стремились воспитать его душу, разумеется, к этому стремился и гений русской литературы, наш национальный гений Лев Николаевич Толстой. Религиозное учение Льва Николаевича Толстого – толстовство – не только связано, но несомненно, естественно и закономерно является частью, а, может, и сутью педагогического наследия великого писателя. Нас интересует вопрос

проявления толстовства в художественном творчестве писателя, которое, в силу своей специфики, искусства художественного слова, оказывает особое воздействие на читателя, в котором Толстой хотел видеть единомышленника и последователя.

Рубеж 70 – 80-х годов XIX века – время напряженного обдумывания и оформления толстовства, время прекращения художественного творчества. Не буду подробно останавливаться на данном феномене творческой личности Толстого, кратко укажу очевидное: по Толстому, в тот момент, искусство, в т.ч. и художественная литература, удовлетворяет пресыщенные функции нравственно-загнивающего, а, следовательно, Толстой в нем не нуждается. Вспомним хрестоматийные факты, просьбу умирающего Тургенева: «Лев Николаевич, вернитесь, вернитесь в художественное творчество». Такое возвращение состоится. Оно станет основой своей веры, т.е. толстовства. В 80 – 90-е годы центральная тема вернувшегося в литературу Толстого – нравственный переворот, духовное прозрение героя. Если сказать словами писателя, а точнее словами его героя: «Вся моя прежняя жизнь была “не то”». Такому переходу способствуют особые обстоятельства жизни, его личность: рассказ «Хозяин и работник», повесть «Смерть Ивана Ильича», «Метель». Здесь раскрывается болезнь и медленное осознание неизбежности смерти. Чем короче оставшиеся часы или дни жизни, тем быстрее происходит перелом. Герой сконцентрирован на себе, на своей жизни прошлой, он приходит к выводу, что эта жизнь была эгоистическая, пустая, несущая в себе безразличие к окружающим. Можно провести давно проведенные параллели: вся суть повести «Смерть Ивана Ильича» сводится к нескольким строчкам из записной книжки Антона Павловича Чехова: «... глядя в окно на похоронную процессию: ты умер, тебя на кладбище несут, а я сейчас обедать пойду».

Однако обратимся непосредственно к теме сегодняшнего выступления. Если в 80-90-е годы для героев Толстого характерен неожиданный, внезапный переход, внезапное осознание неверности, неправоты своей прежней жизни, то сейчас несколько иная картина. Вот незаконченная повесть Толстого «Нет в мире виноватых», цитирую: «Вчера это сделалось с ним, вчера он впервой понял, что он был окружен стеной, даже сводом обмана, невежества, суеверия, и вчера часть этого свода развалилась в его душе, и он увидел весь просторный свет божий. Сделалось это вчера, но готовилось это долго, давно уже». Иными словами, вся эта ложь, фальшь накапливалась годами и, наконец, все это открылось. А вот в рассказе «После бала» 1903 года Толстой возвращает своего героя Ивана Васильевича к неожиданному перевороту. Все дело в случае, говорит герой. Рассказ хрестоматийный, всем прекрасно известно его

содержание, совершенный по композиции и художественному мастерству и по глубине поступков, мыслей. Напомню: действие происходит в последние дни Масленицы, перед Великим постом. Как чувствует себя герой? «Я был счастлив, блажен, я был добр, я был не я, а какое-то неземное существо, не знающее зла и способное на одно добро. ... Я обнимал в то время весь мир своей любовью». И вот он встретился со злом. Встреча внезапная, шокирующая, опускающая его на землю. Толстой говорил: «если радость кончается, ищи, где ошибся». И герой начинает мучительные поиски: что же в нем самом не так, где он ошибся, в чем он ошибся. После того, как он испытывает столь сильно потрясение, что оно отражается даже на физическом состоянии его здоровья, герой все время думает, думает и не может принять формулу насилия, знает что-то такое, что оправдывает это насилие. Не смог толстовский герой Иван Васильевич принять это, как ни старался. И, как следствие, «не мог поступить в военную службу, как хотел прежде, и не только не служил в военной, но нигде не служил и никуда, как видите, не годился». Вот тут, собственно, и суд толстовский: никуда не годился, потому что не служил.

Когда мы говорим об учении Толстого – толстовстве, когда мы говорим о непротivлении злу насилием, иногда бывает трудно понять, как же не противиться злу, где же эта активная формула непротivления, вот слова одного из героев рассказа: «Скажите лучше, сколько бы людей никуда не годились, кабы вас не было», – сказанные в ответ на признание героя в том, что он нигде никогда не служил. Вот это и выводит заветную формулу Льва Толстого неучастия во зле. Известно, что, по Толстому, зло есть государственные институты, зло есть военная служба, зло есть любая служба. В какой степени прав Толстой, в какой степени Толстой неправ – об этом спорят давно, но для нас главное установка героя не участвовать во зле. Нести в своей душе любовь и истину, любовь, которая выходит за пределы собственного человеческого существования и распространяется на других, укрепляет и его духовно, раскрывает и в нем это самое духовное начало – освобождает его, и точно так же раскрывает это и освобождает в других людях, – вот это установка толстовского героя, установка Толстого.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аббасова Аида Акимовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогических измерений (тестологии) факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

abbasovaaida@mail.ru

Артемьева Светлана Ивановна – кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального обучения Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)

Москва, Россия

vet-7@mail.ru

Безруков Андрей Александрович – доктор филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и журналистики, заведующий кафедрой отечественной филологии и журналистики Института русской и иностранной филологии Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия

Ветер Оксана Васильевна – старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

okveter@yandex.ru

Дорофеева Ольга Алексеевна – магистр культурологии, старший преподаватель кафедры отечественной филологии и журналистики Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия

koka3082@mail.ru

Калинина Юлия Михайловна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры компьютерной лингводидактики факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

julia84.08@myrambler.ru

Коваленко Александр Георгиевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы филологического факультета Российского университета дружбы народов

Москва, Россия
ak-taurus@mail.ru

Костенко Анна Арсеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия
anna-psiholog@mail.ru

Краснова Евгения Сергеевна – студент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)

Москва, Россия
zhezhekrasnova@gmail.com

Кудрявая Наталья Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, почетный профессор кафедры педагогики Московского государственного медико-стоматологического университета им. А.И. Евдокимова

Москва, Россия

Плужникова Елена Артемовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия
margo2000@list.ru

Прохорова Наталья Викторовна – учитель русского языка и литературы, обладатель звания «Лучший учитель Казахстана», руководитель городского методического объединения учителей русского языка и литературы города Актобе

Актобе, Казахстан
ashatan60@inbox.ru

Ранчин Андрей Михайлович – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры истории русской литературы Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия
aranchin@mail.ru

Романов Дмитрий Анатольевич – доктор филологических наук, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого

Тула, Россия
kafrus@rambler.ru

Саксена Ранжана – кандидат филологических наук, адъюнкт, профессор, заведующий кафедрой славянских и финно-угорских языков Делийского Университета

Дели, Индия
ranjana200580@gmail.com

Соловьева Юлия Сергеевна – ассистент кафедры педагогических измерений (тестологии) факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Москва, Россия
mitrofanovayulia@mail.ru

Терсакова Анжела Арсеновна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия

Турмухамбетова Наталья Михайловна – учитель русского языка и литературы частной школы «Сымбат»

Актобе, Казахстан
geo-st-kz@mail.ru

Унгарбаева Гульмира Ибрагимовна – кандидат филологических наук, доцент Актюбинского регионального государственного университета им. Кудайбергена Жубанова

Актобе, Казахстан
ungarbaeva65@mail.ru

Хабарова Любовь Николаевна – учитель русского языка и литературы, руководитель кафедры гуманитарных дисциплин школы-гимназии №17

Актобе, Казахстан

Цколия Кристина Рудиковна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, доцент кафедры русского языка юридического института Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

tskolia@mail.ru

Чернова Любовь Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и журналистики Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия

lolache@mail.ru

Шкуропий Константин Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики Армавирского государственного педагогического университета

Армавир, Россия

konsshk@rambler.ru

Научное издание

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Л.Н. ТОЛСТОГО СЕГОДНЯ»
(к 190-летию со дня рождения Л.Н. Толстого)**

П о д о б щ е й р е д а к ц и е й
Т.М. Балыхиной

Издание подготовлено в авторской редакции

Технический редактор **Н.А. Ясько**
Дизайн обложки *А.Д. Федоренков*

Подписано в печать

Бумага

Усл. печ.

Российский университет дружбы народов

115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография РУДН

115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. 952-04-41