

**ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
КАК КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТАХ РУССКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ
КОНЦА XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА
(ОТ ВЗГЛЯДОВ Е.Р. ДАШКОВОЙ ДО РАБОТ К.Д. УШИНСКОГО)**

Представлены онтологические основания образования и воспитания как культуре сообразной деятельности, изложенные в работах русских мыслителей конца XVIII – первой половины XIX века.

***Ключевые слова:** воспитание, образование, личность, "внутренний человек", "внешний человек", роль семьи и государства в воспитании.*

Постановка проблемы и ее связь с важными научными и практическими заданиями. Мы рассматриваем педагогический процесс, как педагогически организованное приобщение саморазвивающейся и само совершенствующейся по принятому идеалу личности к культурным заданиям человечества на основе предоставления ей возможности пережить потенциально живущую в ней в формах способностей и готовности через определенную систему ценностей и типов логики культурно-историческую национальную (и не только) традицию. Построение образовательного процесса (цели, содержание образования, логика обучения и учения), должно учитывать соответствующие антропологические, онтологические, аксио- и гносеологические традиции; в том числе понимание, что творить мир и себя как светлые духовности и есть единственная и высокая миссия разумного существа [1, с. 19, 33]. Это тем более важно, что в условиях современной России и современной Украины до края обострилась проблема личности.

Очевидно, при прочтении представленного у читателя вполне может возникнуть ощущение правоты П.Я. Чаадаева, который утверждал о русских: мы народ исключительный и существуем как бы вне истории человечества, и нужны для того, чтобы преподнести ему очередной страшный урок. Это впечатление возникает от понимания разрыва между тем духовным высоким и значимым, что было наработано русскими просветителями, и результатами сознательного оболванивания русского народа, которое нарастает. Причем, бездуховное (точнее, без Бога) воспитание, а это характерно, к сожалению, и для украинской школы, не дает оснований для становления такой личности, сам духовный строй которой не позволяет сделать ее объектом манипуляций.

Как же раскрывали тему личности в аспекте культуры мыслители и педагоги России в XVIII-XIX вв., когда формировались основы образования?

Цель статьи заключается в том, чтобы представить онтологические основания педагогического процесса для совершенствования образования и воспитания как культурной деятельности в работах русских мыслителей конца XVIII – первой половины XIX вв.

Основной материал исследования. Следуя историческим этапам, обратимся в своем анализе, прежде всего, к статье Е.Р. Дашковой "О смысле слова "воспитание". Автор пишет: "Нравственное воспитание выполняется, когда детей к терпению, к благосклонности и к благоразумному повиновению приучить, когда вперить им, что правила чести суть закон, коему подчиняются все степени и состояния; когда, не обременяя их память излишними предписаниями, впечатлеешь в нежные сердца их любовь к правде и к отчеству, почтение к законам церковным и гражданским, почтение и доверенность к родителям, омерзение к эгоизму, по коему все относится только к себе и кое, отторгая члена от общества, прерывает ту цепь, которая общество с ним соединяла; и наконец, когда уверишь их о святой сей истине, что благополучным быть невозможно, когда не исполнишь долгу звания своего, что никакое богатство, знанье или могущество неудобны доставить внутреннее спокойствие (кое всему в жизни нашей предпочтительнее), если перед отечеством... совесть тебя нарицает виновным..." [1, с. 285].

А.С. Хомяков пишет: "Воспитание в обширном смысле есть... то действие, посредством которого одно поколение приготовляет следующее за ним поколение к его очередной деятельности в истории народа" [2, с. 500]. И, далее, уточняет, воспитание в умственном и духовном смысле начинается так же рано, как и физическое. Самые первые зачатки его, передаваемые посредством слова, чувства, привычки и т.д., имеют уже бесконечное влияние на дальнейшее развитие. Он настаивает: "Строй ума у ребенка, которого первые слова были Бог, тятя, мама, будет не таков, как у ребенка, которого первые слова были деньги, наряд или выгода. Душевный склад ребенка, который привык сопровождать своих родителей в церковь по праздникам и по воскресеньям, а иногда и в будни, будет значительно разниться от душевного склада ребенка, которого родители не знают других праздников, кроме театра, бала и картежных вечеров. Отец и мать, которые предаются восторгам радости при получении денег или житейских выгод, устраивают духовную жизнь

своих детей иначе, чем те, которые при детях позволяют себе умиление и восторг только при бескорыстном сочувствии с добром и правдой человеческой" [2, с. 500].

Явление образования Хомяков понимал не как выражение государственных интересов (они не есть нечто самоценное), а как выражение взгляда народа на то, что надлежит одним поколениям передать иным – сейчас юным, чтобы ни тем, ни другим не было стыдно пред всей их историей и пред всей их "землей" [2, с. 502]. Государство, ставящее задачей сохранить нравственные основания семейной и общественной жизни народа, по Хомякову, должно решать в первую очередь вопросы, которые общество и семья сами решить не в состоянии: умственное воспитание, ознакомление и овладение детьми опытом участия в современной им жизни и т.д.

"Начала умственные, – писал он, – заключают в себе знания, т.е. науку в строгом смысле, и понимание науки. Эти начала имеют одинаковые требования везде, и правила для удовлетворения этих требований одинаковы во всех странах света, ибо они основаны на общих законах человеческого разумения. ... Во Франции и в России (XIX века, авт..) борются две системы, совершенно противоположные друг другу. Одна система дробит знание на многие отрасли и, ограничивая ум каждого юноши какою-нибудь из этих отраслей, надеется довести его до совершенства на избранном заранее пути, не знакомя его почти нисколько с остальными предметами человеческого знания. Это система социализма ... Другая, принимая все человеческое знание за нечто целое, старается ознакомить юношу более или менее с целым миром науки, предоставляя его собственному уму выбор предмета, наиболее сродного его склонностям, и пути, наиболее доступного его врожденным способностям. Это система обобщения, или, иначе, понимания" [2, с. 503].

А.С. Хомяков целиком на стороне второй системы (скорее, присущей тогдашней России, авт.), подчеркивая, что и опыт человечества подтверждает это. "Разум человека есть начало живое и цельное; его деятельность в отношении наук заключается в понимании... Истинная цель воспитания умственного есть именно развитие и укрепление понимания; а это цель достигается только посредством постоянного сравнения предметов, представляемых целым миром науки и понятий, принадлежащим ее разным областям. Ум, сызмала ограниченный одною какою-нибудь областью человеческого знания, впадает по необходимости в односторонность и тупость и делается неспособным к успеху даже в той области, которая ему была предназначена. Обобщение делает человека хозяином его познаний; ранний специализм делает человека рабом вытверженных уроков" [2, с. 504].

В этих положениях намечен ориентир в разработке теории познания в русской философии – познания, опирающегося не только на опыт и рассудочное знание, а на цельное (ум, вера, чувство) духовное созерцание действительности. Высказавшись в пользу второй системы обучения наукам, Хомяков настаивает на необходимости предоставления общих знаний на всех ступенях воспитания в государстве, начиная с низшей сельской школы, приготовительных училищ, гимназий, а также университетов. Дисциплинами, формирующими у учеников способность понимать мир и человека (главная цель умственного образования по А.С. Хомякову), прежде всего, древние языки и чистая, не прикладная математика. Эти дисциплины, их логика и их нравственная ценность благоприятно воздействуют на ум человека, так как сопрягаются с такими понятиями, как "Бог, тятя и мама" [3, сс. 140-141].

Обратимся к видению Хомяковым тех дисциплин университетского курса, а они обязательно должны были присутствовать в несколько ином виде во всех низших и пригготовительных школах России, изучение которых равно необходимы всякому образованному члену общества. "Первые два года университетского учения должны быть посвящены таким предметам, которые равно необходимы всякому образованному человеку, к какой бы он специальности не готовился. Таковы знания русского языка и русской словесности, истории словесности всемирной и понятие об ее образцовых произведениях; история всеобщая в широких очерках, без мелких подробностей, начала математики в их отношениях к мыслительной способности человека и естественных наук в их отношениях к системе мира..., наконец, и более всего, учение церкви православной как высочайшее духовное благо, как завет высшей свободы в отношении к разуму... Таков должен быть пригготовительный курс университетский для всех факультетов... Никто не должен быть от него освобожден" [2, с. 509].

Т.Н. Грановский, анализируя развитие образования в Европе и России, пришел к выводу, что и там и там, к 50-м годам XIX века явственно наметилась тенденция отказа от изучения классических, гуманитарных дисциплин (греческий, латинский и др. языки, древняя история и литература и т.д.) в угоду предметам, готовящих воспитанников к "жизни"; в просвещении явственно возобладали "реальное образование" (позднее, в СССР народ его называл "ремеслухой", авт.). Причиной тому были и потребности времени, и неоправданное мнение представителей власти о вредном в политическом отношении влиянии классических наук на юношество. Он утверждал: "Не единым хлебом сыт человек. Решительный перевес положительных, применяемых к материальным сторонам жизни знаний над теми, которые развивают и поддерживают в сердцах юношества любовь к прекрасным, хотя, может быть, и неосуществимым, идеалам добра и красоты, неминуемо приведет... общество к такой нравственной болезни, от которой нет другого лекарства кроме смерти" [2, с. 431].

Итак, "решительный перевес" естественнонаучных и прикладных знаний в образовании есть факт его отрицательного и в нравственном, и эстетическом, и умственном, и ином отношении воздействию на юношество. Для того, чтобы подготовить молодежь к жизни, как того хотят "реалисты", надо сначала предоставить ему "общее" образование, "без которого нет ни полного гражданина, ни полного человека".

Древние языки, древняя история, по Грановскому, и есть тот фундамент наук (их инвариантная часть), без обращения к которым нельзя воспитать ни человека, ни гражданина [2, с. 432]. Знаток древней истории Грановский, подчеркивал, что лишь древний мир "представляет собой нечто оконченное и в себе замкнутое. В ней (древней истории, авт.) одной находим мы полное развитие народной жизни, от младенчества до дряхлости и конечного разложения. Можно сказать, что каждое значительное явление этого длинного жизненного процесса совершилось под солнцем истории, перед глазами остального человечества. Вот почему судьбы Греции и Рима всегда были и останутся надолго любимым предметом думы и изучения для великих историков и мыслящих умов, ищущих в истории таких же законов, каким подчинена природа". Именно в силу духа своей внутренней завершенности, целостности, отмечал Грановский, Древний мир и явил человечеству "великие произведения духа человеческого", отличающиеся "неисчерпаемостью" [2, с. 433-434].

Автор уточнял: "Дело идет вовсе не о превосходстве античного искусства над новым, а в том, что одно не может заменить другого, что у каждого есть своя, ему исключительно принадлежащая область и прелесть. Можно предпочитать Софоклу Шекспира, нам более близкого и доступного, но кто осмелится сказать, что Софокл стал не нужен с тех пор, как явился Шекспир" [2, с. 433]. Наоборот, считал Грановский, естествоведение, апеллируя в своих исканиях исключительно лишь к одному критерию – опыту и пользе (а опыт человечества далеко не велик, польза же не есть единственный и не главный критерий истинности знания, утверждал он), "сообщает юным умам холодную самоуверенность и привычку выводить из недостаточных данных решительные заключения". В одностороннем развитии души человеческой, а именно, рационально-бездуховном, не вызывающем к жизни воображение, фантазию, обеспечивающем, прежде всего приобретение человеком "полезных" ему знаний, в развитии, заслоняющем от человека свет его истинного предназначения есть возможный вред для юношества [2, с. 432].

Т.Н. Грановский приходит к выводу: "Иначе (чем реалисты, авт.) понимает свою задачу здравая педагогика, менее заботящаяся о накоплении знаний (утилитарных, авт.) и более обращающая внимание на развитие и упражнение духовных сил. Ограничивая по мере возможности число предметов преподавания, она ставит на первом плане древнюю филологию как незаменимое никаким другим средство нравственного, эстетического и логического образования. Основательное изучение древних языков, которых правила получили математическую точность и определенность, не только сообщает эти же свойства уму, но в высшей степени облегчает занятие новыми языками... Но не в этом заключается главная польза изучения классической литературы. Где, как не в ее отборных памятниках, найдем мы столь совершенное сочетание изящной формы с благородным содержанием? Откуда вынесет юноша столь чистое понятие о красоте и столь возвышенные чувства нравственного долга и человеческого достоинства? В понятиях и убеждениях Греции и Рима было бесспорно много ложного и неприменимого к быту гражданских обществ; но умному наставнику нетрудно отделить чисто историческое, временное, от общечеловеческого, вечно истинного элемента в творении греческих поэтов и мыслителей" [2, с. 435].

Грановский поясняет: "Наук вредных нет и быть не может. Каждая заключает в себе часть божественной истины, открывающейся нашему разуму с разных сторон в духе и во внешней природе. Не естественные науки произвели французскую революцию или нынешние нравственные болезни Западной Европы. Но нет никакого сомнения, что их решительное преобладание в воспитании, как всякая односторонность, вредно и опасно" [2, с. 431]. Ища полного, цельного, гармоничного развития человека, способного постичь "божественную истину", открывающегося "общечеловеческому", могущего себя найти в реалиях века XIX, воспитанию следует опираться на гуманитарное образование (древняя филология) и разумно использовать естественные науки, таким является вывод для отечественной педагогики Т.Н. Грановского.

Заметим, если обратиться к постановке и содержанию высшего образования в конце XX – начале XXI века, например, в США, а также Украине и России, то совпадения мыслей Хомякова и Грановского с университетами первой страны будут составлять примерно 60-70%, тогда как с Украиной Россией такого совпадения сейчас практически не видно [4].

В.А. Жуковский, уточняя, писал: "...все дело воспитания состоит в том, чтобы дать телу и душе хорошие привычки, и чтобы воспитанник получил эти привычки самобытно, собственным опытом, с развитием ума и воли, и чтобы направление, которое воспитание дает сему развитию, было согласовано с полною свободой, которое не что иное, как произвольная, твердая, постоянная покорность долгу, сказать одним словом, уничтожение своей воли перед высшей Божьей волею..." [2, с. 129-130].

Человек, по мнению Н.И. Новикова, является существом, которое стремится жить цельной жизнью. Вобретении цельности своей духовной и внешней жизни человек и видит залог своего этического (не Богопротивного) бытия. Именно это утверждал Новиков, отмечая, что: "...разум его и воля, мысли и поступки должны согласовываться друг с другом" [1, с. 321]. Ведут к этому, согласно педагогическим интуициям автора, несколько условий.

Первое, предметом и целью образования является стремление сделать "...детей счастливыми и полезными гражданами". Человек достоин своего счастья, и государство обязано помочь ему быть счастливым. Второе, образование должно, безусловно, следовать природе духовной жизни воспитанника в единстве физического, нравственного и "разумного". Наконец, воспитание "счастливого человека" требует

определенного "предмета" воспитания (того, что должно быть пережито воспитуемым) и особого воспитателя.

Под особым воспитателем Новиков понимает педагога, который с одной стороны "нежно любит" воспитанника, радуется общению с ним, терпелив и внимателен по отношению к нему, а с другой являет собой идеал для воспитанника ("просвещенный", "добродетельный", постоянно совершенствующий себя самое воспитатель) [1, сс. 295, 313, 314, 321, 329].

По мнению С.П. Шевырева, семейное и государственное воспитание, стремясь к одной цели, а именно воспитанию и поддержанию в человеке человеческого, вместе с тем решают разные задачи. Первое – семейное – заботится о "внутреннем" человеке, человеке свободном (в явлении полного христианина), заботится о таком человеке, который принимается во всех странах и народах. Никакой другой общественный институт не в состоянии воспитать свободное, Бога действием чтящее существо; семья родительской любовью и традициями, религией освященными, может обеспечить это.

Государственное воспитание заботится о человеке "внешнем", или о русском. Жизнь не исчерпывается идиллией семейного быта; она требует подчас сурового участия человека в совместном с другими людьми искании пропитания, строительстве жилья, охране очага и т.д. Государственное воспитание ставит перед собой задачу подготовить человека поступать в соответствии с историко-национальной необходимостью [2, с. 344].

"Два существа, – утверждает Шевырев, – тесно связанные, живут в одном и том же человеке: человек внутренний и внешний. Под именем первого разумею все то, что принадлежит человеку лично, как существу особому и ограниченному, и что принадлежит ему же наравне со всем человечеством: все это мы называем миром его свободы. Под именем человека внешнего разумею, совокупность всех внешних его отношений к миру, его окружающему, олицетворяется ли он в существе высочайшем, в природе, в обществе, в государстве – все сии отношения образуют вместе мир его необходимости. На этих двух началах зиждется все нравственное бытие человека. На их стройном равновесии утверждается нравственное его совершенство, и, следовательно, от совокупного и взаимного их в друг друга развития зависит мера достоинства в его воспитании. Свобода человека развивается в его семье, необходимость в государстве" [2, с. 339].

Известный математик, геометр Н.И. Лобачевский писал о предмете воспитания, "...не хочу говорить о нем как о науке". И далее: "Кто... умел в полноте изложить, какие обязанности проистекают из любви к ближнему?". Нравственность (предмет воспитания) не есть наука, она не может быть познана мерой (инвариантом, редукцией и пр.), не может быть искусственно выделена из своего окружения, она иррациональна с логической точки зрения, она единична; она – все живые, во плоти люди; она – Бог, который ничем "измерен", познан быть не может; она – сам человек, живой и полный, и потому не сводимый ни к какой "эвклидовой" этике [3, с. 176].

К.Д. Ушинский полагал, что лишь христианское воспитание составляет действительную основу нравственного и народного воспитания, как в Европе, так и в России. Поэтому, христианское учение должно пронизывать все воздействие на ученика в школе: "Как только мы захотим отделить непреходимой гранью преподавание Закона Божия от преподавания других предметов, то хотя преподавание других предметов и останется, но воспитание исчезнет". И далее: "Мы требуем, чтобы учитель русского языка, учитель истории и т.д. не только вбивали в голову своим ученикам факты своих наук, но развивали их умственно и нравственно. Но на чем может опираться нравственное развитие, если не на христианстве?" [5, с. 452].

Таким образом, русские мыслители и ученые, философы и педагоги уже к середине XIX века с достаточной степенью глубины осмыслили глубинные основы построения успешной системы воспитания и образования.

Выводы и перспектива дальнейших разработок

Русская философско-педагогическая мысль с конца XVIII столетия, независимо от того, что в поиск оснований для развития образования и воспитания включились ряд мыслителей и педагогов, имевших различную "специализацию" (от княгини Е.Р. Дашковой, геометра Н.И. Лобачевского и до историка Т.Н. Грановского), занимала в общем и целом единую линию.

Она заключалась, во-первых, в том, что четко разводился "человек внутренний" и "человек внешний", следовательно, значительно большее внимание, в отличие от современной светской педагогики, уделялось поиску культурно-исторических оснований воспитания подлинного Человека именно в семье. При этом осознавалось, что забота о формировании "человека внешнего" суть прерогатива государства.

Во-вторых, все авторы, ставя в центр своих размышлений человека, не только единодушно отдавали приоритет в деле образования и воспитания гуманитарному знанию, но видели важное, ничем иным не заменимое место религии, а именно христианства, поскольку объективно отсутствуют другие фундаментальные основания становления "внутреннего человека".

В-третьих, было надежно доказано, что освоения одного только естественнонаучного знания недостаточно для полноценного образования, а тем более воспитания. При этом решающая роль как в деле образования, так и воспитания молодежи принадлежит личности хорошо сформированного педагога, какую бы учебную дисциплину он не преподавал.

Перспектива исследований определяется потребностью раскрыть причины слабого использования представленных в статье онтологических оснований для культурно-обеспеченной практики воспитания и образования.

Использованные источники

1. Антология педагогической мысли России XIII века. – М. : Педагогика, 1985. – 480 с.
2. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М. : Педагогика, 1987. – 560 с.
3. Гагаев А.А. Русские философско-педагогические учения XVIII-XX вв. / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев. – М.: "ТИД "Русское слово – РС", 2002.– 464 с.
4. Приходько В.В. Інноваційна реформа вищої освіти в сучасній Україні : монографія / Приходько В.В. – Дніпропетровськ : Пороги, 2010 – 456 с.
5. Ушинский К.Д. Собр. соч. – М.-Л.. : АПН РСФСР, 1948. – Т.2. – 655 с.

Prihodko V.

**ONTOLOGICAL FOUNDATIONS
OF EDUCATION AND TRAINING AS A CULTURAL ACTIVITIES
IN THE WORKS OF RUSSIAN THINKERS OF THE LATE XVIII CENTURY - FIRST HALF
OF XIX CENTURY (FROM THE LOOKS OF E.R DASHKOVOJ
TO WORK K.D. USHINSKY)**

Presented ontological foundations of education and training as a culture consistent with the activities outlined in the work of Russian thinkers of the late XVIII century – first half of XIX century.

Key words: *education, education, personality, the "inner man", "outer man", role of the family and the state in education.*

Стаття надійшла до редакції 16.09.2014 р.