



С.Ю. Дивногорцева

**СТАНОВЛЕНИЕ
И РАЗВИТИЕ
ПРАВОСЛАВНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ
В РОССИИ**

Светлана Дивногорцева

**Становление и развитие
православной педагогической
культуры в России**

«ПСТГУ»

2010

Дивногорцева С. Ю.

Становление и развитие православной педагогической культуры в России / С. Ю. Дивногорцева — «ПСТГУ», 2010

В монографии рассматривается вопрос о становлении и развитии феномена православной педагогической культуры в России. Обосновав теоретически суть данного явления, автор анализирует историю русской школы в контексте духовных ценностей православной культуры, обращается к проблемам педагогической этики и традициям воспитания в отечественных православных монастырях и семье. Особое внимание в работе уделено обобщению материала по развитию отечественной православной научно-педагогической мысли. Книга адресована преподавателям педагогических вузов и колледжей, аспирантам и студентам, учащимся духовных академий и семинарий, интересующимся вопросами истории педагогики и образования.

© Дивногорцева С. Ю., 2010

© ПСТГУ, 2010

Содержание

Введение	6
Глава 1	15
1.1. Целостность и церковный характер русской школы в допетровский период	15
1.2. Разрушение целостности русской школы в ходе Петровских реформ	26
1.3. Общечеловеческий идеал просвещения при Екатерине II	32
1.4. «Православие. Самодержавие. Народность» как основа образовательной политики первой половины XIX века	35
1.5. Возрождение идеи церковно-приходской школы после 1861 года	40
1.6. Развитие идеи «воцерковления школы» в среде русской эмиграции	56
1.7. Возрождение церковной школы в России	58
Глава 2	69
Глава 3	81
Глава 4	102
4.1. Педагогические идеи духовно-нравственного развития личности в «учительной литературе» допетровского времени	102
4.2. Педагогические идеи в литературе XVIII века: православные традиции и утилитаризм западноевропейской нравственности	111
4.3. Философско-историческое обоснование идеалов православной педагогической культуры в трудах славянофилов	120
4.4. Развитие теоретической православно-педагогической мысли во второй половине XIX – начале XX века. Научное обоснование православной педагогической культуры в трудах К. Д. Ушинского	127
4.5. Православно-педагогическая теория в трудах представителей русского зарубежья (первая половина XX века)	135
Глава 5	144
Заключение	159
Литература	160

Светлана Дивногорцева
Становление и развитие православной
педагогической культуры в России

Рекомендовано для издания кафедрой общей педагогики Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Рецензенты:

засл. работник высшей школы РФ, д-р пед. наук, проф. *М. И. Зайкин*

канд. ист. наук *Е. Н. Козловцева*

© Дивногорцева С. Ю., 2010

© Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2012

Введение

Что такое культура? Это понятие имеет много определений, интерпретаций и трактовок, обозначающих очень широкий круг явлений, процессов и свойств. В Большом энциклопедическом словаре культура трактуется как «исторически определенный уровень развития общества и человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных или духовных ценностях» [32, с. 607].¹ Анализ множества других существующих в различных областях научного знания определений культуры показывает, что существует два главных подхода к ее трактовке: во-первых, под культурой понимается духовная сфера человеческой деятельности, в отличие от материального производства; во-вторых, культура – это сфера человеческой деятельности в целом и все созданное человеком.

Очевидно, что понятие «культура» немыслимо вне связи с понятием «человека». Культура, пишет И. Г. Прекуп, – это то, что «человек формирует в себе и в среде своего обитания на основании данного ему внутреннего потенциала и в объективных условиях социума и природы» [176, с. 95]. Этот аспект выделил, например, еще Цицерон, первым «гуманизируя» понятие культуры как «возделывание», «взрачивание» самого человека. В. Г. Торосян считает чрезвычайно важным, что у Цицерона понятие «cultura» пересекается с понятием «humanitas» (понимавшимся его современниками как образование в широком смысле: не только получение знания, но образование самой человеческой сущности), которое он противопоставлял понятию «inmanitas» (дикость, бесчеловечность). Душа, как и поле, по его словам, без обработки (культивирования) остается бесплодной. Культура – обработка души, искореняющая пороки и приготавливающая ее к благородным посевам. «У Цицерона, по существу, прослеживается важнейшее положение о том, что человек в равной мере есть и творец культуры, и ее творение – он становится человеком, лишь приобщаясь к культуре, сохраняя и по возможности приумножая, развивая ее», – указывает Торосян [205, с. 16–17].

Неотъемлемым компонентом «humanitas» является религия; культ и культура сопряжены изначально, ведь, как известно, термин «культура» сельскохозяйственного происхождения (от лат. *colo* – возделываю, почитаю); другой термин – «культ» (лат. *cultus* – почитание, поклонение) происходит от того же слова *colo*. Религия охватывает своим влиянием и общественную, и личную жизнь народа. На мировоззренческом уровне она предлагает систему ценностных ориентаций, но ненавязчиво, потому что на этом уровне человек принципиально свободен. Только глубоким актом внутренней свободы принимает он тот или иной смысл жизни и, даже приняв, постоянно проверяет себя на соответствие избранному идеалу.

Поэтому очевидно и то, что понятие «культура» немыслимо без понятия «религия» и исходящего из последней как из ее сущности понятия «духовное». Если культура с точки зрения аксиологического подхода есть реализация человеком идеально-ценностных целей, а с точки зрения деятельностного подхода – способ регуляции, сохранения, воспроизведения и развития общества, то закономерно возникает следующий вопрос: каким образом определился тот или иной способ организации жизнедеятельности, та или иная природа и значимость для человека, общества мира ценностей, норм поведения и др.? Должен быть какой-то изначальный базисный ориентир, который задает эти нормы и соответствующие способы организации жизнедеятельности, отношений между людьми, способы познания и т. д. «Таким изначальным базисным ориентиром, – пишет В. А. Беляева, – выступает духовность человека, общества в целом. Она выражается в идеале, идеях, ценностях, к которым стремится общество и человек. Поэтому совершенно несправедливо приравнивание культуры к духовности или представление духовности лишь как выражение культуры. Духовность есть базис, основа культуры обще-

¹ Здесь и далее ссылки на библиографию см. в разделе «Литература».

ства и человека» [27, с. 27]. «В этом смысле, – отмечает Р. Ю. Александров, – можно говорить о культуротворческом статусе духовности, который заключается, по крайней мере, в следующем. Основополагающие ценности духовности одновременно являются и фундаментальными ценностными основаниями культуры» [8, с. 26].

Однако понимание духовности может быть различным. Так, в советский период понятие духовного связывалось исключительно с индивидуальной нематериальной активностью людей, со сферами морали, искусства, науки, философии в жизни общества. Подобного рода материалистическое толкование сущности духовного не было ново. Еще Демокрит говорил о единой атомарной природе всего сущего, дух же считал разумной частью души, разлитой во всем теле. Идеалист Сократ также говорил о душе как о части человека, но части, которая находится в Высшем мире – духовном и вечном. Платон понимал дух как сверхразумное начало. Духовность у него характеризуется как внутренняя свобода человека от внешних обстоятельств. Дух он считал общим, вселенским началом, а душу – началом индивидуальным, стремящимся к освобождению и слиянию с духом. Следовательно, духовность человека по Платону – это уровень приближения его души к духу, что определяет взаимосвязь понятий духовности и душевности. С позиций христианского вероучения духовность человека – это степень приближения его к образу Божию, т. е. к Абсолютному и Бесконечному, что является живительным источником саморазвития человека. Такое понимание духовности назовем религиозной духовностью. В свое время религиозная духовность явилась базисом для развития особого рода культуры – *религиозной*, где в качестве священного (сакрального) выступает сверхъестественная реальность [см. 123].

«На нравственно-культурном уровне, – отмечает А. Е. Лихачев, – религия несет в себе энергию, сплавливающую воедино религиозные смыслы, нравственные требования и национальную культуру в национально-религиозную традицию. Каждое поколение вносит нечто новое в религиозную культуру, в свою очередь питаясь той благодатью, которая в скрытом виде доносится из глубины веков, от предков. Сама религиозная культура имеет двухслойную структуру, причем внутренний слой для своего распознавания и открытия требует особого усилия. Внешняя сторона воспринимается легче, становится частью национальной культуры» [124, с. 117].

Каждая культура вырастает в определенных условиях жизни – географических, исторических, технологических, бытовых. Она творит свою историю, вырабатывает свой язык, формирует свое мировидение. Естественно полагать, что различные вероучения породили свои особенности культуры. Так, в странах православного вероисповедания сложилась православная культура, которая перенималась и развивалась Древней Русью с принятием ею Крещения.

Следующим важным моментом, на который хотелось бы обратить внимание, является общеизвестное положение о том, что духовное воспитание и развитие индивида невозможно вне включения ребенка в культуру. И. А. Колесникова по этому поводу справедливо отмечает, что «любой духовный путь требует для своего воплощения совершенно определенных культурных форм» [108, с. 32–33]. Поэтому следует признать, что духовность обнаруживает свое двоякое органическое единство с культурой: она является необходимым основанием культуры, но в то же время духовность как качество личности формируется в лоне культуры. Культура порождает и порождается духовными установками, традициями и нормами, обычаями и предпочтениями, интересами и потребностями. Культура – это еще и поступки людей, их образ жизни, педагогическая практика, типичные для данного общества. Отсюда следует, что культура неразрывно связана с образованием и педагогикой. А потому имеет право на существование понятие «*педагогическая культура*», обозначающее особую, образовательную сферу деятельности общества.

В настоящее время, как отмечает Е. В. Бондаревская, в мировом образовательном пространстве наметились тенденции, свидетельствующие о его развитии в контексте общей и педагогической культуры [см. 33, с. 37]. Тем не менее понятие «педагогическая культура» еще

не имеет должного научного осмысления и не вошло в категориальный аппарат педагогики и других гуманитарных наук, хотя и наблюдается повышенный интерес ученых к исследованию педагогической культуры. Она рассматривается как часть общечеловеческой культуры, имеющая своим содержанием мировой педагогический опыт, как смена культурных эпох и соответствующих им педагогических цивилизаций, как история педагогической науки и образования, как смена образовательных парадигм (М. В. Богуславский, А. П. Валицкая, Г. А. Виленский, А. В. Вильвовская, Г. Ф. Карпова, И. А. Колесникова, З. И. Равкин, Н. Л. Шеховская, Е. Н. Шиянов).

В социально-педагогическом плане она предстает в качестве социального явления, характеристики особенностей межпоколенческого и педагогического взаимодействия, средства педагогизации окружающей среды, носителями и творцами которой являются педагоги, родители, общественные воспитатели, педагогические сообщества (В. М. Данильченко, И. Ф. Исаев, Г. И. Риц, М. И. Ситникова).

С точки зрения образовательных учреждений, педагогическая культура исследуется как сущностная характеристика среды, уклада жизни, особенностей педагогической системы, как процесс ее движения к новому качественному состоянию (Г. В. Звездунова, Е. Ю. Захарченко).

В индивидуально-личностном плане ее трактуют как проявление сущностных свойств личности, профессиональной деятельности и общения учителя (А. В. Барабанщиков, Г. Ф. Белоусова, Н. Е. Воробьев, Т. В. Иванова, Е. А. Соболева).

По мнению Е. В. Бондаревской, структура педагогической культуры включает различные уровни ее изучения: социально-педагогический, научно-педагогический, профессионально-педагогический, личностный. Выделяют, пишет указанный автор, следующие аспекты педагогической культуры:

- это социальная сфера общества, способ сохранения межпоколенных и межчеловеческих (в том числе внутрисемейных и межнациональных) отношений и передачи социально-педагогического опыта;
- часть общечеловеческой и национальной духовной культуры, сфера педагогических ценностей, включающая педагогические теории, педагогическое мышление, педагогическое сознание общества, культурные образцы практической деятельности;
- сфера профессиональной деятельности, включающая общественные требования к ней, закономерности культурной идентификации педагога, культуросообразные образовательные системы, педагогические технологии, способы создания культурных образцов общественной жизни и педагогической практики;
- личностное свойство учителя, воспитателя, родителя, преподавателя вуза, руководителя, интегрирующее педагогическую позицию, качества, профессиональные умения, поведение, индивидуальные достижения в творчестве.

Изучать педагогическую культуру Е. В. Бондаревская предлагает с разных позиций: 1) как систему ценностей-регуляторов педагогической деятельности (аксиологический подход); 2) как предпосылку, цель, способ, инструмент педагогической деятельности, уровень самореализации в ней, ее результат и критерий оценки (деятельностный подход); 3) как концентрированное выражение личности педагога (личностный подход).

Таким образом, правомерно считать, пишет указанный автор, что «педагогическая культура – это часть общечеловеческой, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов» [33, с. 39].

По мнению Н. Ю. Захарченко, педагогическая культура интегрирует историко-культурный педагогический опыт и регулирует сферу педагогического взаимодействия. Совокупным субъектом педагогической культуры выступает все общество, определяющее цели и содержа-

ние процессов социализации, воспитания и образования, а его «агентами» в педагогическом взаимодействии – учителя и родители, реализующие этот заказ в конкретно-историческом и личном педагогическом опыте.

Из этого следует, пишет указанный автор, что в педагогической культуре находят обобщенное отражение практический опыт воспитания и обучения подрастающих поколений и теоретические представления о ценностях образования и воспитания, требованиях к образовательно-воспитательным процессам и педагогическому взаимодействию. При этом именно взаимодействие и степень его отраженности в педагогической практике способны наиболее емко охарактеризовать тип педагогической культуры.

Судя по характеру проявлений, Н. Ю. Захарченко также предлагает педагогическую культуру рассматривать в нескольких аспектах, а именно:

- как часть социальной практики в сфере взаимоотношений поколений, где накапливаются определенные традиции, нормы взаимоотношений, опосредуются требования религии, морали, формируется национальный стержень;

- как область человеческих знаний, включающая педагогические концепции, теории, нормы, ценности, идеи. Эта часть педагогической культуры создавалась опытом людей, специально изучающих процессы образования, воспитания. Развитие передовой педагогической мысли определяет условия развития педагогической культуры в этом аспекте;

- как деятельность учителя – субъекта педагогической культуры, продукта своей эпохи, вобравшего в себя весь опыт предшествующих поколений в области теории и практики. Здесь педагогическую культуру можно рассматривать как сущностную характеристику профессиональной деятельности учителя, обеспечивающего воспроизводство социального опыта в личности, перевод человеческой культуры в индивидуальную форму существования.

Характер проявления педагогической культуры в указанных аспектах, пишет Н. Ю. Захарченко, позволяет рассматривать ее как часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлены особого рода ценности социально-педагогической практики, педагогической теории и способы педагогической деятельности.

С этой точки зрения педагогическая культура может быть представлена как совокупность достижений социальной практики, педагогических взглядов, идей, теорий, способов педагогической деятельности. В основе педагогической культуры лежит целостное представление о педагогической действительности. В зависимости от того, каковы цели и методы взаимодействия с воспитуемым, какой образ его проектируется, формируется тот или иной тип педагогической культуры. Таким образом, типы педагогической культуры, по мнению Н. Ю. Захарченко, возникают и оформляются в связи с установлением взаимодействия между образованием и культурой. Из этого очевидно, что педагогическая культура реально существует в воспитательных и нравственных традициях общества, отражающих отношение взрослых к детям и принятые в обществе способы их социализации; в педагогических теориях; в целостных педагогических системах; в моделях педагогической деятельности и личности учителя-воспитателя [см. 65, с. 69–70].

В истории развития различных народов педагогический процесс всегда имел определенные, пролонгированные той или иной культурой направленность и целевые установки, которые определяли его протекание в тот или иной момент времени. «Жизнь народа отражается в его педагогических принципах, идеях и идеалах; педагогические формы служат зеркалом его жизни», – писал по этому поводу известный дореволюционный педагог М. И. Демков, но «педагогия, – отмечал он, – не есть только отражение культурного состояния народа», она «может быть активной силой, внося нечто новое в культурную жизнь и тем подымая ее на новую высшую ступень... не только воспитание зависит от жизни и ее развития, но... деятельное воспитание создает новые уклады жизни, способствует ее организации и развитию» [50, с. 6].

Общепринято понимать педагогику как науку об образовании человека, трактуя последнее как его воспитание, обучение и развитие. С практической стороны она в то же время есть искусство, воздействующее на телесное и духовное развитие человека. Поэтому педагогика как наука в то же время представляет собой часть культуры, но такую, которая в малом масштабе способна воспроизводить культуру.² Таким образом, культура обладает способностью удваивать себя в образовании, создавая действенный механизм своего развития. Следовательно, статус образования и педагогики – это функционально обособленная часть культуры, максимально полно воссоздающая в тех или иных образовательных системах определенные стороны культурно-исторического процесса. При этом очевидно, что каждая педагогическая система в целях воспитания личности моделирует в пределах своего учебного времени и пространства некоторый значимый вид культурной, духовно-практической деятельности, формируя, таким образом, культуросообразное пространство. Последнее представляет национальную культуру в целостности, в исторической последовательности и логико-смысловой взаимосвязи ее особых проявлений.

Отечественная педагогика на протяжении тысячелетия развивалась под влиянием православной культуры, поэтому правомерно, на наш взгляд, говорить о существовании в нашей стране такого явления, как *православная педагогическая культура*.

В настоящее время, когда интересы и чаяния значительной части российского общества снова обращены к духовным основам православной культуры, актуальной темой становится изучение вопроса о становлении и развитии явления православной педагогической культуры в России. Этот процесс в нашей стране был прерван, и теперь, чтобы понять и принять данную культуру вновь, необходимо приложить усилия в ее постижении и изучении через детальное рассмотрение и анализ. Только тогда можно получить верное понятие о задачах современного воспитания и только тогда найдется ключ к разрешению современных насущных педагогических вопросов, когда мы исследуем путь, пройденный историей русского воспитания и образования и прислушаемся к ее поучительному и авторитетному голосу. Лишь тот, отмечал М. И. Демков, в состоянии понять истинную науку современной педагогики и творчески подвизаться в ней, кто сам вжил в историю педагогики [см. 50, с. 7].

Общую историю своего народа необходимо изучать в связи с историей развития нравственных идеалов воспитания, с историей его просвещения, историей развития его школы. Только так можно осуществить единство с теми, кто являлся носителем православной педагогической культуры, преемственность в ее развитии, передать ее как нечто ценное и достойное для сохранения и дальнейшего развития своим потомкам, что станет залогом их благоденствия. Развитием нравственных идеалов, данных в православном вероучении, твердым воспитанием в духе православных культурных традиций наш народ способен упрочить свое существование, могущество и развитие.

Итак, православная педагогическая культура явилась органической составляющей культуры православия. Дадим определение данной дефиниции. Анализируя педагогическую культуру в целом, мы можем констатировать, что она является частью православной культуры и включает две фундаментальные составляющие: теоретическую (педагогическое знание) и практическую (образование). С этой точки зрения под *православной педагогической культурой* мы будем понимать *часть православной культуры, в которой запечатлены духовные и материальные ценности, теоретическое осмысление православного образования, формы практиче-*

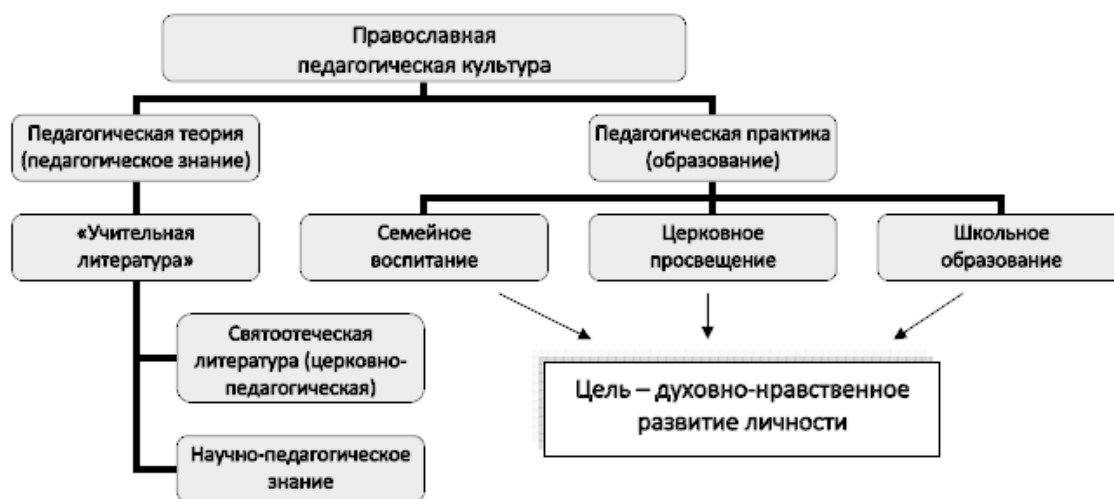
² Вообще, постановка вопроса о культуре и науке (а педагогика, несомненно, доказала право быть ею) таит в себе парадокс, поскольку принято науку определять как часть культурного наследия. Первоначально научная мысль существовала в лоне культуры в форме рационального знания, затем она приобрела самостоятельный статус. Но сегодня ученые все активнее пропагандируют мысль о диалоге культуры и науки в целях гуманизации последней. По этому поводу выдающийся физик XX века Дж. С. Холдейн сказал: «Человек, вооруженный только наукой, подобен ребенку, играющему с коробкой спичек».

ской педагогической деятельности, главной своей целью имеющие духовно-нравственное развитие личности.

Исторически первой формой христианской педагогической культуры было практическое знание об опыте семейного воспитания, его средствах, передаваемое из поколения в поколение. Развитие практики воспитания с одновременным развитием культуры повлекло за собой возникновение школ, а с ними и профессиональной педагогической деятельности, сделали возможным появление «учительной литературы», в которой нашло отражение понимание целей и смысла воспитания, его значения, а также характеристика содержания, методов и средств воспитания.

Становление и развитие православной педагогической культуры в России происходило несколько иначе. После Крещения Руси начинается формирование национальной культуры, а в рамках ее – создание, по сути, некоего метаобразовательного пространства развивающего типа, направленного на духовное преобразование общества и осуществление национально-культурной идентификации его членов. Первым звеном в создании этого православно-педагогического культурного пространства становятся именно школы, которые святой равноапостольный князь Владимир повелевает устраивать «на утверждение веры»; затем появляются монастыри, выполняющие в том числе и функцию образовательных центров; среди сфер человеческой деятельности выделяется педагогическая деятельность, среди литературы появляется «учительная литература», и все это вместе не сразу, но постепенно начинает оказывать влияние на практику семейного воспитания, преображая ее новозаветными мотивами любви к ближнему. Со временем в сфере православной педагогической культуры стали появляться научные знания, представляющие собой теоретико-педагогические обобщения педагогической действительности и выражающиеся в педагогических понятиях и категориях.

Следуя этому историческому пути развития православной педагогической культуры в нашей стране, мы и будем рассматривать ее составляющие в данном исследовании, взаимосвязь которых отображена на рисунке.



Для этого нам необходимо обратить внимание на то, что православная педагогическая культура, находящаяся на пересечении науки и православной культуры, соответственно включает в себя педагогическую теорию (педагогическое знание) и педагогическую практику, или практику образования. Истоки православной педагогической теории мы находим в так называемой «учительной литературе» (это будет показано нами в данной работе ниже). Позднее, что также будет отражено в работе, теоретико-педагогическое наследие православной культуры выделилось в два направления: святоотеческая мысль, или церковно-педагогическое зна-

ние, и научно-педагогическое знание, отраженное в трудах ученых-педагогов, православное мировоззрение которых привнесло свои особенности в трактование многих педагогических явлений. Роль институтов воспитания в православной педагогической культуре выполняют не только семья и школа, но и Церковь, церковное общество. Соответственно педагогическая деятельность в контексте православной культуры реализуется в семейном воспитании, церковном просвещении и школьном образовании.

Рассмотрим церковно-исторические основы православной педагогической культуры. Православная педагогическая культура типологически относится к христианской культуре с ее новозаветной традицией воспитания и существованием преемственной связи с ветхозаветной педагогической традицией. Эта связь, как отмечает иг. Георгий Шестун, «проявляется в неизменной направленности духовно-нравственного становления личности: человек призван уклоняться от греха и стремиться к святости, которая составляет природу Бога» [225, с. 18]. Основной проблемой воспитания в православной педагогической культуре выступает духовно-нравственное становление личности. Существенное различие типов воспитания состояло в переосмыслении педагогических задач духовно-нравственного становления личности. «В ветхозаветный период, – пишет иг. Георгий, – задача состояла во внешнем согласовании воли Божией и воли человеческой... Идеалом выступала святость, которую понимали как абсолютную верность Завету, неизменное служение Богу, исполнение всех заповедей и наставлений Его. Средством для достижения идеала был закон, открытый Богом пророку Моисею на Синае и изложенный в десяти заповедях. Заповеди представляют собой не что иное, как определенное и объективное изложение норм человеческой совести, данной Господом человеку при его создании. Закон определял и основное содержание воспитательного процесса. Ветхозаветная нравственность имеет строгую нормативную основу. Духовно-нравственное становление личности сводилось к нравственному совершенствованию человека в рамках его эмпирической действительности. Ветхозаветное воспитание всецело основывалось на началах религии, которая указывала как цель воспитания, так и пути ее достижения» [225, с. 18–19].

Родители воспитывали ребенка в Боге и для Бога. Воспитание должно было через изучение Божественного Откровения определить обязанности человека, чтобы он стремился быть святым, как свят Господь. С другой стороны, в процессе воспитания необходимо было отсекал в детях те греховные наклонности, которые проявляются в человеке с ранних лет, с чем была связана система достаточно строгих наказаний. Воспитание у евреев было исключительно семейным. Почитание родителей являлось основным принципом ветхозаветного воспитания. Семейные отношения уподоблялись отношению Бога к Своему народу, поэтому от детей требовалось почтение к родителям. Обучение по преимуществу состояло в усвоении закона и в познании тех благодеяний, которые Бог оказал Своему народу и воспоминания о которых сохранились в истории. Науки и искусства были непосредственно связаны с религией и верой народа. История повествовала об отношениях народа и Бога – это была Священная История. «Остальные области знаний, – отмечает иг. Георгий, – если и не стояли в такой связи с религией, то не шли и против нее» [225, с. 19].

В христианском вероучении человек объявлялся богоподобным, его личность возвышалась, а все люди уравнивались. Христианство, лишённое национальной основы, ставило себя выше государственного строя, «на земле оно указывало путь к небу», определяя вечные неизменные обязанности человека, стоящие «выше и важнее всех государственных и общественных обязанностей...» [93, с. 5]. Также христианство приносит с собой в мир бесконечную любовь и кротость, смягчая людские отношения. Отныне любовь, пишет П. Ф. Каптерев, должна была служить «главной связующей нитью между людьми» [93, с. 6].

Новозаветное воспитание ставило целью спасение человека, а для этого было необходимо его духовно-нравственное преображение. Таким образом, воспитание нацеливалось не только на то, чтобы сформировать внешнее доброе поведение, но и на то, чтобы выработать в человеке

внутренние основы жизни. В христианской культуре не было морализаторства, она, «чтобы воспитать хорошего человека, не говорила ребенку: “Будь хорошим, будь нравствен”. Она говорила: “Возлюби Бога и ближнего как самого себя”» [15, с. 12]. Ее прежде всего интересует не внешнее в воспитаннике – физическое или умственное развитие, – но становление духовной сущности человека. Доброе поведение воспитываемого должно было быть служением Богу в духе и истине. «Новозаветное Откровение, – указывает иг. Г. Шестун, – раскрывает смысл и содержание духовно-нравственного становления человека в категориях “теозиса” (обожения)» [225, с. 19]. В христианстве соединение с Богом становится целью жизни человека и одновременной целью воспитания. «Боговоплощение, приход в мир Христа Спасителя, позволяет в полной мере осуществить процесс духовно-нравственного становления человека как его преображение и освящение. Соединение Божественной и человеческой природ осуществлено в Божественном Лице Сына – Бога, ставшего человеком. Благодаря этому достижимой целью процесса духовно-нравственного становления человека является осуществление этого соединения и в каждой человеческой личности. Каждому из людей открывается перспектива стать “причастником Божеского естества”, или Богом по благодати» [225, с. 19], – пишет Шестун. Таким образом, воспитание становится нацеленным на «внутреннего человека», на внутренние основы его жизни, чтобы «доброе поведение воспитываемого проникало в сокровенные изгибы душевной жизни, вытекало из радостной преданности своему Господу, чтобы отношение человека к Богу было истинно сыновним» [225, с. 19–20]. Иерархическое толкование устройства состава человека (тело, душа, дух) диктует соответствующие им направления воспитания: физическое, душевное и духовное. Чтобы данная иерархия соблюдалась, а тело и душа человека были бы включены в духовное делание, христианство говорит об аскетических моментах воспитания. В то же время воспитание в новозаветный период приобретает значение процесса синергийного: духовно-нравственное возрастание человека предполагает как его желание и действия, направленные на достижение данного состояния, так и действие Божией благодати, христиане-воспитатели выступают как те, кто содействует этому процессу, создавая условия для того, чтобы он состоялся. Если от ученика требовалось участие в Таинствах и личный подвиг, то от учителя, наставника – ведение ребенка путем добра.

В христианстве с его акцентом на внутренней работе личности процесс воспитания происходил в условиях общения с Господом, чему способствовали изучение Священного Писания, размышления о нем, молитва, проповедь, причастие, исповедь и покаяние. В свою очередь это предполагало участие в процессе воспитания Церкви. Христианское воспитание требовало любомудрия, неспешного и вдумчивого диалога с Господом, по отношению к которому необходимо было воспитать «страх Божий», очищающий душу (Иоанн Лествичник).

Сложным и трудным вопросом оказался для христианства вопрос об отношении к языческой культуре, особенно в применении ее к воспитанию детей, так как иной культуры не было (христианская только начала складываться), и все воспитательные средства, какие только существовали, были языческого происхождения. При решении этого вопроса в христианстве образовалось два направления: латинское и греческое. Первое, во главе с Тертуллианом (ок. 155 – ок. 220) и Иеронимом (347–420), отвергало всякую связь христианства с язычеством и поэтому всякую возможность воспользоваться христианину чем-либо из языческой культуры. Второе направление развивало мысль о некотором родстве между христианством и язычеством, а потому и о возможности для христианина пользоваться средствами языческой педагогики. Отцы Восточной Церкви со знаменитым Климентом Александрийским (150–215) и Оригеном (185–254) во главе держались такого взгляда, что языческая культура не представляет собой чего-либо противоречащего христианству, а готовят к нему. Взгляды представителей Восточной Церкви получили со временем перевес.

Церковь, таким образом, органически усвоила лучшие достижения общечеловеческой культуры и создала новую уникальную христианскую культуру, имеющую глубоко личностный характер, что передалось и педагогической культуре христианства.

Глава 1

Духовные ценности православной культуры в истории становления русской школы

1.1. Целостность и церковный характер русской школы в допетровский период

Воспитательные идеалы на Руси начали свое формирование еще в дохристианские, языческие времена. До принятия христианства славяне имели «обычай свои и закон отец своих и преданья», т. е. свою языческую религию с обрядами и жрецами. Источников, свидетельствующих о практике воспитания в этот период, немного. В основном это сохранившиеся формы устного народного творчества – сказки, песни, прибаутки, потешки и т. п. Вообще, если говорить о практике воспитания детей в древние времена, то у русского народа, как и у многих других народов того времени, основным институтом воспитания была семья и труд в семье. Участие в жизни семьи, а также в жизни общины помогало растущему человеку обрести необходимые умения и навыки, формировало определенные представления. Как отмечает в своей книге М. И. Демков, воспитание детей у древних славян носило «характер чувственности, которую исчерпывалась вся их жизнь» [50, с. 1]. В основном заботой родителей был физический уход за детьми – те же колыбельные предназначались для укачивания ребенка, прибаутки и потешки – для его успокоения. Можно сказать, что это были лишь намеки на духовное развитие ребенка. В воспитании мальчиков эти намеки выражались в стремлении сделать человека нечувствительным к боли, выносливым в сражении и т. п. Так, в исследовании М. И. Демкова приводится свидетельство одного арабского писателя о существовании у древних славян обряда посвящения на коня при совершеннолети. При этом отец вручал ему лук и стрелы, говоря: «Отныне добывай себе пищу этими орудиями, как знаешь!» [50, с. 1].

С принятием христианства (988) явилась насущная потребность в иных законах жизни, от самого Бога, «но этот закон, – пишет С. И. Мировпольский, – для своего познания, вкоренения и распространения требует от Руси учения и образования» [136, с. 17]. Появляется потребность и в иной педагогической культуре, освященной идеалами духовно-нравственного становления личности. «Принятие христианства на Руси, – отмечает в своем исследовании Н. В. Маслов, – сообщило воспитанию православное содержание. Православие утверждается в качестве духовной и нравственной основы жизни общества и государства и становится мировоззрением русского народа» [133, с. 17].

Вскоре после крещения киевлян св. равноап. князь Владимир начинает посылать детей «на учение книжное» в так называемые «училища», создававшиеся главным образом с целью «утверждения веры». «Летописи знакомят нас с несколькими типами обучения: обучение в монастырях, домашнее обучение и обучение в приходах» [38, с. 10], – указывает в своем исследовании З. В. Видякова. Однако изначально на Руси религиозное образование дети получали не дома, не в семье, а именно в школе (тогда их и долгое время затем называли «училищами»), с которых и началось становление и утверждение православной педагогической культуры на Руси. И очевидно, лишь после того как школы выпустили первых своих учеников, религиозное образование приходит в семьи, монастыри, и затем уже с воспитания в семье начинается формирование религиозного мировоззрения личности. «Утверждение веры, – пишет С. И. Мировпольский, – утвердило школы» [136, с. 16]. Поэтому мы и начнем рассмотрение вопроса о становлении православной педагогической культуры в России с рассмотрения вопроса о школах.

Первое грамотное поколение русских христиан образовалось уже при Владимире. Сам он остался неграмотным, но его дети Ярослав, Мстислав, Изяслав, Борис и Глеб были уже люди книжные. Из сохранившегося наставления учителям первых школ митрополита Киевского Михаила, прибывшего в помощь князю Владимиру из Греции, мы видим, что организация школьного дела выстраивается на внушении и установлении начал нравственности, соответствующих учению христианской веры. Митрополит призывает наставников учить детей не только книжному разуму, но и благодетельности, «в правде и любви», «премудрости страху Божию, чистоте и смиренномудрию», «не яростию, ни жестокостью, ни гневом, но радостновидным страхом и любовным обычаем и слатким проучением, и ласковым рассуждением...». Таким образом, в основу педагогических взаимоотношений были положены евангельские начала кротости. Как пишет С. И. Миропольский, это было совершенно естественным и составляло одно из важнейших условий успеха учения и привлечения к школе народа [см. 136, с. 24]. Образование же представляло собой синтез религиозных знаний, христианской нравственности и умственного воспитания.

Дело Владимира поддержал Ярослав, еще более распространивший грамотность в России и умноживший число школ. В «Повести временных лет» мы читаем: «Отец ведь его [Ярослава] Владимир землю вспахал и размягчил [т. е. крещением просветил], а мы пожинаем, учение получая книжное». Эти слова раскрывают определенную преемственность в развитии древнерусского образования, дают возможность представить устройство школ не как нагромождение кратковременных случайностей, а как длительный процесс в определенной последовательности. Сам Ярослав читал книги и собрал около себя множество писцов и переводчиков книг с греческого языка. Известно об открытии им в 1030 году школы в Новгороде, где обучалось около 300 человек (Софийская первая летопись о школе в Новгороде). Сын Ярослава Святослав Черниговский имел у себя «полны клети книг», из которых до нас дошли два сборника, известных под его именем (1073, 1076). В летописи от 1093 года говорится о даяниях князя Всеволода Ярославовича на содержание училищ в Переяславле, Суздале, Чернигове и Киеве, известно об открытии в 1096 году школы в Муроме, в 1097-м – училища во Владимире и т. д. Любовью к образованию известны были также Всеволод Переяславский и сын его Владимир Мономах. Есть известия, что Роман Ростиславович Смоленский строил училища и даже держал для них учителей греческих и латинских, что Константин Всеволодович Ростовский постоянно держал при себе ученых людей и составил у себя библиотеку в более чем тысячу томов.

Что представляло собой образование в первых русских школах? Анализ исторических источников дает основание полагать, что это был синтез религиозных знаний, христианской нравственности и умственного воспитания. Единственным типом образования было церковное образование для всех. Б. Д. Греков писал: «...учение книжное – это не обучение грамоте, а школа, в которой... давалось серьезное по тому времени образование» [48, с. 15]. В. Я. Струминский отмечал, что образованием того времени была грамотность, но имевшая предпосылками изобретение азбуки, перевод книг, появление письменности. Такая грамотность была настоящим образованием для народа, до тех пор совершенно не причастного к книге [см. 199, с. 90].

Какие же предметы заключало в себе «учение книжное»? Прежде всего, чтение и письмо. Так, еще блаженный Борис «взимаше книг и чтение, бияние бо и грамоте научен»; св. Ефросиния «научившись книжному писанию, нача книги писати своими рукама» [цит. по: 120, с. 121]. Сведения, получаемые нами о древнерусском обучении из житийной литературы, говорят, что учились читать и писать для того, чтобы научиться читать «божественные книги»: из жития Евфимия Новгородского – «...и времени пришедшу, вдан бывает рождшими его учиться божественным книгам», из жития митрополита Алексия – «...и в юности своей грамоте

научився и измлада Бога возлюбив», из жития Стефана Пермского – «...и еще детищем сый, вдан бысть грамоте учиться и вскоре извыче божественное писание» и др. [159, с. 19].

Кроме этих предметов, составляющих основание древнерусского образования, было правильное и последовательное обучение пению. В соборном деянии 1551 года читаем: «...а прежде сего в Российском царстве на Москве и в Великом Новгороде и по иным градам многие училища бывали, грамоте, и писать и петь и читать учили». Лавровский пишет, что мы не имеем права не доверять этому документу: «...из-бранные, лучшие члены русского духовенства XVI века, без сомнения хорошо знакомые с историей своего отечества, собравшиеся по воле царя, между прочим, и для обсуждения мер к восстановлению упавшего школьного образования, положительно и единогласно утверждают существование училищ во многих городах и перечисляют самые предметы обучения, и притом утверждают с совершенною уверенностью в несомненности своих слов, как обстоятельство, всем и каждому известное и в котором никто никогда и не думал сомневаться» [120, с. 122].

Итак, школа XI–XII веков носила церковный характер. Преподавалось в ней три предмета – чтение, письмо и пение, «чтение религиозное, письмо – священное, пение – церковное» [136, с. 54]. Это *trivium* сохранилось в отечественной церковной школе вплоть до начала XX века. «Учились для спасения души...» [94, с. 12]. Такое церковное учение, по мнению Миropольского, не рассеивает, не разбрасывает ум человека, но «сосредотачивает, ведет в глубь сознания», не надмевает ум, но ведет к самопознанию, к уразумению «единого на потребу», «охватывает внутреннее существо человека, возводит его к высшему идеалу жизни, а не делает его лишь внешне образованным», «имеет глубокую и незыблемую основу» [136, с. 72].

Учили в школе и вообще грамоте духовные лица: священники, дьяконы, дьячки, монахи... Обучение происходило в домах священно- и церковнослужителей, школы помещались при церквях, при епископских домах, вследствие чего в Малороссии была даже поговорка: «Школа – церковный угол». В школе читали те же книги, что и в церкви, руководили школой, были деятелями в ней те же лица, которые совершали богослужение в церкви. Школа и церковь были тесно взаимосвязаны, они преследовали одни и те же цели, а преподавательскими средствами кроме чтения книг были богослужение, исповедь, поучение, пример собственной жизни; «где кончалось влияние одной, – пишет П. Ф. Каптерев, – и начинала действовать другая – трудно определить, ведь грамота изучалась ради возможности читать божественные книги» [94, с. 81]. Школа и Церковь составляли как бы один институт, «отсюда коренной, глубоко-воспитательный характер школы – церковно-религиозный душеспасительный, согласно общему духу времени и всему жизненному складу» [94, с. 82].

Оценивая школу Древней Руси, необходимо уйти от ее сравнения с западноевропейской, поскольку у нее было свое культурное своеобразие, которое нет необходимости подтягивать до кажущегося стандартом европейского уровня. Обучение – это важнейшее средство передачи и развития культуры на Руси – было иным. Чтобы понять это, надо отрешиться от того, как мы теперь понимаем содержание и цели общего образования. Главное внимание древнерусской педагогической культуры было обращено не на систему научных знаний, а на духовно-нравственное воспитание человека, житейские правила.

Глубоковоспитательной являлась не только цель обучения, но и его порядок и устройство школы. Ученье начиналось молитвой, служением молебна, после которого садились за азбуку. По изучении азбуки ученику давался псалтирь. По нему он «навыкал чтению». В качестве учебной книги псалтирь употреблялся в некоторых школах вплоть до начала XX века. Псалмы не только изучались наизусть, но и пелись. В летописи Нестора есть, например, трогательный эпизод, рассказывающий о том, как св. Борис, чувствуя близкую смерть от злодеев, подосланных Святополком, поет заутреню и псалтирь. Предвидя смерть, св. Борис искал успокоения в пении псалмов, которые он знал и умел не только читать, но и петь. «В этом эпизоде, – пишет С. И. Миropольский, – превосходно выражено и высокое духовное значение псалмов для чело-

века веры в невыразимо тяжелые, скорбные до смерти, минуты жизни. Велика та школа, которая дала страдальцу такое утешение. Поистине Псалтирь – книга несравненная, и предки наши хорошо понимали ее учительное и воспитательное значение» [136, с. 59].

Также учебной книгой считался и часослов. По окончании изучения этих книг ученик был подготовлен к чтению других божественных книг и отеческих писаний. Таким образом, грамота выступала лишь как средство духовного просвещения человека. «Главной целью школ была не грамота, не книжность, – пишет С. И. Миропольский, – но просвещение учащихся светом Христова учения, воспитание любви к православной церкви, послушание ее заповедям, добрая жизнь по вере; грамотность же служила только средством для этой цели» [136, с. 73].

Вообще, необходимо отметить, что сущность и цель истинного образования наши предки видели в приобретении познаний православной веры и благочестия, которые вели бы ко спасению, «крепили умы», и это образование они получали не только и не столько в училищах, но и в храмах, где звучало живое слово пастыря. «Апостолы, – пишет С. И. Миропольский, – получив от Бога власть и право научения всех языков, передали это право, по преемству, церковной иерархии. Вселенским собором заповедано каждому пресвитеру, “да идет учить отроков и домочадцев, читая им божественное писание, ибо для сего и священство получил”» (VII Вс. Соб., прав. X)» [136, с. 41]. Это учительство стало духовным просвещением верою для спасения человека. Повелевая родителям посылать детей в храм, князья и православные священники признавали обязательным духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения.

В школах народ получал не одну грамотность, но и утверждение веры, укреплялся духом, воспитывался нравственно, учился в вере, надежде и любви христианской трудиться и жить по христианскому закону, любить свою церковь, отечество, смиренно переносить невзгоды, испытания и надеяться на помощь Божию. «Школы имели плодотворное влияние на русский народ», – делает вывод С. И. Миропольский. «Приводя детей к церкви Божией, они укрепляли в нем православие, утверждали веру, возвышали его нравственно, давали ему духовную пищу, объединяли его, поддерживали любовь к отечеству...» [136, с. 130]. Таким образом, образование в домонгольский период отличалось целостностью, ясностью, систематичностью. Оно было всеобщим и одинаково для всех: и для мирян, и для духовенства. Л. Н. Толстой в статье «О народном образовании», восхищаясь древнерусской школой, пишет о ней: «...какая сила веры и твердого несомненного знания того, что истинно и что ложно... Сравните после этого догматическую школу средних веков, в которых истины несомненны, и нашу школу, в которой никто не знает, что есть истина...» [204, с. 35].

Д. С. Лихачев, оценивая культуру Древней Руси, писал: «Развитие русской культуры в XI – начале XIII века представляет собой непрерывный поступательный процесс, который накануне татаро-монгольского нашествия достиг своей наивысшей ступени: в живописи – новгородские фрески, в архитектуре – владимиرو-суздальское зодчество, в литературе – летописи и «Слово о полку Игореве» [125, с. 3]. Продолжая слова ученого, можно смело сказать: в педагогике – общеобразовательная церковная школа, «Поучение» Владимира Мономаха, о котором пойдет речь ниже.

Школы, хотя и в небольшом количестве, продолжали существовать и во времена монгольского ига. Об этом свидетельствует, в частности, ярлык хана Узбека, данный митрополиту Петру (1313). В нем хан обращается между прочими гражданскими лицами также к «книжникам, уставодержальникам и учительным людским повестникам». Скорее всего, в это время существовали отдельные частные школы (училища) у учителей-мастеровых.

«Конец XIV – начало XV века, – пишет Д. С. Лихачев, – эпоха крутого подъема и напряженного творчества, время интенсивного сложения русской национальной культуры» [125, с. 4]. Характерной чертой этого времени становится особое внимание к государственным интересам страны, что в свою очередь внесло новые черты в культуру данного периода. Начиная с XV века возрастает число школ, большинство из которых оставались достаточно простыми,

учили грамоте и «всякому благочестию». Москва того времени, по мнению И. А. Соболевского, не имела никаких ни общественных, ни правительственных школ, но зато в ней было много мелких частных училищ. Кроме училищ грамотности Московская Русь XV–XVII веков имела особые училища для тех, кто шел в священники и дьяконы [см. 196, с. 15, 23].

Судя по количеству дошедших письменных документов (челобитные, поручные, духовные и т. п.), сохранившихся, несмотря на все невзгоды того времени, И. А. Соболевский в своем исследовании делает вывод, что русское общество было достаточно грамотным. Белые священники, пишет он, были грамотны поголовно. Правительство постоянно приказывало посадским и крестьянам, если они неграмотны, давать расписываться за себя «своим отцам духовным». Исходя из анализа житий русских угодников, подвизавшихся в монастырях, ученый делает вывод о значительном проценте грамотных среди монастырской братии. Были грамотные среди высшего светского класса, среди купечества, посадских людей, крестьян (не ниже 15 %), несколько слабее грамотность была распространена среди стрельцов, пушкарей, казаков. Грамотность ценилась высоко, но в то же время, по мнению И. А. Соболевского, умение читать и писать многих уже не удовлетворяло. Значение придавалось людям вполне изучившим Священное Писание и святоотеческие творения, проникшим в их смысл, а сверх того – свободно владевшим церковнославянским языком [см. 196, с. 4].

Одним из заметных агиографов того времени стал Епифаний Премудрый (ум. ок. 1420). Он получил образование в епископском монастыре г. Ростова, учился вместе с будущим просветителем зырянского народа Стефаном Пермским, затем был учеником-послушником Сергия Радонежского, совершил образовательное путешествие в Царьград, Иерусалим и на Афон. В написанных им житиях, отмечает в своей работе В. М. Петров, можно увидеть пути образования русского православного человека того времени. Первый – путь последовательного и систематического школьного образования в училищах. Второй – овладение книжной культурой через божественное озарение, получение совершенного знания и способностей как духовный дар от Бога и развитие их в практике иноческой жизни [см. 165, с. 88].

Рассмотрим путь обучения в русских училищах, опираясь на анализ «Слова о житии и учении святого отца нашего Стефана...». Жизнь и учеба св. Стефана послужила Епифанию Премудрому образцом подготовки на Руси «учительного человека». Обучение грамоте происходило по церковным книгам. Авторитет наставника был велик не только потому, что он давал знания, но и выводил человека на путь спасения. В. М. Петров отмечает в своей работе, что в педагогической лексике Епифания Премудрого реалии воспитания и обучения определяются одними и теми же словами, – например, говоря об одаренности св. Стефана, он называет такие его качества, как «добротопамятство», понимая под этим и хорошую память, и способность запоминать хорошее, доброе, нравственное содержание, полезное для души; «доброумие» – природную доброту разума и т. п. По Епифанию Премудрому, обучение будет лишь тогда успешным, когда оно осуществляется в рамках православной веры и сопровождается формированием добрых качеств христианина. Содержание образования определяется в зависимости от способностей и желания самого ученика, так, для желающих «большого разума, яко образом любомудрия» необходимо изучать и «греческой грамоте», поскольку без греческих первоисточников полноценного образования получить тогда было невозможно. Это прекрасно осознавал Епифаний Премудрый и ратовал за изучение греческого языка и следование греческо-византийским образцам устройства школьного дела [165, с. 89].

В 20-е годы XV века Епифаний Премудрый создает «Житие Сергия Радонежского», где убедительно показывает, что есть и другой путь образования, полученного непосредственно от Бога. В Житии он пишет, что воспитание первично, а «учение книжное» – вторично, успешность в обучении целиком зависит от уровня духовно-нравственной воспитанности ученика. В русском образовании традиционно ценились не внешняя образованность, не сумма знаний о внешнем мире, а истина, которая находится там, где знания и вера слиты воедино, т. е. «на

разумных скрижалях сердечных». Формой образования выступает и монастырь, представляющий собой, по мнению Епифания, идеальную воспитательную духовно насыщенную среду.

Основные идеи, сформулированные Епифанием Премудрым, были развиты в трудах многих поколений мыслителей и просветителей русского народа, что будет рассмотрено ниже. Первичность духовного воспитания и подчиненность ему «учения книжного», единство веры и знания, ценность монастырских форм образования – все это неотъемлемо от имен и трудов Иосифа Волоцкого, Нила Сорского, митрополита Макария и Максима Грека, Авраамия Палицина и др.

Оценивая становление православной культуры на Руси, можно сказать, что оно было в высшей степени педагогично. Главной чертой этого периода был рост личностного начала, пишет Д. С. Лихачев, который совершался внутри церковной культуры. Внутренняя жизнь человека – вот что интересовало в первую очередь и писателей, и художников [см. 126, с. 7]. Попечение о внутреннем духовном развитии личности становится, таким образом, своеобразным кредо русской православно-педагогической культуры, которая стремилась быть не только умной, но и мудрой. Разум ценился высоко, но ясно виделась и та страшная опасность, которую представлял ум, ускользающий из-под контроля нравственности. Поэтому было стремление распространить ко всему в жизни нравственное отношение. Духовная мудрость, отмечает Д. С. Лихачев, в свою очередь требовала учебы, постоянного и вдумчивого чтения книг [см. 12, с. 4]. Поэтому становление стиля и сути образования в православной педагогической культуре предполагало включение в его содержание не только знаниевого компонента, но прежде всего компонента «нравственного научения и делания», предполагавшего внутренний рост личности, порождаемый и направляемый церковью. При этом важным является то, что любой из людей, и ребенок в том числе, воспринимается в православной культуре как образ и подобие Божие, и цель его воспитания соответствовала цели жизни христианина, которая состоит в спасении.

В царствование Иоанна Грозного в 1551 году состоялся знаменитый Собор, именуемый Стоглавом. Как известно, царь предложил Собору ряд вопросов о «неостороениях» на Руси, в том числе и вопросы, связанные с обучением. В XXVI главе Стоглава говорится об учреждении в каждом городе школ при церквях для детей священников, диаконов и всех православных христиан. Школы предназначались для «научения грамоте и на учение книжного писания и церковного пения, и псалтырного пения наложного; и те бы священники и дяконы и дяки выбранные учили своих учеников страху Божию и грамоте, и писати, и пети, и чести со всяким духовным наказанием. Наипаче же сего учеников бы своих берегли и хранили во всякой чистоте и блюли их от всякого растления и от всякие нечистоты...». Документ этот, как отмечает Мировпольский, представляет большую важность. «Школа на Руси здесь впервые является предметом заботливости целого собора, царя и русских иерархов», – пишет он [136, с. 178]. Курс школы остался издревле установленный. Первостепенное значение придается воспитательной стороне школы, чтобы учили учеников страху Божию и всякому благочинию и само учение вели с духовным наказанием (наставлением). Школа по-прежнему прежде всего нужна была для спасения и нравственного назидания человека.

Особого внимания требует рассмотрение вопроса о так называемых братских школах в Юго-Западной Руси, вошедшей в XIV веке в состав Литовского государства, а затем Польши, поскольку дальнейшее развитие образования в нашей стране получило свое направление из этих школ. История появления братских школ связана с существованием так называемого «магдебургского права», которым пользовались многие города юго-запада Руси: ремесленные и купеческие цеха составляли общины, и каждая община имела свое особое устройство, свой суд, управление. Эти общины и получили название братств, они группировались около известных монастырей и церквей, принимая их в свое ведомство. За образец приняты были примеры христианской жизни первых времен и многочисленные заповеди Спасителя и апостолов.

По мере наступления католицизма братства реформировались в религиозно-оборонительные учреждения, выступая защитниками православной веры и русского народа. Они стали возникать в тех местах, где православию угрожала наибольшая опасность (Вильнюс, Львов). С конца XVI века братства стали предпринимать различные меры, для того чтобы парализовать успехи латинской пропаганды. Особый упор сделали на образование. Так появляются братские училища: в 1587 году – Львовское, в 1588-м – Виленское, в 1592-м – Брестское, в 1596-м – Могилевское. Латиноуниатские власти всячески старались умалить значение этих училищ: тормозили их открытие, официально низводили на уровень низших училищ, ограничивая круг и объем преподаваемых в них предметов.

Но, несмотря на это, школы продолжали существовать и развиваться. На первом месте в них стояла забота о выработке религиозно-нравственных начал в учащихся. Доступ в школы был для всех жаждавших просвещения – сироты и бедные не только могли получить здесь образование, но и кров и воспитание. В этих школах стали даваться научные сведения, начала распространяться западная наука, хотя она и была схоластической. Использовались своеобразные приемы и формы раскрытия христианского содержания учения. Схоластическая наука стала воспитывать не просто грамотных и начитанных людей, но ученых, которые способны были понять, оценить, объяснить книгу, защитить истину и отвергнуть заблуждения. Это было необходимо для защиты истины православной веры от поползновений католицизма. С этого времени стали распространяться и знания по философии, истории, естествознанию. Программа школ включала грамматику, риторику, богословие. Со временем крупные братские школы получили свой устав, в котором определялась их организация и структура, в них строго были определены начало и конец учебного года, введена классно-урочная система обучения, были разработаны обязанности учителей и учеников. Особое внимание уделялось духовно-нравственному облику учителя, где главным требованием было стойкость в православной вере, благочестивый образ жизни. Анализ сохранившегося устава одной из таких школ, созданной в 1620 году при Крестовоздвиженской церкви в Луцке, позволяет выделить следующие важнейшие воспитательные составляющие в ее устройении.

Цель учения была направлена на спасение: «...каждый ученик должен прежде всего учиться тому, что ведет его к спасению». Жизнь школы так же, как и раньше, была еще тесно связана с Церковью: в уставе указывается на необходимость посещения церкви в воскресные и праздничные дни, необходимость исповедоваться и причащаться в каждый пост. Как и в древнерусской школе, обязательна была молитва перед учением: «Поутру все, сошедшись в назначенный час, не должны начинать учения, пока не прочтут молитв и обычного предисловия. Ибо сказано: “в начале дела твоего Бога поминай”». Важнейшими средствами духовно-нравственного воспитания продолжали оставаться поучение и проповедь: «После обеда в субботу учитель обязан не малое время и гораздо больше, чем в прочие дни, беседовать с детьми, поучая их страху Божию и чистым юношеским нравам: как они должны быть в церкви перед Богом, в доме перед родными своими и как им везде сохранить добродетель и целомудрие, то есть пред Богом и Святыми Его почитания и страх, пред родными и учителем послушание, пред всеми вообще покорность и уважение, а сами в себе чистоту и добродетель...»; «В воскресенье и праздники Господские, пока пойдут к Литургии, учитель обязан со всеми беседовать и наставлять их о том празднике или святом дне, и учить их воле Божией. А после обеда должен всем изъяснять праздничное Евангелие и Апостол. Ибо сказано: “Блажен, иже в законе Господни поучается день и ночь”». Таким образом, в достижении целей религиозно-нравственного воспитания учащихся братская школа не употребляла средств искусственных, но обращалась к тем, какие употребляет церковь. На первом месте – обязательное посещение богослужения, принятие св. Таинств, благоговейная молитва. «Весь строй братской школы, – пишет С. И. Миропольский, – проникнут был религиозностью, но эта религиозность, искренняя, простая,

безыскусственная, исходящая от души, правдивая и основанная на уставах церкви...» [136, с. 151].

Школа продолжала оставаться всесословной: «...богатые пред убогими в школе ничем не могут быть выше, как только наукою... ибо все мы братья во Христе». От учащихся требовалось послушание и выполнение правил дисциплины, которые не были авторитарно-принудительными, но органично вытекали из воспитательной концепции школы: «...старшему оказывать безусловное послушание, во всем советуясь с ним и ему повинуюсь добровольно, без всякого принуждения и ропота, как тому, который будет наставлять и учить всему приличному и полезному»; «никто не должен ходить ни в какие неприличные собрания или пирушки и иметь обращение и товарищество с теми, которые тому преданы, ибо человек, как с преподобными преподобен бывает, так со строптивыми развращается».

После воссоединения с Московским царством (1654) части украинских и белорусских земель влияние подобных школ на образование в Русском государстве усилилось. Церковный Собор 1666–1667 годов, осудивший старый обряд, назвал основной причиной раскола невежество духовенства. Поэтому была поставлена задача ввести его в систематическое школьное образование. Помощь в этом деле оказали Москве выпускники Киевской академии. Однако пока речь еще не шла о создании высшей школы. В школах продолжалось элементарное образование, греческий и латынь не изучались, а изучалась азбука, часослов, псалтирь, письмо и пение. Обучение по преимуществу происходило в домах священников и дьячков, т. е. было делом частным, а не правительственным.

В конце XVII века в высшем русском духовенстве зреет мысль о создании греко-славянского просветительского центра. С этой целью в 1685 году в столицу были приглашены греческие ученые братья Иоанникий (1639–1717) и Софроний (1652–1730) Лихуды, возглавившие греческую школу при Богоявленском монастыре. Эта школа потом влилась во вновь созданную Славяно-греко-эллиническую (позже Славяно-греко-латинскую) академию (1687) – первое в Московской Руси высшее учебное заведение. Братья Лихуды содействовали развитию на Руси греческого богословия и византийской педагогической традиции, не отвергая при этом и европейской науки. Взяв за основу программы латинских школ Европы, педагоги попробовали перестроить их на православных источниках. Учебный материал осмыслился с православных позиций, учащиеся готовили к полемике с представителями других вероисповеданий. В разные годы академию закончили такие видные поэты и ученые, как Карион Истомина, Леонтий Магницкий, М. В. Ломоносов и др.; ее выпускники занимали как духовные, так и светские должности.

Изначально предполагалось, что академия станет оплотом православия путем прежде всего просвещения и серьезного обучения юношества богословию и светским наукам. В жалованной царской грамоте академии говорится: «Притом же и учению правосудия духовного и мирского, и прочим всем свободным наукам, имиже целость Академии составляет быть». Учение начиналось грамматикой, потом – пиитика, риторика, логика, физика и т. д. до богословских наук. С новопоступившими учениками занимались воспитанники академии, дошедшие до класса философии. По воскресеньям и в праздничные дни учащиеся собирались в аудиторию и слушали проповеди или толкование библейской истории. Учреждением московской Славяно-греко-латинской академии, писал П. Ф. Каптерев, закончился первый период в истории русской педагогики – церковный период, характеризующийся, по его словам, преобладающим положением Церкви и ее мировоззрения в жизни русского народа и его образования. Идеи, лежащие в основе всего нашего древнего образования, нашли в этой школе свое высшее развитие и окончательную формулировку [см. 94, с. 117].

Итак, до Петра I школа служила удовлетворению высших религиозно-нравственных потребностей народа. «Она была вполне просветительным учреждением, – пишет С. И. Миропольский, – но, образуя ум и сердце человека, сообщая ему прочные религиозные и нрав-

ственные убеждения, воспитывая его волю в добрых навыках, проникнутая духом православной церкви и народности, она готовила деятелей всех поприщ служения общественного и государственного. Достигала она этого самыми простыми средствами. В ней не было многучения. Курс ее невелик по объему, но глубок по содержанию» [136, с. 328]. Содержание обучения, таким образом, определяли церковно-богослужebные и практические потребности. Отношение к знанию, которое рассматривалось как сакральное и духовное, способствовало тому, что его мог получить каждый, кто выражал желание. Широко влияя на школу, Церковь в этот период в достаточной степени разъяснила свое понимание смысла образования – созидание образа благочестивого православного человека. Особенностью воспитания стала вера в возможность неограниченного совершенствования человека, его внутреннее перерождение.

«Неразделенность веры и знания, – пишет И. Е. Шкабара, – выдвигала в качестве важной задачи воспитания и обучения стремление к созданию особого православного мышления, в котором ум, чувства и воля были неразрывны» [227, с. 28]. Главное внимание древнерусской педагогики было обращено не на систему научных знаний, а на духовно-нравственное воспитание человека, житейские правила, что вполне отразилось и в содержании первых русских учебников.

Так, известный букварь Ивана Федорова, выпущенный в 1574 году, состоял из двух частей: учебной и текстовой. В первой части располагалась кирилловская азбука, за буквами следовали слоги, статьи грамматического порядка. Заключал учебную часть азбучный акростих, где каждая строка начиналась с 1, 2, 3 и т. д. букв алфавита:

А – аз есмь всему миру свет;

Б – Бог есть прежде всех век;

В – вижу всю тайну человеческую (и т. д.).

Акростих представлял собой уже связный текст, что являлось как бы переходом от учебной части к текстовой. Текстовая часть содержала в себе 19 текстов: библейские, Символ веры, молитвы. В заключении были приведены отрывки из Книги притчей Соломона и Апостольских посланий, подобранные таким образом, что они как бы составляли советы для родителей, учителей и учеников, т. е. несли педагогическую нагрузку. Среди них мы находим, например, поучения о пользе духовного просвещения («яже мед понеже есть добрый и сот медов сладок есть гортани, тако же и наука мудрости души твоей»), советы родителям («Отцы, не раздражайте чад своих, но воспитывайте их в наказании (наставлении. – С. Д.), в милости, в благоразумии, в смиренномудрии, в кротости, в долготерпении, приемлюще друг друга и прощение дарующе»), о милосердии («не сотвори насилия убогому») и т. п.

В предисловии к азбуке Василия Федоровича Бурцова (1634) она названа лестницею к изучению часовника, псалтиря и прочих божественных книг. Состав этой азбуки вполне соответствовал религиозному направлению древнерусской грамматики. Например, предисловие заканчивалось такими стихами:

Сия зримая книжица,
По реченному алфавитица,
Напечатана бысть по царскому велению,
Вам, младым детям, к научению...
Ты же благоумное отроче, сему внимай
И от нижния степени на вышнюю поступай.
И не леность и нерадив учися
И дидакала своего всегда блюди.

Затем следовали буквы, склады, названия букв, числа до 10 000, знаки надстрочные и знаки препинания, далее располагались по алфавиту образцы изменения глаголов, глаголы и

имена, сходные по начертанию, но различные по смыслу, и т. д. Потом следовала азбука толковая, т. е. изречения, относящиеся к учению и жизни Христа, расположенные в алфавите под своими начальными буквами. Например, буква А начиналась текстом: «Аз есмь всему миру свет» и пр. После толковой азбуки помещены заповеди и другие статьи, составляющие краткое катехизическое учение о вере, за которыми следовали выписки из Священного Писания, притчи и наставления.

В 1679 году в Верхней (дворцовой) типографии была напечатана еще одна Азбука. Начинаясь она предисловием в стихах, в которых говорилось о пользе труда учения, чтения прежде всего для спасения. Говорилось о значении Священного Писания: «...то вере учит, любовь заветует, злая вся хулит, грешных обличает, хранит от ада, водворяет в небо, тем же читати писания треба...». Далее там помещено «благословение отрокам во училище учиться священным писаниям идущим», где в том числе сказано, что «началом премудрости является страх Божий и премудрость можно постигнуть только от “совершенного источника Бога”». Здесь же дан совет родителям: «...чада своя учению божественных писаний хотящие вдати должны суть от церковных молитв начинать» – и указания на молитвы, которые перед началом учения должен прочесть священник в церкви или в доме, беседа о православной вере, представляющая собой краткую катехизическую статью, десять заповедей Ветхого Завета, шесть совершенств Нового Завета, девять блаженств, три добродетели богословия: вера, надежда и любовь и четыре добродетели евангельские: мудрость, любовь, целомудрие и мужество, девять плодов духа человеческого: любовь, радость, мир, долготерпение, благодать, милосердие, вера, кротость, воздержание; семь тягчайших грехов: сребролюбие, гнев, уныние, тщеславие, гордость и т. д. Приведены различные молитвы. Потом даны знаки препинания, ударения, числа. Далее – образцы приветствия к родителям и благодетелям на Рождество Христово, Богоявление, Воскресение Христово, сошествие Святого Духа и на новое лето. Затем следовало слово святого Геннадия, патриарха Константинопольского, о вере, состоящее как бы приложением к букварю, где в том числе были даны такие советы, как: «правдою украшайся», «кроток буди всякому человеку» и т. п.

Особый интерес представляют учебные пособия Кариона Истомина (1640–1722). В разное время он написал букварь, книгу «Вразумление умного делания» и иллюстративно-стихотворное пособие, предназначенное для царевича Алексея (сына Петра I). Принцип обучения чтению, предложенный в его букваре, практикуется и в современной школе (рисунок предмета, его название, написание первой буквы слова, простые, доходчивые стихи нравственного содержания, содержащие слова, начинающиеся с этой буквы). В последнем пособии была оригинально разработана идея наглядного обучения Я. А. Коменского. Коменский в своей книге «Мир чувственных вещей в картинках» поставил задачу заложить у ребенка основы логического мышления и познания предметов мира. А Карион Истомин на первый план ставил задачу познания мира духовного, и в центре внимания ученика оказывался не только чувственно воспринимаемый предмет, но и образ, нематериальная субстанция. Универсализм (общая картина мира и явлений, представленных во взаимосвязи и взаимообусловленности) и наглядность (синтез изображения и слова) роднит учебник Истомина с книгой Коменского. Разным предстает в этих книгах путь познания мира: у Коменского – от чувств к разуму и вере; у Истомина – от веры к разуму и чувствам.

Во многих азбуках того времени мы находим не только духовно-нравственные наставления, но и советы относительно поведения учащихся, например: «Не потесняй местом ближнего твоего / И не называй прозвищем товарища своего»; «В дружине твоей и братии смирен буди и благоискусен во всем, не празднослови, не смейся...; ближнего не уничижи и не утесни...».

В XVII веке на Руси появляются новые книги – так называемые азбуковники (рукописный от 1660 года и печатный от 1679-го), явившиеся своего рода энциклопедиями школьного научения. Они содержали учебный материал и статьи нравственно-назидательного характера.

Использовались азбуковники для чтения детьми, которые уже получили основы грамоты, а также для руководства самих учителей.

С началом Петровских образовательных реформ и далее в букварях и азбуках внимание стало уделяться воспитанию гражданина. Но и духовно-нравственный компонент при этом не исчез со страниц учебников. В букварях и азбуках решалась следующая двуединая задача: обучение подрастающего поколения и его воспитание в духовно-нравственном аспекте. Через обучение по первому же учебнику дети получали фундаментальные основы духовно-нравственного воспитания и знакомились с православной культурой своей страны. Средствами для этого выступали: тексты духовно-нравственного содержания, в том числе отрывки из Священного Писания – например, притчи, наставления и нравоучения, молитвы, изложение заповедей и нравственных обязанностей человека, пословицы и поговорки, исторические рассказы и т. п.

1.2. Разрушение целостности русской школы в ходе Петровских реформ

С эпохи Петра I, по словам П. Ф. Каптерева, начинается период так называемой государственной педагогики, продолжавшейся до Александра II. Каптерев пишет: «Государство признало, что образование должно служить государственным интересам, готовить просвещенных служилых людей, поэтому оно должно быть практично, профессионально, а для этого сословно» [94, с. 12]. Школа начинает подчиняться государству, «у педагогики, – пишет Каптерев, – переменялся господин». Государство, в отличие от Церкви, понимало образование по-своему, как призыв более к устройству земных дел, нежели небесных. Образование стало пониматься как созидание хорошего гражданина, служилого человека, профессионала.

Сам Петр получил образование во многом еще похожее на то, какое прежде давалось московским царевичам. Для обучения грамоте был приставлен дьяк Зотов, который изучал с Петром книги духовные и церковно-исторические, учил в том числе и церковному пению. Были еще и так называемые потешные книги двух родов. Книги первого рода были похожи на живописные энциклопедии, в которых давались простые, но весьма полезные сведения о ежедневной жизни: как сеют, жнут, пекут хлеб и т. п. Другого рода книги имели целью доставить легкое и интересное чтение. Сюда входили разные истории, повести, сказки.

М. И. Демков, анализируя личность Петра, пишет, что тот вывел новый идеал государя: во имя общего блага государь должен служить государству, начиная с низших ступеней. Признавая важность профессионального образования, Петр научился сам многим ремеслам; его привлекали науки, интересовало живое, реальное дело. Для блага России, по мнению Петра, нужны были прежде всего политическая сила и материальное благосостояние. Последнее достигается трудом, и Петр своим живым примером являл небывалый пример апологии труда [см. 50, с. 6].

Время Петра I – это время появления новых течений в русской действительности; возрастает потребность в квалифицированных специалистах, а следовательно, и в соответствующих учебных заведениях. Образование становилось не частным, а государственным делом. Появилось много иноземных учителей в связи с нехваткой своих. По этому поводу М. В. Ломоносов вспоминал, что в стенах академии в 40-е годы XVIII века невозможно было услышать русский язык. В учебных заведениях стал постепенно утверждаться европоцентристский взгляд на мировую культуру. С точки зрения его приверженцев, русская культура представляла собой огрубленную, упрощенную версию европейской. Эталоном образованного, культурного человека того времени все больше становится человек с научным образованием, развитым интеллектом и светскими манерами.

В 1714 году Петр I издает приказ о создании при архиерейских домах цифирных школ (в них преподавались в основном арифметика и геометрия, по поводу преподавания религии точных сведений нет) для детей 10–15 лет всех городских сословий, которые должны были готовить учеников для дальнейшей военной или штатской государственной службы, а также для поступления в специальные технические школы. Подчинялись данные школы не Церкви, а государству. По всей России их насчитывалось 42, находились они довольно далеко друг от друга, дети жили при них в интернатах, что было непривычно для русской семьи. Обучение в них воспринималось как кара, повинность, такая же, как солдатчина. Организованы они были довольно плохо, мало финансировались как государством, так и архиерейскими домами. Выпускники таких школ получали в основном набор поверхностных знаний. Принудительность стала одной из причин неуспеха этих школ.

Более всего сопротивлялось обучению в таких школах дворянство, и в 1716 году выходит приказ о разрешении их детям учиться дома или в столичных специальных школах, дававших

более серьезное образование. Дети духовенства и торгового сословия также получили разрешение получать образование в духовных учебных заведениях или дома. После смерти Петра I цифирные школы повсеместно закрылись. В 1722 году Сенат приказал детей попов и церковных причетников учить по духовному регламенту в архиерейских школах, «светских наук не спрашивать». Так как крестьянская профессия не требует никакого обучения, то крестьянских детей принимать в школу стало не велено.

Дети военных – солдат и матросов – должны были учиться в специально организованных гарнизонных или адмиралтейских школах. Первая такая школа была открыта в 1698 году, а с 1721 года было дано распоряжение организовать их при каждом полку. Адмиралтейские училища открылись в Санкт-Петербурге, Кронштадте, Ревеле. Гарнизонные школы получили название «русских школ», поскольку обучение в них велось на современном русском языке.

В последние годы своей жизни Петр I попытался возродить монастыри в качестве просветительских центров для народа, приняв закон «Объявление о монашестве» в 1724 году. В монастырях стали устраиваться училища и ученые братства, но попытка эта не увенчалась успехом.

В начале XVIII века высокий престиж обрело повышенное техническое образование. В Москве была учреждена «Школа математических и навигацких наук», готовившая инженеров для флота, а затем и заводских инженеров, государственных служащих, учителей, архитекторов и строителей. Обучение в ней длилось в течение восьми лет, по желанию учащиеся могли получать в ней и педагогические знания для преподавания в более низших (цифирных) школах. Преподавания Закона Божия в учебном плане этой школы не предусматривалось [см. 88, с. 129].

Для неграмотных учеников существовало так называемое народное отделение, где обучали грамоте, письму и счету в течение двух лет. В школе не было ни учебных планов, ни программ. Учили последовательно разным дисциплинам, время окончания школы устанавливалось для каждого индивидуально, в основном когда на ученика приходил запрос из ведомства. Учение в навигацких школах приравнивалось к государственной службе, ученики были полностью на государственном довольствии. В школах была строжайшая дисциплина, штрафы и телесные наказания за малейшие провинности. За побег из школы полагалась смертная казнь. Наиболее талантливых учеников посылали стажироваться в Западную Европу.

В 1715 году Московская навигацкая школа была переведена в Санкт-Петербург и преобразована в Санкт-Петербургскую морскую академию – высшее учебное заведение в системе навигацких школ. Учителями сначала были иностранные педагоги, но со временем стали появляться и отечественные – Л. Ф. Магницкий (1669–1739), автор учебников по математике, и др. Морская академия была уже не просто школа, а настоящее военно-учебное заведение. Воспитанники делились на 6 отделений, в каждом по 50 человек, над ними начальствовал офицер. В обществе она стала цениться высоко, и не было практически ни одной знатной фамилии, которая бы не представила в академию сына или ближнего родственника.

Кроме навигацких школ в начале XVIII века в России стали появляться и другие – Артиллерийско-инженерная школа, Инженерная рота, Горная школа, школы мастеровых для уральских заводов, школа переводчиков при Посольском приказе, Московская хирургическая школа и др.

Особое значение при Петре получила немецкая школа, организованная в 1701 году по просьбе царя при Посольском приказе. В ней готовили переводчиков и давали образование всем желающим на немецком и латинском языках. В 1703 году в Москве открыл свою школу пастор Глюк, в которой учили немецкий и латынь, а также по желанию другие европейские языки. В этой школе преподавалась и обширная программа других светских наук – история, география, политика, философия, этика. Учили также этикету, танцам и верховой езде. Причем изучение языков имело не просто практический характер, но должно было возвышаться

до научной филологии. Цель школы просматривается в следующем утверждении ее основателя: «Все разнообразие наук и упражнений ведет к одной общей цели – к духовному (т. е. умственному и нравственному) преуспеянию учащихся, так как благочестие не прирождается, а приобретается». Школа была всесословная, обучение в ней – бесплатное, принимались все, кто приходил «с охотою». В 1706 году школа была закрыта.

Вершиной образовательной системы в России того времени становится Академия наук, открытие которой состоялось в 1725 году. В ее составе находились университет и гимназия. Обучение в гимназии начиналось на немецком языке (три года) и продолжалось на латыни (два года), преподавался цикл гуманитарных дисциплин, математика и естественные науки, в первые годы ее существования преподавания религии в ней практически не было, и только в 1774 году было введено регулярное религиозное обучение [см. 88, с. 129].

Таким образом, в эпоху Петра образование становится преимущественно профессиональным, нарушается равенство образования, соединявшего ранее все сословия. Создается светская профессионально-ориентированная государственная школа, целью обучения в которой становится подготовка специалистов в основном для военной и связанных с ней областей. Содержание образования в ней составили преимущественно математические и технические науки. Поэтому она была специальной, охватывала небольшой процент детей. Отличительными чертами петровской школы были ее государственный характер, прагматизм (узкопрактическое направление), принудительность, крайний европоцентризм, выражавшийся прежде всего в иностранном составе преподавательского корпуса. Преподаватели-иностранцы приглашались и для домашнего обучения. Порой это были простые горожане из Франции, Англии, Германии, которые не могли преподавать своим ученикам образцы европейской культуры, зато внушали обывательские, приземленные и во многом чуждые православным ценностям представления о жизни. Необходимо отметить, что школьные реформы при Петре I проводились стремительно, царивший в них «дисциплинарный дух» привел к неприятию подобного образования и расстройству всей школьной системы при преемниках Петра. Общественное образование прививалось с трудом, и детей всех сословий по-прежнему учили частным образом. Однако для многих ценным становилось научное знание.

Но, что немаловажно, на своих местах продолжали оставаться и старые приходские школы, делая свое скромное дело распространения грамотности и обучая по старым порядкам. Сельские дети и дети духовенства продолжали получать элементарные знания в приходе или частным образом. Всесословные школы, которые существовали в допетровскую эпоху, принимают профессиональный характер школ для духовенства. Духовное образование в XVIII веке постепенно начинает отделяться от светского и оформляться в самостоятельную систему. Духовное образование сохраняло свой престиж в крестьянском и торговом сословии, но в основном удовлетворяло нужды духовенства.

Как известно, при Петре I упраздняется патриаршество и учреждается Святейший Синод (1721). Положение Церкви как института, подчиненного государству, закрепляется в «Духовном регламенте», автором которого был Феофан Прокопович (1681–1736). Его мировоззрение было новым религиозным мировоззрением, критически-рациональным. Будучи защитником главенства государства над церковью, Прокопович признавал необходимость образования для духовенства, но религиозная сторона в его проектах отходит на второй план. На первый же план выходят государственный, светский и прямо педагогический интересы. Прокопович стоял у истоков Московской духовной академии и семинарии. Разработал для них устав, обращал внимание на преподавание светских наук и тщательный отбор преподавателей. В своем доме он открыл частную школу, в которую принимал сирот и бедных людей всякого звания. По отзывам современников, школа была прекрасно устроена; в ней преподавались Закон Божий, славянское чтение, русский, латинский и греческий языки, логика, риторика, арифметика, геометрия, география, история, рисование, вокальная и инструментальная музыка. Уставы, разработанные

как для своей школы, так и для других школ, Прокопович скопировал с уставов иезуитских школ, основанных на непреложности школьных законов, строжайшей иерархии и дисциплине (например, двоим или троим не разрешалось отлучаться от прочих в сторону и тайно ничего между собой не говорить; никому писем, не объявив прежде директору, не посылать; приходящие из дома письма должны быть сначала прочитаны ректором и т. п.). Однако содержание преподавания и устои школы были православными. Сам Феофан Прокопович написал несколько учебных пособий – Букварь, «Первое учение отроков», которое было введено во всеобщее употребление при обучении не только духовных, но и мирян. Но Прокопович, несмотря на то что «доброе воспитание отроков» видел в «искании от слова Божия» и важнейшей задачей в деле обучения считал усвоение христианских начал веры и нравственности, был несколько несдержан и неосторожен в выражениях, ставил свои толкования выше молитв, что приводило к неприятию его книги многими современниками.

История сохранила сведения еще об одной известной школе того времени, созданной другим выпускником Киево-Могилянской академии ростовским митрополитом Димитрием (1651–1709). Он осознавал, что все неустройство от «ненаучения младенческого», поэтому и решил завести школу близ Ростовского кремля, у архиерейского дома. Обучение в ней начиналось с русской азбуки, письма, пения, затем шли греческий и латинский языки. Ученики делились на три класса. Несколько забавно сегодня выглядят некоторые порядки данной школы. Например, рассаживались дети по успехам, лучшие – впереди. Лучший ученик назывался императором и сидел впереди на особом месте. Он имел право спрашивать уроки, ставить отметки, объяснять и повторять уроки. На свое место император садился с особыми церемониями: ученики воспевали ему: «Здравствуй, новый император!» Также этот ученик смотрел и за порядком. Рядом с императором сидел первый сенатор. Эти обычаи были латино-иезуитского происхождения, пришедшие из киевской коллегии, и, надо полагать, доставляли немало развлечений ученикам в их школьной жизни.

Во время каникул ученики школы митрополита Димитрия гуляли в поле, катались на лодках. По праздникам произносили речи, разыгрывали театральные пьесы духовного содержания, диалоги, сами рисовали декорации и изготавливали костюмы. Содержание учеников было довольно приличным: хорошо кормили, обращение учителей было мягкое, а наказания, в том числе и телесные, назначались не столько за неуспешность, сколько за дурное поведение и очевидную лень. По отзывам современников, св. Димитрий любил своих учеников, сам посещал школу, выслушивал ответы учеников, исповедовал, причащал, обещал молиться за них, увещевал учиться, прилежным раздавал деньги и брал в свои села на каникулы. Таким образом, школа св. Димитрия напоминала древние русские училища с элементарным курсом образования (семейственность, простота отношений при известной строгости, вполне обычной для того времени), но в то же время это была уже другая школа – преподавались древние языки, был театр и т. п., но в целом духа западных школ, духа формализма там не было. Это была доступная для всех школа, общая, а не специальная. В этом ее отличие от школ петровских, узкоспециальных. Св. Димитрий пытался соединить православное просвещение и западноевропейские формы воспитания и обучения.

Буквари времен Петра I продолжали воспитательно-поучительные традиции древнерусской школы. К концу XVII или началу XVIII века относится букварь, приписываемый братьям Лихуд – «Преднаказание детей». В начале этой книги помещены несколько двустий, содержащих общие нравственные сентенции, касающиеся детей. Например: «Никогда не забывай последнего конца, да некако лишитися пресветлого венца». Здесь же даны и наставления родителям, авторы, уже в духе того времени, доказывают преимущество образования перед невежеством. Содержание букваря было весьма разнообразно: знакомство с греческим языком, с грамматическими оборотами и формами славянской речи; изложение важнейших молитв, правил школьной дисциплины, стихи «на стяжание нравов»:

Научися из млада добронравно жити:
И всеми имашися честно любен быти.
Возрасти твою юность нравами благими
Да цветет твоя старость делами святыми.

В 1701 году в Москве был напечатан «Букварь славенскими, греческими, римскими письмены учиться, хотящим, и любомудрие, в пользу душеспасительную, обрести тщашимся». Составителем его был Федор Поликарпович Поликарпов, ученик братьев Лихуд. В его букваре находилась азбука славянская, греческая, латинская, молитвы, десять заповедей Божиих, рассказы о водах, о человеке и его частях, о животных, о рыбах, о Церкви, о науках и т. д., сто слов нравоучительных св. Геннадия, например «Правдою украшайся...». Он носил религиозный характер, его цель была научить догматам православной веры и помочь людям прийти во спасение, грамотность служила лишь средством для чтения и понимания священных книг. Обе эти книги в целом еще можно назвать книгами старой Руси, старого направления.

В Петровский период появляются первые российские учебные пособия по отдельным научным дисциплинам. Это, например, «Арифметика» Л. Ф. Магницкого (1703), содержащая много наглядного материала. В нем были сведения по арифметике, математике, геометрии и тригонометрии, а также военной инженерии. Это было одно из лучших учебных пособий того времени, оно использовалось в училищах без малого 50 лет. Учебник носил прикладной характер: даваемые в нем математические знания группировались вокруг решения инженерно-технических и военных задач. Также был учебник по славянской грамматике, составленный в Новгороде Федором Максимовым, в Чернигове появилось оригинальное учебное пособие по риторике.

В связи с вопросом об обустройстве школ послепетровского времени необходимо, на наш взгляд, обратить внимание на педагогические идеи Михаила Васильевича Ломоносова (1711–1765), предвосхитившие идеи К. Д. Ушинского о необходимости создания русской народной школы. Ломоносов резко критиковал педагогические заимствования, свойственные для системы образования того времени, полагая, что образование должно быть национальным. Основой национального просвещения он считал русский язык, овладение которым невозможно без обучения грамматике и стилистике. Михаилом Васильевичем был разработан регламент (устав) университетских гимназий, где языком обучения впервые стал русский. Язык и литература, по мнению Ломоносова, дидактичны, они учат и воспитывают одновременно. Такую же роль выполняет и отечественная история. Учебники по этой дисциплине должны, по мнению Ломоносова, носить патриотический характер, отсюда невозможность их составления иностранцами. Сам Ломоносов создал комплект учебников, в том числе «Российскую грамматику», выдержавшую 11 изданий и переведенную на основные европейские языки. Эта книга стала первой научной грамматикой русского языка. Также им были написаны «Древняя российская история», «Краткий российский летописец с родословием», учебные пособия по физике и химии, созданы специальные упражнения и задания для закрепления учебного материала. Сопrotивление западноевропейской культуре конечно же не означало, что Ломоносов предлагал педагогике замкнуться в национальных рамках. Об этом говорит тот, например, факт, что в стенах Московского университета при нем были сделаны переводы педагогических сочинений Коменского, Локка и др.

В целом эпоха Петра I сделала свое дело – школа и дело воспитания все более уходят от нравоучительных традиций, свойственных для древнерусской православной педагогической культуры. Школа послепетровского времени продолжала с пренебрежением относиться к преподаванию вероучительных дисциплин. Так, например, при Анне Иоанновне в 1731 году был открыт Шляхетский корпус, выпускавший офицеров. Из его первого устава видно, что пре-

подавание основ веры не было включено в программу обучения. Вторым уставом, 1766 года, называется в числе предметов «священную историю». В 1784 году в Шляхетском корпусе Закон Божий не преподавался [см. 88, с. 129].

Неслучайно поэтому, что одной из обсуждаемых педагогических проблем при Елизавете Петровне стала проблема того, что в русских семействах не заботятся давать детям христианское воспитание. В 1743 году был издан приказ, которым повелевалось «дворянам и вольным людям обучать детей своих прежде всего русским книгам, букварю и катехизису и упражнять их в чтении церковных книг, дабы, узнав чрез это христианскую должность и догматы православной веры, могли право поступать и охранять себя от иноверных развратников». В 1755 году при Елизавете был основан Московский университет с двумя гимназиями, в программу которых были включены «богословские науки», учебный план которых составлял Святейший Синод. Студенты и учащиеся гимназий должны были по праздничным дням посещать университетский храм и там после Божественной литургии выслушивать поучения катехизического характера [см. 88, с. 129].

Однако сближение с Западной Европой, начатое еще Петром, привело к тому, что многие желали обучать детей иностранным языкам и всяким наукам и выписывали иностранных учителей. Большинство из них представляли собой «отребье французского и немецкого общества» [134]. Во времена Елизаветы их начали привлекать к испытанию в Академии наук, вследствие чего многие бежали. Чему они учили? В контракте, заключенном гр. Александром Головиным в Петербурге 18 июня 1726 года с Генрихом Жаком Пираром, сказано: обучение французскому языку и хорошим манерам. Интересно одно из обязательств графа: «Ежедневно он [Жак Пирар] будет получать 2 кружки пива и еженедельно бутылку водки».

Итак, с эпохи Петра I исчезает педагогическое единство в образовательном пространстве нашей страны, образование делается сословным. Единое церковное образование, типичное для предшествующих лет, превращается в многообразное профессионально-практическое. Единый образовательный тип разбился на два типа: церковный и светский. Профессиональные духовные школы еще во многом походили на прежние церковные школы. В светских школах на первое место выдвигается предмет математика и такие науки, как навигацкая, инженерная, артиллерийская, что, конечно, было связано с увлечениями Петра, а также изучение языков и искусств.

1.3. Общечеловеческий идеал просвещения при Екатерине II

Если Петр I больше думал о практически полезных знаниях, то Екатерина II – о просвещении общечеловеческом, что на языке того времени значило просвещение французское. В период царствования императрицы Екатерины II происходит активное восприятие элитой воззрений философов эпохи Просвещения – Дидро, Вольтера, Руссо. Одной из ведущих идей данного философского направления была идея абсолютной свободы, которая стала основой критики важнейших общественных начал – семьи, церкви, государства. Эту идею свободного воспитания, воспитания в изоляции от общества, с тем чтобы предохранить от недостатков последнего, активно пытался претворять в жизнь Иван Иванович Бецкой (1704–1795), общественный деятель и педагог, впервые приехавший в Россию в 58 лет. Его педагогические взгляды сформировались под влиянием идей Джона Локка и французских просветителей. Бецкой приходит к мысли перенести их воззрения на русскую почву: составить из малолетних детей особый мир, устранив от них всякое влияние семьи и общества, воспитать из них так называемую новую породу отцов и матерей. С этой целью Бецкой предложил организовывать школы-интернаты для детей 6–18 лет, во время обучения в которых дети не должны были иметь никаких связей с семьей. Это необходимо было затем, чтобы воспитывать детей по новому образцу, вне связи с традицией, с прошлым. Само же воспитание, по мысли Бецкого, должно было происходить так, чтобы вселять в детей страх Божий, приучать к трудолюбию, научить пристойному поведению, учтивости, благопристойности, соболезнованию о бедных. То есть, имея в виду воспитательные цели и идеалы православной педагогической культуры, Бецкой игнорирует важнейший ее воспитательный институт – семью, не задумываясь о том, что в самом раннем возрасте оторванные от семейств дети не смогут развить в себе святынь чувств семейной любви к родителям, сделаются холодными. Не соприкасаясь с обществом, они останутся в неведении всех общественных условий жизни. Бецкой забывал, что детям рано или поздно придется жить в обществе, где есть и грубость, и невежество, и для борьбы с этим воспитание Бецкого не давало необходимых средств.

При этом нельзя, конечно, игнорировать то, что педагогические взгляды Бецкого основывались на любви и уважении к личности ребенка, что впадает в русло христианского отношения к детям. Так, например, в учебных заведениях, открытых Бецким, были запрещены телесные наказания, внимание обращалось на раскрытие личной одаренности ребенка. Эти учебные заведения должны были организовываться для всех сословий, однако план педагога не удался. В школы попадали в основном дети-сироты, поскольку матери не желали отдавать в такие интернаты своих детей. Данные школы широкого распространения не получили, да и сам Бецкой впоследствии был недоволен их деятельностью, поскольку свободное воспитание вылилось в полное отсутствие дисциплины, обучение в игре – в отсутствие знаний и т. п.

Екатерина II, в наследство которой досталась расшатанная Петровскими реформами система образования, решает на ее преобразование. С помощью московского митрополита Платона (1737–1811) были устроены низшие епархиальные школы и семинарии в тех епархиях, где их не было, улучшено их материальное положение, студенты посланы учиться за границу для подготовки к профессорству в будущем высшем учебном заведении. Латынь и схоластика постепенно уступали место церковнославянскому языку и православному богословию, стал изучаться и греческий язык, другие иностранные языки. Сам митрополит Платон высказывал озабоченность нравственным воспитанием учащихся, требовал, чтобы наука шла об руку с нравственностью. В письме к начальству духовной академии он указывал, что учителя должны не только учительствовать, но «еще более честным житием юношество наставлять», а ученики не только в науке, но «еще более в добродетели преуспевать».

Что касается развития светской школы, то здесь проекты Бецкого сменили попытки создания народных училищ по примеру Австрии. В 1786 году был составлен «Устав народным училищам в Российской империи», которые мыслились как светские учебные заведения. По замыслу авторов, в каждом губернском городе должно было быть главное училище, состоящее из четырех классов. В первом классе преподавались чтение, письмо, «первоначальные основания христианского закона и добронравие»; во втором – пространный катехизис, «Книга о должностях человека и гражданина», арифметика, священная история, чистописание, грамматика и рисование; в третьем – объяснение Евангелия, пространный катехизис с доказательствами из Священного Писания, арифметика, всеобщая история и география, землеописание России с упражнениями в правописании; в четвертом – история и география, грамматика с упражнениями в написании писем, счетов, расписок и других документов, начала геометрии, механики, физики, естествознания, гражданской архитектуры. Училища должны были работать на русском языке, для желающих продолжить обучение в высших училищах могли преподаваться основы латыни. Желающие преподавать после окончания главного училища в низших должны были пройти курс педагогических знаний. Если училище находилось по соседству с иностранными землями, предусматривалось преподавание иностранного языка, используемого в этих землях. Надо сказать, что новая школа продолжала пренебрегать религиозным обучением. В екатерининских школах даже курсы типа катехизиса преподавались не священниками, а светскими учителями, и соответствующие учебники были написаны не духовными лицами, а сербом Янковичем, приглашенным Екатериной в Россию для проведения образовательных реформ, и только просмотрены и одобрены митрополитом Новгородским; устав 1786 года совершенно умалчивает об участии духовенства в преподавании и управлении школьным делом.

Малые училища должны были учреждаться в губернских и уездных городах, по содержанию образования они представляли собой первые два класса главного училища. Таким образом, была создана система школьных учебных заведений, охватывающая всю Россию. В них основное место заняли основы научных знаний, а вероучение стало одним из предметов преподавания. «Старинная свободная дьячковская школа», как ее называет П. Ф. Каптерев, продолжала существовать, хотя ее и теснила школа новая, государственная и в общем-то насильственная. Смотритель нежинской городской (новой) школы в 1789 году доносит своему начальству: «...дьячковские школы я все осмотрел; в оных обучают по старинному методу, славенскому букварю, часослову, псалтирю и писать. У соборного дьячка 30 учеников, у пономаря сей же церкви 7, учениц 5; у Преображенского дьячка 8, учениц 6; у мещанина 16; у дьячихи 5, учениц 6 и т. д. ...» Всего 121, вдвое больше, чем было учащихся в государственном казенном училище. Сверх того, были школы и при церквях. «Дьячковская школа, – пишет Каптерев, – была, конечно, не высокого разбора, но она была любя, что была свободна, в нее никто насильно не гнал и не тащил, воинские команды не ловили для нее учеников. Да и учила она дорогому, душеспасительному предмету – божественному писанию» [94, с. 212–213].

В училищах вводилась новая для России классно-урочная система преподавания: занятия проводились со всем классом, а не индивидуально, упражнения выполнялись по нарастающей сложности, вводилось расписание занятий, классные доски, классные журналы, были установлены начало и конец учебного года. Появился и совершенно новый тип учебника для светской общеобразовательной школы – «О должностях человека и гражданина» (перевод труда И. Фельбигера, 1783), главная идея которого состояла в том, что во всяком звании человек может быть благополучным, достигнув оное через образование. Законопослушный и добродетельный гражданин Отечества, верноподданный царской власти, радетельный хозяин – таковы были мирские идеалы нового образования. При Екатерине II частным лицам запрещено было производить обучение. Практически отлучено было от преподавания в государственных

школах и духовенство, что было, конечно, большой ошибкой, поскольку школы были бы более востребованы и процветаемы, если в деле просвещения участвовало бы духовенство.

В 1778 году при Московском университете был открыт Московский благородный пансион, задачами которого были провозглашены: научить детей и просветить их разум полезными знаниями, вкоренить в их сердце благонравие, сохранить их здоровье. Из этого пансиона впоследствии вышло немало известных людей, например В. А. Жуковский. Поступали в него дети от 9 до 14 лет. Обязательным было религиозно-нравственное воспитание: утренняя и вечерняя молитвы, посещение церкви, пение на клиросе, соблюдение постов, чтение и слушание Евангелия, деяний и посланий апостолов. Предметы – Закон Божий, логика и нравственность, математика, опытная физика, естественная история, география, русская и всеобщая история, право естественное и римское, уголовное судопроизводство, иностранные языки и др., т. е. образование было энциклопедическим. Телесных наказаний не было.

Таким образом, основными результатами деятельности правительства Екатерины II в области образования было создание сети общеобразовательных школ, но глубочайшей ошибкой реформ Екатерины стало отвержение проектов о распространении церковно-общественных школ и фактическое устранение духовенства от участия в жизни школы, что, на наш взгляд, развитию православной педагогической культуре нанесло громадный ущерб.

1.4. «Православие. Самодержавие. Народность» как основа образовательной политики первой половины XIX века

В начале XIX века, по крайней мере с внешней стороны, в народном образовании все представляется более или менее благополучно: возрастает число школ, главные народные училища преобразуются в гимназии, открываются несколько университетов, духовных академий и т. п. В правление Александра I происходит реформирование структуры управления просвещением в сторону ее централизации, что положило начало созданию национальной системы образования в России. В 1802 году был издан манифест об учреждении Министерства народного просвещения. Россия была поделена на шесть учебных округов. В каждый округ был назначен попечитель, который представлял интересы своего округа в Министерстве народного просвещения. Всего в России к этому времени было установлено четыре типа основных учебных заведений:

- низший – приходские училища,
- повышенный – уездные училища,
- средний – гимназии (в губернских городах),
- университеты.

Значительная роль в организации образования, особенно в низших звеньях, стала отводиться духовенству. При каждом приходе организовывались приходские училища, финансировавшиеся Церковью, государством, местным дворянством. Обучали в них чтению, письму, Закону Божию, счету, домоводству. Срок обучения в них составлял один год. Учителями чаще всего были приходские священники. В уездных училищах обучали два года. В содержание образования входили грамматика и чистописание, арифметика и геометрия, всеобщая и отечественная история, география, физика и т. д. – всего около 15 дисциплин. В гимназиях обучение длилось четыре года. Это была школа, дававшая право поступления в университет. Учебный план гимназии носил энциклопедический характер, здесь изучался родной, классические и иностранные языки, литература, математический цикл, история, коммерция, экономика и т. д.

Внимательно анализируя состояние образования в начале XIX века, П. Ф. Каптерев выделил среди ряда его проблем такую, как *многопредметность*. Александровские школы были энциклопедичны, а время, отведенное на изучение положенных в них предметов, совсем не отвечало их сложности и числу. Так, одногодичной была приходская школа, но в ней учили чтению, письму, главным началам Закона Божия и нравственности, первым действиям арифметики, а также читали книгу «Краткое наставление о сельском домоводстве, произведениях природы, сложении человеческого тела и вообще о средствах к предохранению здоровья». Сравнивая с современной школой, предметов не так уж и много, но необходимо учитывать подготовку к школе современных детей и детей в XIX веке, а также уровень тогдашней методики преподавания и уровень самих учителей [см. 94, с. 242].

Со времен Петра I в государственных школах России Закон Божий как предмет практически исчез из практики преподавания. В большинстве школ он чаще всего заменялся курсом философии, в том числе и в двух низших классах гимназии. На философию отводилось наибольшее количество часов. Книга «О должностях человеческих» конкурировала с изучением книг Священного Писания. Первые уроки Закона Божия были введены в гимназии Казанского учебного округа в 1809 году. В 1819 году в программу обучения был включен Новый Завет вместе с катехизисом, но без плана, программы, без руководств, учебных часов и средств для содержания законоучителей. Постепенно, однако, Закон Божий как предмет гимназического образования определился, принял устойчивые формы. В 1851 году обработанный протоиереем Райковским план его преподавания утверждается Синодом и по распоряжению министра народного просвещения вводится во всех гимназиях. По плану Райковского, изучение Закона

Божия слагалось из изучения молитв, священной истории, катехизиса, кратких учений о богослужении и истории церкви, отечественной и вселенской. Таким образом, к середине XIX века окончательно сложился Закон Божий как предмет.

Как и Закону Божьему, не учили до реформ Александра I и русскому языку. Впервые курс русской грамматики был введен в 1811 году в гимназический курс петербургской гимназии, а в 1819 году русский язык был введен во всех гимназиях.

По уставу 1804 года в гимназии принимались ученики всякого звания, но постепенно сословность начала ограничиваться. Например, в уставе 1828 года сказано: «Общая цель учебных заведений, состоящих в ведомстве университетов, заключается в том, чтобы при нравственном образовании доставлять юношеству средства к приобретению нужнейших по состоянию каждого познаний». В 1828 году был обнародован «Устав гимназий и училищ, состоящих в ведении университетов», который зафиксировал установившийся сословный принцип в деятельности учебных заведений: приходские училища предназначались теперь исключительно для низших сословий (крестьян и городской бедноты), уездные училища – для состоятельных городских сословий (купцов, ремесленников), гимназии – для дворян и чиновничества высших рангов. По содержанию образования часть гимназий все больше приобретала гуманитарную направленность, другая же часть имела «реальные классы» (чертежные, технические, бухгалтерские и др.). Преемственность между типами учебных заведений была ликвидирована. Однако была возможность (даже до 1857 года для крепостных крестьян) по результатам специальных испытаний продолжить свое образование.

В правление Николая I одним из направлений его деятельности стал контроль за частным, домашним образованием дворянства. Известна по этому поводу записка А. С. Пушкина «О народном воспитании», написанная по поручению Николая I. Поэт предлагал ввести систему обязательного государственного обучения для детей дворян, подчеркивая нравственную скудость частного обучения, когда ребенок окружен холопами, своевольничает, не получает представлений о взаимных отношениях людей, справедливости, чести. Поэт указывал, что особенно необходимо обратить внимание на нравственное состояние военного сословия, высший состав которого воспитывался в кадетских корпусах, нравы находились в «самом гнусном запущении». Надо отметить, что и к частным пансионам правительство относилось весьма неблагосклонно и подозрительно. Государство пыталось влиять и на семейное воспитание. Повод тот же, что и для частных школ – преподавание неподготовленными иностранными учителями. В 1834 году было принято «Положение о домашних наставниках и учителях», в котором определялось, что домашним учителем может быть российский подданный, христианин, человек безупречного поведения и нравственности, который должен иметь рекомендации с места своей учебы и жительства. Примечательны слова министра народного просвещения А. Шишкова, характеризующие некоторые особенности государственной политики в области образования России в начале XIX века: «Не должно терять из вида того, что одно обучение не есть воспитание и даже вредно без возделывания нравственности...» [цит. по: 25, с. 141].

Активным реформатором системы образования при Николае I стал министр просвещения граф Сергей Семенович Уваров (1786–1855), отмечавший, что в поиске путей российской школы следует выделять те, которые отражают особенность русского менталитета, национальное своеобразие. По определению С. С. Уварова, в окружавшей Россию Европе в первой половине XIX века происходило быстрое падение религиозных и государственных учреждений, что свидетельствовало об обнищании нравственных идеалов, ведущих к социальному хаосу. Поэтому необходимо немедленно идеологически окружить и укрепить отечество в тех устоях, на которых стоит благоденствие, сила и жизнь народная; найти те начала, которые составляют отличительный характер России и ее исключительность; собрать в единое целое священные «остатки» народности и на них укрепить «якорь спасения» России.

В качестве основополагающей составляющей системы образования России С. С. Уваров предлагает триаду «Православие. Самодержавие. Народность», которую он рассматривал как олицетворение следующих составляющих. «Православие» рассматривалось как основа нравственности, морально-этических, культурных устоев, исторически сложившихся в политической и общественной жизни России, отвергающее любое проявление сектантства, ведущее к дестабилизации и расколу в российском обществе. «Самодержавие» отождествлялось с понятием государственности, т. е. уважение и почитание власти. Там, где такого уважения нет, «быстро образуется новый разряд людей с особенными понятиями, с особенными предрассудками и мечтами, менее привязанных к правительству, а более занятых собственными выгодами». Определяя понятие «народность», С. С. Уваров рассматривал его, с одной стороны, как синоним равноправия исторического народа в среде других таких же, а с другой – показатель индивидуальности, несхожести, своеобразия как постоянной величины, не подверженной прогрессистским изменениям: «Вся жизненная сила, простота и свежесть нации воплощаются в народе, который – поскольку он всегда действует как масса – обладает и соответствующим характером. То, что понимается над просвещением народа, просто превращается в индивидуальное, выходя, таким образом, в своем стремлении за пределы нации...» [115, с. 11–12].

Формула «Православие. Самодержавие. Народность» стала основой образовательной политики того времени. В 1850 году император Николай I говорил: «Закон Божий есть единственное твердое основание всякому полезному учению»; «ученье и ученость я уважаю и ставлю высоко; но еще выше я ставлю нравственность. Без нее ученье не только бесполезно, но может быть вредно, а основа нравственности – святая вера» [94, с. 256].

Консерватизм политики Уварова позволил внести в систему школьного образования элементы упорядоченности и стройности. Он энергично вел борьбу с многопредметностью, значительно урезав, например, гимназический курс и исключив из него философию, политическую экономию, коммерческие науки, эстетику и сильно сократив естествознание, считая, что эти курсы должны изучаться в университетах. Были выверены различные уставы учебных заведений, определено содержание учебных курсов по отдельным предметам, разработаны списки рекомендуемой литературы. Принцип сословности в образовании приобрел со временем свою положительную сторону: сеть и структура учебных заведений стали отвечать социальной структуре народонаселения и могли решать общественные и государственные задачи. Появились коммерческие, промышленные, технические училища и школы для городского населения, а для сельского – сельскохозяйственные и ремесленные училища, возникают педагогические курсы при гимназиях для подготовки педагогов приходских школ и уездных училищ. Происходит четкое разделение между общеобразовательной и специальной школой. Таким образом, сделавшись постепенно властителем всего образования, правительство принялось за введение строжайшего единообразия во всем строе школы.

В период правления Александра I возникла система высшего педагогического образования. В 1803 году на базе Петербургской учительской семинарии был создан Петербургский учительский институт – первое высшее учебное заведение в России. С 1804 года при каждом университете стали создаваться педагогические (учительские) институты, готовящие преподавателей для гимназий и других учебных заведений. В 1851 году система специального педагогического образования дополнилась кафедрой педагогики Московского университета, которую возглавил профессор С. П. Шевырев (1806–1864), автор известнейшего сочинения «История русской словесности», считавший православное мировоззрение столпом русской народности.

В первой половине XIX века появляется такой новый вид образовательных учреждений, как епархиальные женские училища. До 40-х годов XIX века образование дочерей православного духовенства ограничивалось элементарным домашним воспитанием. Существовали

также при монастырях женские приюты для дочерей духовенства, но они открывались только для сирот и имели в основном благотворительную цель – дать убежище неимущим.

В 1843 году великая княжна Ольга Николаевна получает от вдовы действительного статского советника Надежды Павловны Шульц «Записку» о необходимости устройства училищ для дочерей духовенства. «Записка» попала на стол к обер-прокурору Святейшего Синода графу Протасову, и он представил на ее основании доклад Николаю I, в котором говорилось, что общая система воспитания дочерей сельских священников будет иметь влияние на первое домашнее образование всего духовного сословия. Таким образом, в Царском Селе учреждается первое образцовое воспитательное заведение подобного рода. В уставе цель его деятельности определялась так: «... чтобы девицам духовного звания дать воспитание вполне соответствующее их двоякому назначению:

а) быть достойными супругами служителей алтаря Господня, на коих лежит священная обязанность – назидание прихожан в вере и нравственности и кои посему должны отличаться примерно благочестивою жизнью;

б) быть попечительными матерями, которые бы взращивали детей своих в правилах благочестия и добронравии, умели бы развивать в них способности и сообщить им все нужные первоначальные знания и могли бы приготовить сыновей к вступлению в училища и наблюдать за употреблением ими вакантного времени» [149, с. 141].

В 1868 году таких училищ в России было уже около тридцати в различных епархиях, финансировались они из сумм духовного ведомства, долгое время оставались закрытым. Обучение в них длилось шесть лет, курс его состоял из таких предметов, как Закон Божий, церковное пение, грамматика, русская история, русская география, всеобщая история, арифметика, чистописание, рисование узоров для шитья, рукоделия и основы медицины. Постепенно целью учебной деятельности в них становилось не только воспитание будущих жен священников, но и школьных учительниц, для чего в 1860 году был введен новый предмет – педагогика, который позднее был заменен более узким курсом дидактики, включавший учение о воспитании. Теоретическое изучение дидактики имело тесную связь с практическими занятиями воспитанниц в начальных учебных заведениях. Во внеурочное время воспитанницы занимались внеклассным чтением, дежурствами в больницах, для них организовывались экскурсии и паломничества.

Больше половины выпускниц епархиальных училищ стали впоследствии учителями церковно-приходских школ и школ грамоты [см. 130, с. 334]. Некоторые епархии предоставляли им возможность преподавать Закон Божий в начальных школах, как более подготовленным к этой миссии [см. 166].

П. Ф. Каптерев, оценивая положение отечественной школы к середине XIX века, считал, что она начинает рассматриваться правительством как орудие политики с целью создания в учителях и учащихся благонадежного политического духа. При этом известный исследователь ссылается, например, на некий секретный циркуляр, разосланный в 1848 году попечителям учебных округов. Чтобы пагубные мудрствования «преступных нововведений» не могли проникнуть в многочисленные учебные заведения России, в данном циркуляре указывалось, что «священная обязанность» попечителей округов – обратить внимание на дух преподавания, на поведение и образ мыслей учащихся, на благонадежность учащихся, на частные учебные заведения, особенно содержащиеся иностранцами. Надежнейшим средством сохранить юношество от заразы вольнодумства в циркуляре называется преподавание Закона Божия, недопущение при преподавании прочих учебных предметов ничего такого, что могло бы в незрелом еще уме юношей поколебать веру, а также наблюдение за нравственностью учащихся. «Важнейшей целью, – пишет Каптерев, анализируя данный документ, – признается политическое воспитание... о прямых и существенных задачах школы не упоминается» [94, с. 257]. Вступая в заочно-историческую полемику с известным педагогом, но и не желая в то же время

оправдывать излишнее подчинение школы жандармскому надзору, которое, скорее всего, в силу излишнего усердия отдельных лиц могло быть, отметим, что циркуляр и не ставил своей целью обозначить учебно-воспитательные задачи школы во всем их объеме. Зная о последующих в развитии нашей страны трагических событиях XX века, выпуск подобного рода документов в свет мы вполне можем оправдать желанием православно настроенного правительства предотвратить нравственное разложение учащихся, неизбежно приводящее к различного рода несчастьям.

Оценивая деятельность правительства Николая I по части народного образования, Каптерев как ее «минус» отмечает, что она заключалась не столько в распространении просвещения, сколько в охранении его «благоразумными ограничениями». Но, зная историю нашей страны в период, когда уже не было самого Петра Федоровича, понимаешь ошибочность и поспешность суждений ученого. Вся правительственная педагогика того времени, рассматриваемая Каптеревым как отрицательное явление, с высоты истории, с позиций сегодняшних проблем воспитания, вполне оправдываема и заслуживает, на наш взгляд, положительной оценки. Сводилась данная политика, по словам самого Петра Федоровича, к осуществлению слов, весьма типичных, сказанных министром народного просвещения Шишковым в 1824 году: «Науки не составят без веры и без нравственности благоденствия народного. Оне сколько полезны в благонравном человеке, столько же вредны в злонравном. Сверх того, науки полезны только тогда, когда, как соль, употребляются и передаются в меру, смотря по состоянию людей и по надобности, какую всякое звание у них имеет. Излишество их, равно как и недостаток, противны истинному просвещению... Наставлять земледельческого сына риторике было бы приуготовлять его быть худым, бесполезным, или еще вредным гражданином. Но правила и наставления в христианских добродетелях, в доброй нравственности нужны всякому» [цит. по: 25, с. 141]. Каптерев делает вывод, что «государственная педагогика... дошла до речей о вреде грамотности...». На наш взгляд, это не так. Не о вреде просвещения говорили правители, а о вреде просвещения безнравственного, излишнего, порождающего нежелание его получать, с одной стороны, и гордыню и самомнение – с другой. Интересно в этом отношении мнение великого русского писателя Н. В. Гоголя. «Учить мужика грамоте, – пишет он в одном из своих писем к помещику, – затем, чтобы доставить ему возможность читать пустые книжки, которые издают для народа европейские человеколюбцы, есть действительно вздор». Это убеждение, надо отметить, происходило вовсе не из презрения к русскому народу, к мужику как низшей породе людей. Гоголь допускает, что из этой среды могут выйти люди, искренне стремящиеся к свету знания, и готов прийти им на помощь. «Если в ком [из крестьян], – пишет он далее, – истинно уже зародится охота к грамоте, и притом вовсе не затем, чтобы сделаться плутом конторщиком, но затем, чтобы прочесть те книги, в которых начертан Закон Божий, – тогда другое дело. Воспитай его, как сына, и на него одного употреби все, что употребил бы ты на всю школу» [цит. по: 219, с. 7].

Итак, в начале XIX века правительством был взят курс на общеобразовательную школу, но в дальнейшем очевидная многопредметность школы была устранена. Основой выстраивания образовательной политики государства становится формула «Православие. Самодержавие. Народность», в результате чего в школах окончательно оформляется Закон Божий как предмет, в стране создается целостная система образования, выстраиваемая в едином общегосударственном контексте.

1.5. Возрождение идеи церковно-приходской школы после 1861 года

После отмены крепостного права в 1861 году в русском обществе очевиден был подъем, оживление, жажда деятельности. Правительством были проведены административная, судебная реформы, а также реформа органов местного самоуправления. Общее направление деятельности правительства Александра II в первые десять лет было довольно либеральным. Реформами 1863–1864 годов были сокращены функции попечителей учебных округов и инспекторов училищ, часть которых была передана земским органам, уездным и губернским училищным советам. В состав училищного совета входили представители Министерства народного просвещения, духовного ведомства, Министерства внутренних дел, городского самоуправления, земских органов. Председателем городского училищного совета являлся архиерей, членами – губернатор, директор народных училищ, два члена губернского земства.

П. В. Знаменский пишет: «В эпоху уничтожения крепостного права, когда вопрос о народном образовании получил особенную, еще небывалую прежде важность, среди духовенства снова поднялось необычайное просветительское движение. Церковно-приходские школы открывались по епархиям целыми сотнями каждый год; духовенство жертвовало на них и временем, и последними удобствами своих тесных жилищ, и даже деньгами на покупку учебных принадлежностей и на другие школьные расходы». С 1859 по 1865 год, указывает историк, открыто было свыше 21 400 новых приходских школ исключительно одним духовенством.

Однако в Министерстве народного просвещения поднимается вопрос о подчинении всех народных школ данному ведомству. «На что в 1862 году, – пишет П. В. Знаменский, – состоялось Высочайшее повеление: приходские школы оставить в ведомстве духовенства, а министерству ведать школы, какие оно откроет само; но такое решение вопроса министерство не удовлетворило. Открывая свои школы, оно старалось войти в труд духовенства, присоединяя и его школы к своим. В этом помогали ему и его денежные средства, из которых оно помогало только тем приходским школам, которые присоединились к министерским...» [88, с. 54–55].

В 1864 году выходит положение о земствах. В числе прочей деятельности земства могли открывать и содержать школы. Со временем земства стали заниматься и организацией учебного процесса в школах, а также подготовкой учителей: при земствах появляются учительские школы и учительские семинарии. Земства стали устраивать свои школы, часто по европейским образцам, с новым – не религиозным, а «культурным» направлением. Приходские школы, как отмечает П. В. Знаменский, вынуждены были присоединяться к земским, число их стало сокращаться.

В 1864 году было утверждено «Положение о начальных народных училищах». Цель воспитания в них была обозначена как «утверждение в народе религиозных и нравственных понятий и распространение первоначальных полезных знаний». В начальные народные училища принимались все желающие без ограничения возраста. Содержание образования включало Закон Божий, грамоту, счет и церковное пение. Обучение по преимуществу было бесплатным. Школа объявлялась всесословной. Преподавать могли и духовные, и светские учителя. Последние должны были получить разрешение от уездного училищного совета. Таким образом, после освобождения крестьянства от крепостной зависимости была создана система светских начальных учебных заведений – однотипных как в городе, так и на селе.

При этом, как отмечает П. В. Знаменский, в министерских и земских школах духовенство очутилось в зависимости от светских лиц, предпочитавших ему светских учителей, «в обидном пренебрежении и без помощи». Многие земства не желали оплачивать даже законоучительский труд священников, ставя этот труд в число обязанностей самого пастырского звания... «Все вообще со своей культурной точки зрения считали нужным до минимума сокра-

щать уроки по закону Божию на том основании, что это предмет специальный и что крестьянские дети готовятся не во дьячки. Живая связь между церковью и народной жизнью видимо слабела» [88, с. 56].

На рубеже 1850–60-х годов было организовано женское государственное школьное обучение. Целью женского образования признавалось воспитание и обучение женщин как будущих матерей семейства.

В 1872 году было принято «Положение о повышенном начальном образовании». На базе уездных училищ были созданы двухклассные народные (сельские) училища со сроком обучения пять лет. Согласно этому положению, были образованы также городские училища Министерства народного просвещения со сроком обучения шесть лет. Содержание обучения и в тех и в других практически совпадало. Окончившие городские училища имели право поступления на специальные курсы счетоводов, бухгалтеров, учителей и т. п. или в учительские семинарии. В городах открылись также прогимназии четырехлетним сроком обучения.

Устав гимназий и прогимназий 1864 года полностью отменил телесные наказания в средней школе. До 10 % учащихся каждой гимназии могли учиться бесплатно, что давало возможность поступления в них выходцам из низших слоев. Отличившиеся в учении получали государственные пособия и стипендии. Срок обучения в гимназии был установлен в семь лет, а с 1872 года – восемь лет. Для подготовки к поступлению в гимназию учреждался подготовительный класс. Гимназии делились на классические с греческим языком и латынью, классические только с латынью и реальные гимназии, которые уже в 1871 году были упразднены. Гимназии давали преимущественно гуманитарное образование.

В 1872 году вместо реальных гимназий были созданы реальные училища. В них отсутствовали древние языки, была расширена программа по математическим и естественнонаучным предметам. Обучение длилось шесть лет. Имелся подготовительный класс. Пятый и шестой классы делились на основной и коммерческий курсы. Последний класс имел три специализации – техническую, химико-технологическую и общеобразовательную. После окончания реального училища выпускники могли поступать в высшие технические и сельскохозяйственные учебные заведения. Гимназии по-прежнему предоставляли право поступления в университет.

Однако, несмотря на предпринятые меры и расширение сети учебных заведений, значительная часть населения России оставалась неграмотной. Тогда по общественной инициативе появляется «совершенно оригинальный и новый тип учреждений» [220, с. 33] – воскресные школы, ставшие впоследствии уникальным явлением православной педагогической культуры. «В разных городах, – пишет Н. В. Чехов, – а отчасти и селах России в промежутки времени с 1857 по 60 год возникло по частной инициативе до 500 воскресных школ. Отличительной чертой их было – бесплатный и добровольный учительский труд, бесплатное помещение и новая педагогическая задача дать учащимся – взрослым и подросткам – не только элементы грамотности и математики, но и первоначальное общее развитие» [220, с. 33]. В воскресные школы учиться шли по желанию, обучение было бесплатным, а учительский персонал весьма разнообразным: священники, дьяконы, врачи, студенты и т. д. Но со временем в существовании этих школ возникли проблемы, некоторые воскресные школы стали использоваться для пропаганды политических идей. В 1862 году школы закрыли, а в 1864 году они были разрешены вновь. Теперь они открываются при большинстве духовных семинарий, позже – появляются частные воскресные школы. 13 июля 1884 года выходят «Правила о церковно-приходских школах», где отдельным параграфом духовенству разрешалось открывать при церковно-приходских школах школы воскресные. Просуществовали воскресные школы вплоть до революции 1917 года.

К. Д. Ушинский, посетив в свое время ряд таких школ, вынес из них, по его словам, «самое отрадное, самое успокоительное чувство» [208, с. 58]. Поразило его сосредоточенное, напряженное внимание разнохарактерной толпы детей, юношей и взрослых, пришедших

учиться в школу. Видно было, что все они собрались делать дело и для него пожертвовали несколькими часами единственного свободного дня своей трудовой недели. Причем дело это казалось им не только полезным и серьезным, но «каким-то святым, каким-то религиозным делом». Из этих наблюдений Ушинский делает вывод о нужности и своевременности воскресных школ в России. Как опытный педагог, он дает несколько советов в их устройении. Воскресная школа должна основываться, по мнению ученого, на совершенно свободном желании учиться и учить. Устройство ее должно быть самое нехитрое. Что касается дидактической части, то тут Ушинский прежде всего указывает на то, что не следует спешить с обучением в воскресной школе грамоте, поскольку грамотность он считал только тогда важным приобретением для человека, «когда он вместе с ней получает желание и умение пользоваться ею как следует, т. е. так, чтобы чтение развивало его ум, обогащало его полезными познаниями и укрепляло в нем христианский, нравственный элемент» [208, с. 64]. «Читать, – продолжает ученый, – это еще ничего не значит: что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело». Поэтому он советует не торопиться с учением чтению и сопровождать его постоянным умственным и нравственным развитием учеников. «Надобно сначала, – пишет Ушинский, – расшевелить ум и сердце ученика, сообщить ему жажду знания, жажду нравственной и умственной пищи, приучить его к этой пище и потом уже, развернув пред ним книгу, благословить на дальнейший, самостоятельный прогресс» [208, с. 65]. С этой точки зрения ученый советует если и начинать обучение грамоте с первых же классов, то понемногу, уделяя на это немного времени и посвящая остальное время беседам с учениками, которые бы могли развивать их ум, сердце и слово. Цель этих бесед – развитие умственных способностей учеников, их рассудка, наблюдательности, памяти, воображения. Благодаря этим беседам необходимо пробудить умственные способности учеников к самостоятельности, сообщить привычку к ней. Ушинский определяет и примерные темы бесед. Начинает он с таких тем, как: события ветхозаветной истории, евангельские события, история Церкви, главные священнодействия и обряды богослужения, главные нравственные обязанности каждого человека, о которых «следует говорить более при изложении события евангельской истории, обращаясь в то же время к образу жизни самих учеников». Затем Ушинский предлагает для бесед темы из важнейших событий всемирной и родной истории, связанной с историей Церкви, а далее – беседовать о главных физических явлениях, о животных, научить вести умственное счисление на наглядных примерах (мера, вес, измерение времени и т. п.), рисование с натуры, знакомство с ремесленными производствами, ознакомление с главнейшими техническими изобретениями. Разнообразие это, по мнению Ушинского, не стесняет школы, а, наоборот, дает свободу в выборе.

Вообще, по поводу состояния образования в народной школе второй половины XIX века примечательно мнение известного историка того времени Ивана Егоровича Забелина (1820–1909), который в 1887 году в одной из своих работ отмечал, что в России школа «есть еще только новорожденное дитя», которому воспитатели и опекуны стараются сообщить то или другое направление, тот или другой характер [62, с. 50]. Со времени отмены крепостного права и появления земских образовательных учреждений общественное сознание по вопросу устройства русских школ отразилось в двух резко противоположных направлениях: одни желали видеть народную школу строго церковной направленности, другие – со светским характером. «До того времени, – пишет Забелин, – школ было так мало, что не могло возникнуть и спора об их характере. Известно, что все бывшие прежде деревенские школы были явлением случайным и не представляли в своем устройстве какой-нибудь строго-обдуманной системы» [62, с. 50]. Однако, примечательно, что Забелин отмечает и такую тенденцию в развитии народной школы конца XIX века: «В последнее время даже из лагерей противников церковного характера народной школы явилось колебание. Прежде они отстаивали идею обустройства народной школы по образцу американской, где не учат религии, а сообщают только множество полезных

в жизни знаний. Теперь же начинают соглашаться, что религиозная потребность народа должна быть удовлетворена в народной школе» [62, с. 52].

По мнению историка, в то время когда только начали широко устраиваться народные школы, то есть с 60-х годов XIX века, достаточно было бы подчинить их непосредственному и ближайшему наблюдению духовенства и, конечно, самих учредителей, общин и родителей. Защитники светского характера школы возражали против подобного рода их устройства еще в 60-х годах, аргументируя свои возражения тем, что при контроле духовенства клерикальный характер школы лежал бы тяжелым ярмом на учителях и отчасти на народе. Приходской священник рисовался в то время врагом света и прогресса, на вид выставлялась педагогическая несостоятельность духовенства и будто бы всеобщая нелюбовь к нему народа. Но вышло все наоборот. «По словам профессора Рачинского, – пишет Забелин, – хорошо знающего школу, к образованным в светском смысле учителям народ не оказывает доверия, школы же с церковным характером – процветают... Мы сами слышали от земских деятелей, занимающихся школами, что если бы земства искусственно не поддерживали школ своей опекой и субсидиями, то из настоящих школ не осталось бы и десятой части; напротив же – церковно-приходские школы все уцелели бы» [62, с. 59–60]. Что касается школ иноверческих, то Забелин предлагал надзор за ними предоставить местным общинам, имеющим право на легальное существование.

Вообще, вопрос об устройстве школ в России широко обсуждался во второй половине XIX века. Появлению в это время идеи русской национальной школы способствовали социокультурные условия, сложившиеся в России в конце XIX века, – становление буржуазной идеологии и формирование новых социальных групп, сословий, что меняло облик страны. Официальные политические силы видели свою стратегическую задачу в сохранении традиционного уклада жизни русского общества. Соответственно была разработана образовательная концепция, главной идеей которой было стремление привести образование «к той... точке, где слиться должны к разрешению одной из труднейших задач времени, образование правильное, основательное, необходимое в каждом веке, с глубоким убеждением и теплой верой в истинно русские охранительные начала Православия, Самодержавия и Народности, составляющие последний якорь нашего спасения и важнейший залог силы и величия нашего отечества» [185, с. 230]. Общие положения официальной народности, сформулированной еще графом С. С. Уваровым, послужили базовым ориентиром развития отечественной школы и педагогики того времени, которые, однако, далеко не всегда получали свое распространение на практике.

Славянофилы, руководствуясь двумя выдвинутыми ими основными принципами русской жизни – православием и общинностью, – указывали на необходимость национального воспитания, нравственная сущность которого выстраивалась бы на основах православного вероучения, ибо «добродетели русского человека не человеческие, а христианские, по крайней мере, христианство составляет основу русского духа» [6, с. 25]. Обращение к традиционным православным идеалам воспитания в общественно-педагогическом движении второй половины XIX века неслучайно, поскольку в решении вопроса об обустройстве массовой школы в России наблюдалось тяготение к западноевропейским образовательным технологиям, которые порой приносили в массовую, особенно городскую школу иной «воспитательный дух» и идеал. На состояние отечественной школы и педагогики данного периода большое влияние оказывали педагогическая культура таких стран, как Германия, Англия, Франция, Швейцария и США. В учебных планах средних учебных заведений наиболее значимое место было отведено изучению древних языков, что зачастую сводило на нет занятия русским языком и словесностью. Иллюстрацией может послужить приведенный в работе Т. А. Криворотовой учебный план Нижегородской губернской мужской гимназии в начале 80-х годов XIX века, в котором мы видим распределение недельной нагрузки в учебных часах по классам (таблица 1) [см. 113, с. 41].

Таблица 1

Учебный план Нижегородской губернской мужской гимназии

Класс	Рус. словесность	Рус. яз.	Лат. яз.	Греч. яз.	География	История	Фр. яз.	Нем. яз.	Матем.	Закон Божий
1	—	*	30	—	7–8	—	—	—	13	7
2	—	*	*	—	7	—	11	11	*	7
3	—	*	19	18	7–8	8	11	10–11	14	7
4	9	—	18	*	7–8	—	11	10–11	*	7
5	*	—	22	22	—	7	10	11	*	7
6	6	—	22	22	—	7	11	11	*	7
7	6	—	22	25	4	7	8	7	*	7
8	9	—	22	22	*	7	7	8	*	7

* – предметы, где вводилось свободное посещение.

По духу массовые городские, земские школы тоже были далеки от древнерусских школ с их православно-педагогическим укладом, воспитание в них скорее было воспитанием в немецких традициях – прагматическое, педантичное. В основе немецкой педагогики лежали идеи философии И. Канта. Они составляли базовые направления воспитания, к числу которых принадлежали следующие:

- 1) главная цель всякого воспитания – дисциплина. Являясь «отрицательной и подготовительной» частью воспитания, она «мешает природе извратиться», уничтожая «дурные влияния»;
- 2) воспитание должно «культивировать людей» посредством обучения и подготовки человека к различного рода деятельности (отсюда энциклопедичность обучения);
- 3) необходимая черта воспитания – его социальная ориентированность, дабы «приобрести любовь себе подобных и пользоваться их влиянием»;
- 4) нравственное воспитание личности отождествляется в первую очередь с законопослушанием» [41, с. 20].

По мнению К. Г. Воблого, подобная система воспитания выносит на передний план идею долга. Однако «есть нечто более высокое, а именно – самопожертвование, т. е. самоотречение и самоотвержение, которое не носит никакого характера обязательности», а потому «стремление изгнать из человеческого поведения всякое участие деятельности самых благородных и самых возвышенных чувств, каковы: симпатия, любовь, сострадание, – являлось главным пробелом Кантовской морали» и всего немецкого образования [41, с. 22]. Следуя немецкой методе, характерной чертой русской городской школы XIX века становится воспитание в своих учениках дисциплины и покорности.

В противовес западноевропейскому влиянию в российской школе, а также вследствие влияния реформы 1861 года и возникла идея создания русской национальной школы. Высказанная философами-славянофилами, а затем теоретически и практически обоснованная в трудах известнейшего педагога-ученого К. Д. Ушинского, она пользовалась поддержкой многих видных педагогов, писателей, общественных деятелей того времени. Однако понимали они ее порой по-разному.

Основной и наиболее проработанной идея народности образования была характерна для творчества К. Д. Ушинского. К ее решению он подходил довольно широко – «как философ, политик, педагог, человек, имеющий христианский опыт» [38, с. 105]. Как и славянофилы, Ушинский был глубоко убежден в том, что каждый народ обеспечивает свое место в истории.

Как педагог, он говорил, что место это обеспечивается воспитанием. Выступая против насаждения в России западного образа жизни, он считал, что изменение уклада может привести к разрушению русской государственности и гибели русского народа: «Каждому народу суждено играть в истории свою особую роль, и если он позабыл эту роль, то должен удалиться со сцены: он более не нужен. История не терпит повторений. Народ без народности – тело без души...» [211, с. 161]. Цель воспитания и главное его направление он считал различными у каждого народа, тогда как педагогические частности могут свободно переходить от одного народа к другому. Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у других народов. Поэтому дух школы, ее направление, ее цель должны быть обдуманы и созданы самим народом, сообразно его истории, степени его развития, его характера, его религии. Государство же, если не хочет быть бессильным, должно осуществлять народное воспитание, суть содержания которого Ушинский определил так: религия, родной язык, история, природа. Дело народного воспитания должно быть освящено Церковью, а сама школа – быть преддверием Церкви. «В основу всяких прочных улучшений в народном быте, в основу всякого движения вперед цивилизации сельского населения должна, необходимо, лечь народная школа, которая бы, внося в наши села и деревни здоровое первоначальное воспитание, открыла зрение и слух, душу и сердце народа урокам великих наставников человечества: природы, жизни, науки и христианской религии», – писал он [211, с. 132].

Точку зрения Ушинского разделяли другие видные педагоги и ученые того времени: А. Изотов, С. А. Рачинский, А. Н. Острогорский, Н. А. Миллер-Красовский, В. В. Розанов, относящиеся, по мнению Л. Н. Беленчук, к представителям народно-религиозного направления в русской педагогике [см. 22, с. 92]. Они также считали, что создание русской национальной школы связано с религиозными традициями, которые тесно переплетаются с историей русского народа. Именно православные традиции способны поддержать национальные особенности этноса и укрепить его дух. По мнению Миллера-Красовского, отрывать религию от национального воспитания нельзя, «ибо где нет этой почвы, там человек вместо воли Божией будет творить свою, грешную: его себялюбие заглушит в нем зародыш Божественной любви» [135, с. 18]. Согласно их представлениям, религиозное, будучи составной частью национального, способно влиять на нравственное здоровье нации. Рачинский утверждал, что основой русской национальной школы может и должна быть православная вера. Школе, «отрешенной от церкви», по мнению Рачинского, решение воспитательных задач не по силам. Основная мысль концепции В. В. Розанова (1856–1918) была сходна с позицией Рачинского: дети должны получить начальное образование преимущественно в церковной среде. Рассуждая о светской школе, он писал: «Беда такой школы в ее безликости, подражательстве; идеалом воспитания ее является создание человека вне духа своей культуры, синтетически собранного из элементов всех цивилизаций» [181, с. 3–4]. В. В. Розанов, затрагивая проблемы школы и образования в таких своих работах, как «Три главных принципа образования», «Сумерки просвещения», «Афоризмы и наблюдения», предлагал три принципа, реализация которых, по его мнению, будет эффективно содействовать достижению образовательных целей. Это принцип индивидуальности, требующий сохранения индивидуальности и в образуемом (ученике), и в образующем (учебный материал). Для этого прежде всего начинать воспитывать ребенка необходимо, по его мнению, в семье, дать ему в ней религиозное воспитание. Семья и Церковь, считал Розанов, по своей природе индивидуальны в воздействии. Также для реализации принципа индивидуальности он предлагал избавиться от массовых форм обучения в школе. Следующим принципом Розанов называл принцип целостности, суть которого заключается в необходимости максимального удлинения «образовывающих впечатлений». Всякое входящее в душу впечатление должно не прерываться другими впечатлениями до тех пор, пока оно не внедрится, не окончит всего взаимодействия с нею. На практике это должно вылиться в более продолжи-

тельные занятия по каждому предмету и уменьшению их числа в школе. И, наконец, принцип единства типа учебного заведения. Розанов был убежден, что нельзя совмещать в образовании элементы разнородных культур. Все впечатления должны исходить из одного источника, одной культуры.

Таким образом, идеальным средством национального воспитания крестьянских детей представители народно-религиозного течения считали школу, которая находится под руководством Церкви, служащей источником нравственного воспитания. Приоритет на первой ступени образования они отдавали вере, поскольку духовно-нравственные основы русских заложены в Православии, а стереотипы национального поведения во многом основывались на соблюдении православных традиций. Поэтому именно в русле церковной школы легче было перейти от патриархально-семейного воспитания к школьному. Сторонники данного направления поддерживали тот тип школы, который складывался веками в деревнях и селах России.

Похожих взглядов в решении проблем образования и педагогики придерживались и так называемые государственники, наиболее ярким и последовательным представителем которых выступал обер-прокурор Святейшего Синода Константин Петрович Победоносцев (1827–1907). Педагогические концепции государственников базировались на ценностях, основанных на вере, патриотизме, семейных и национальных традициях, главной из которых была русская монархическая власть [см. 22, с. 90]. У Победоносцева сущность русского национального воспитания определялась как законопослушание, «подчинение порядку общественной жизни». Его нравственные основы он видел в традиционной семье, считая, что образование, не связанное с семейно-бытовыми устоями, лишает родителей будущих помощников, развращает детей, «порождая мираж фальшивого и отрешенного от жизни знания» [140, с. 84]. Саму мысль о прямой зависимости состояния нравственности общества от распространения школьного образования он считал ошибочной и был против понимания просвещения как некой суммы знаний, достаточной для осуществления различных операций, считал, что знания, не освященные нравственностью, бессмысленны и не нужны ни их обладателю, ни обществу.

Константин Петрович лично вплотную занимался вопросами народной школы и образования, приложив немало сил для сохранения и развития церковно-приходских школ, в существовании которых он видел «идею, глубоко верную, прямо истекающую из основ народного духа» [цит. по: 38, с. 161]. В ряде своих статей («Народное просвещение», «Воспитание характера в школе», «Духовная жизнь», «Учение и учитель») он высказывался о том, что детям нужны конкретные знания и практические умения, нужна такая школа, которая «люба народу», а не та, куда его насильно отправляют доктринеры обязательного общеобразовательного обучения, нарушая тем самым свободу человека. Идеалом русской школы для него была школа церковная, где учащиеся приобретают минимум элементарных знаний, но учатся «основательно любить и уважать Бога и Отечество и почитать своих родителей» [цит. по: 38, с. 163]. Таким образом, главным предназначением русской школы он считал воспитание, которое, по его глубокому убеждению, не зависит от умственного образования. «Улучшение общественной нравственности, – писал он, – можно достигнуть не заботой о распространении умственного образования, а ежедневными упражнениями высших ощущений духа, борьбой с низшими ощущениями» [цит. по: 38, с. 163]. По замыслу Победоносцева, в каждом российском приходе (а их во второй половине XIX века было около 40 000) должна быть своя школа, учебный план которой включал бы изучение Закона Божия прежде всего, церковнославянского языка, обучение чтению, письму, счету и церковному пению. Курс такой школы определялся в два года, а учителями должны быть священники.

Обращаясь в «Московском сборнике» к опыту «новейших изысканий» земской школы, основной ее недостаток Победоносцев усматривал в том, что она «становится одною обманчивою формой», поскольку не соответствует потребностям народа. «Мы забыли или не хотели осознать, – писал К. П. Победоносцев, – что масса детей, которых мы просвещаем, должна

жить насущным хлебом, для приобретения которого требуется не сумма голых знаний, коими программы наши напичканы, а умение делать известное дело, и что от этого дела мы можем отбить их искусственно, на воображаемом знании, построенном школой» [цит. по: 188, с. 81]. Неудовольствие Победоносцева вызывали и гимназии, где, как уже было отмечено выше, господствовали мертвые языки и процветали методы натаскивания и зубрежки. Одну из главных задач их переобустройства он видел в увеличении учебных часов на историю и географию.

Школа, которую хотел видеть Победоносцев, должна быть именно народной: «Погибло всякое воспитательное значение школы там, где она служит орудием политических и социальных партий, – пишет он. Тогда она перестает удовлетворять потребностям души народной, служа лишь искусственным потребностям партий или социального учения, возобладавшему в правительстве, является для народа насилием и становится ему ненавистна». В его работе «Учитель и ученик» предстает довольно оптимистичная картина желаемой школы, которая много положительного прибавляет к портрету этого государственного деятеля, столь отрицательно описываемого в учебниках по истории педагогики советского периода: «Хорошо, когда в школе светло и весело – подлинно хорошая эта школа... Где есть только возможность, украшайте вашу школу, изгоняйте из нее грязь, пыль, мрачные, наводящие тоску цвета, пусть она будет любимым местом общежития – если оно темно, школа осветит его, если оно оскудело духовным интересом, школа привьет к нему мысль и чувство, если загрубело и зачерствело, школа дохнет на него любовью» [цит. по: 188, с. 85].

Активное участие в дискуссии о русском национальном воспитании принял профессор Варшавского университета Павел Иванович Ковалевский (1850–1930), разработавший в своих трудах принципы национального воспитания, основанные на русских культурно-исторических традициях. Рассматривая школу как адаптационное звено от догражданского состояния личности (патриархальный уклад) к осознанно-национальному (познание себя не только как части нации, но и государства, а затем – человечества), П. И. Ковалевский считал, что ее цель заключается в том, чтобы «вырастить из ребенка хорошего, честного гражданина, любящего свою Родину здоровой, разумной, настоящей любовью, и можно поручиться, что он будет гуманным, отзывчивым человеком вообще» [143, с. 14]. Такая задача, полагал ученый, наиболее точно соотносится с устремлениями общества, поскольку объединяет государственную, общехристианскую и национальную идеи.

Народная школа, по замыслу Ковалевского, должна постепенно приобщать русское крестьянство к гражданской жизни, но ни в коем случае не к интернационализму и не к национальному нигилизму, как это произошло с частью русской интеллигенции. В том, что такое случилось, Ковалевский винил классическое образование. В этой оценке он был не одинок. Д. И. Менделеев, харьковский педагог К. Н. Ярош и многие другие деятели просвещения доказывали необходимость сужения сферы классического образования. Классическая гимназия, утверждал в своей критике Ковалевский, «убила Бога, убила государственность, убила общечеловечность, убила семью, убила человека» [143, с. 75].

Защитник русских национальных воспитательных идеалов, преподаватель Казанской духовной академии Алексей Александрович Царевский также с горечью отмечал: «В результате немецкого воспитания получается всегда немец, из французского – француз, из английского – англичанин, и только из русского воспитания сплошь да рядом выходит не русский, а часто если не космополит по убеждениям, то человек, совсем равнодушный и безучастный к своей стране и своей народности» [216, с. 29]. Будучи профессором русской словесности, цель ее он видел в пробуждении у школьников патриотизма. Известный публицист и общественный деятель, председатель киевского отделения «Русского собрания» Борис Михайлович Юзефович (1843–1911) также считал, что «вопрос о национализации школы состоит в том, какое направление примет преподавание истории и литературы» [230, с. 8–9]. К. Н. Ярош писал, что в русских школах не должно быть места скепсису и прагматизму по отношению к родной исто-

рии, нравственным устоям своего народа. Опорные точки в русской воспитательной системе он видел в христианстве, в его нравственных идеалах. Следуя им, он, например, считал, что в русских школах не следует поощрять соревнование, так как оно развивает тщеславие и ведет к тому, что на первое место ставится сам успех, а не его соответствие нравственным целям [233, с. 37, 61].

Таким образом, педагоги-государственники утверждали, что воспитание в национальной школе должно строиться на принципах уваровской триады, где церковь – душа нации, а государство – ее тело, внешняя форма. Поэтому их воспитательные системы ставили целью формирование не национального, а скорее православно-патриотического мировоззрения.

Вопросы устройства русской школы широко обсуждались и в среде ученых – представителей так называемого гражданского направления [см. 22, с. 92]. Цель школы, по мнению одного из них, Владимира Яковлевича Стоюнина (1826–1888), заключается в воспитании людей, полезных обществу, способных отстаивать закон и подавлять произвол, для чего необходимо органичное взаимодействие семьи, школы и общества, которое в настоящее время, отмечал ученый, либо очень слабо, либо вовсе отсутствует. Более того, сама система воспитания в каждом из этих трех компонентов несвободна от недостатков, подлежащих исправлению. Например, причины ущербности нравственного воспитания в России он видел в пронизывающей общество «морали чиновничества», когда успехи в чиновничьей карьере стали мерилом социального статуса личности. По мнению Стоюнина, общество должно создать сеть независимых от политики и идеологии школ, которые смогут повлиять на семью и перестроить утвердившиеся воспитательные традиции. Именно так может быть создана требуемая система, вбирающая в себя инациональные элементы в той мере, в какой они отвечают ее собственной национальной природе. В своей статье, написанной в 1871–1873 годах (впервые опубликована в 1881 году), «Заметки о русской школе» он пытался убедить общественность, что школы создаются не по чужому опыту, но согласно народному духу. В то же время, рассматривая вопрос об идеале новой школы, он отрицательно оценивал опыт русского воспитания, основанный на христианстве, и предлагал осуществлять в школе гражданское воспитание, считая, что школа может развиваться только на основании одной общественной идеи – воспитывать человека для действительной жизни.

Проблеме национализации русской школы посвятил свою работу «Путь русской национальной школы» сторонник гражданского направления воспитания В. Н. Сорока-Росинский (1882–1960). В условиях раскола русской культуры на элитарную и народную педагогика, как он считал, должна формировать гражданские убеждения, жить по «закону», а не по «благодати». В условиях, когда численность патриархальных семей неуклонно сокращается, главенствующая роль в деле формирования нравственности должна перейти к школе, воспитывающей в своих учениках жертвенное служение своему народу и отрешение от личного во имя более высоких идеалов.

В целом для педагогов гражданского направления характерны следующие выводы: воспитание в России нельзя назвать национальным, в формировании нравственности необходим синтез двух идей – гражданской и общемировой. Собственно, как отмечает Л. Н. Беленчук, национальному воспитанию в их теориях не придавалось большого значения: оно либо приравнивалось к гражданскому, либо рассматривалось как его необходимая основа, которая по мере продвижения учащегося по образовательной лестнице теряла свое значение, уступая место общемировым идеалам [см. 22, с. 93].

К вопросу о народной школе проявлял большой интерес и Л. Н. Толстой, посвятив ему ряд своих статей: «О задачах педагогики», «Проект устава учебных заведений», «Воспитание и образование», «О народном образовании» (две одноименные статьи, написанные им в разные годы – 1862-й и 1874-й). В 1862 году он всесторонне обосновал необходимость создания русской школы, которая бы учитывала исторические особенности жизни русского народа, поло-

жительный мировой опыт работы народной школы. Справедливости ради надо отметить, что Толстой предупреждал: русская народная школа не должна быть слепком с западноевропейских систем, сложившихся в иных условиях религии, экономики и политики. В 1874 году он определяет содержание народной школы, излагает свою методику обучения грамоте в народной школе, считая, что она обязательно должна дать детям знание русской и славянской грамоты, счет. Но вместо исторически проверенной системы православного воспитания Толстой предлагает свою систему, сущность которой заключалась в подготовке учащихся к выбору поступков на основе преодоления противоречий между необходимостью сохранения и утверждения себя, с одной стороны, как «эго-индивида», а с другой стороны – как духовной, нравственной личности. В этой борьбе, как отмечает в своем исследовании З. В. Видякова, по мнению писателя, заключается диалектика формирования личностных качеств индивидуума, которые позволяют обрести полную свободу и самостоятельность и тем самым стать личностью» [38, с. 125].

Великий русский ученый Дмитрий Иванович Менделеев (1834–1907) в статьях «Заметки по вопросу о преобразовании гимназии» (1871), «Общеобразовательные гимназии», в книге «Заветные мысли» также высказывался по вопросу об устройстве русских школ. Он считал, например, что между учебными заведениями первоначального, среднего и высшего образования должна быть преемственность, содержание начального обучения должно носить общеобразовательный характер, включая основы религии. «К десяти годам, – писал он, – ребенок должен пройти обучение грамоте, счету, первым правилам жизни, приучению к труду и началам религиозности, без которых нельзя приступить к среднему образованию» [цит. по: 38, с. 126].

Надо сказать, что обсуждение обустройства русских школ не было только разговорами. В конце XIX века идеи русской школы получили свое воплощение, – например, в известной сельской школе в Татеве, открытой Сергеем Александровичем Рачинским (1833–1902). В эпоху общественного подъема и реформ он удаляется в сельское уединение и здесь вкладывает всю свою душу в живое дело, в творческий опыт создания церковной школы. Сам Рачинский отмечал, что сельская школа в России – учебное заведение, не имеющее аналогов в западноевропейских странах, поскольку является духовно-образовательным учреждением. Основой нравственного воспитания в ней выступало Православие «с широким использованием атрибутов церковности (церковного чтения, пения и богослужения)» [38, с. 167]. Вскоре опыт Сергея Александровича был повторен сверху и во всероссийском размахе, через учреждение церковно-приходских школ.

«Русский народ, – полагал Рачинский, – народ глубоко верующий, и первая из его практических потребностей, наряду с удовлетворением нужд телесных, есть общение с Божеством», которую он удовлетворяет в Церкви [180, с. 81]. Среди тягостного однообразия трудовой жизни просвет для души крестьянина, считал ученый, в церковном празднике, в походе в монастырь, в чтении Священного Писания и Жития святых. Соответственно религиозный характер присущ и народной, сельской школе, «ибо постоянно вносится в нее самими учениками». «Наша бедная сельская школа, – писал он, – при всей своей жалкой заброшенности, обладает одним неоцененным сокровищем. Она – школа христианская; христианская потому, что учащиеся ищут в ней Христа» [180, с. 89]. Из дому они выносят и вносят в школу «духовную жажду», «интерес к вопросам веры и духа», поскольку в крестьянских детях, считал Рачинский, насажден живой зародыш благочестия, смутный, но твердый религиозный и нравственный идеал. «Монастырь, жизнь в Боге и для Бога, отвержения себя, – вот что совершенно искренно представляется конечною целью существования, недостижимым блаженством этим веселым, практическим мальчикам», – пишет Сергей Александрович. «Монастыря они и не видали. Они разумеют тот таинственный, идеальный, неземной монастырь, который рисуется пред ними в рассказах странников, в житиях святых, в собственных смутных алканиях их души» [180, с. 91].

Школа, считал Рачинский, должна насытить эту таинственную внутреннюю жажду, укрепить и осуществить врожденный религиозный характер. Ибо школа есть не только образовательное, но прежде всего воспитательное дело. Сельская школа не может быть «простым приспособлением для научения крестьянских ребят чтению и письму, элементарному счету, словесным символам господствующего вероисповедания» [180, с. 94]. Начальная школа должна быть не только школой арифметики и элементарной грамматики, но, скорее всего, «школой христианского учения и добрых нравов, школой жизни христианской» [180, с. 95]. Школа должна быть «органом Церкви» в самом широком смысле этого слова, в школе должна отражаться Церковь. Но церковность школы в понимании Рачинского совсем не означает клерикального и тем более «ведомственного» ее характера. Церковность – это характеристика ее внутреннего строя. Церковная школа – это «школа благочестия и добрых нравов».

С этой точки зрения ведущее место в ней принадлежит Закону Божию. Это не только один из предметов преподавания, хотя бы и главный, но он, по мнению Рачинского, именно живое сосредоточие школы. О преподавании Закона Божия Рачинский говорил немного, но подчеркивал, что классное обучение данному предмету должно оживляться практическим участием школьников в совершении богослужения в качестве чтецов и певцов. С этим связывается и введение в основной круг преподавания церковнославянского языка и церковного пения. «Религиозный, церковный характер, налагаемый на нашу школу силою вещей, – писал Рачинский, – обуславливает ее резкую особенность – учебную программу, отличающуюся от учебных программ всех школ иноземных» [180, с. 96]. Усиленное преподавание церковнославянского языка имеет не только прикладное значение. Рачинский подчеркивал его исключительный воспитательный смысл. «Обязательное изучение языка мертвого, обособленного от отечественного целым рядом синтаксических и грамматических форм, а между тем столь к нему близкого, что изучение его доступно на первых ступенях грамотности, – это такой педагогический клад, которым не обладает ни одна сельская школа в мире. Это изучение, составляя само по себе превосходную умственную гимнастику, придает жизнь и смысл изучению русского языка, придает незыблемую прочность приобретенной в школе грамотности» [180, с. 99], – писал он. Церковнославянский язык открывает доступ к несравненным и незаменимым сокровищам высшего духовного творчества и вдохновения, – к Священному Писанию, к богослужебным книгам. Рачинский верно отмечал, что только церковнославянский язык дает в условиях сельского быта живую возможность плодотворного и «постоянного упражнения в грамотности». Ибо он открывает доступ к нужным, доступным и, безусловно, полезным книгам. На самих уроках славянского языка дети вводятся в область высших откровений истины, красоты и правды. Самое обучение грамоте получает новый и живой смысл, если начинать со славянской грамоты, «со звукового разбора и писания самых кратких, самых употребительных молитв» [180, с. 93]. «Ребенок, приобретающий за несколько дней способность писать “Господи помилуй” и “Боже милостив, буди мне грешному”, заинтересовывается делом несравненно живее, чем, если вы заставите его писать: оса, усы, мама, каша...» [180, с. 94]. Обучение славянскому языку начинается с употребительных молитв и должно быть доведено «до полного понимания языка церковнославянского Нового Завета». Для этого Рачинский рекомендует «неоднократное, внимательное чтение в классе всех четырех Евангелий, сперва с помощью русского перевода, а потом по одному церковнославянскому тексту, с терпеливыми остановками на каждом обороте, который может подать повод к недоразумению» [180, с. 94]. Так уроки славянского превращаются в повторительные и дополнительные уроки Закона Божия.

Наряду с чтением Евангелия Рачинский считал необходимым в школе чтение Псалтири, что давно было осознано в непосредственной практике сельского обучения. «Псалтирь – единственная священная книга, проникшая в народ, любимая и читаемая им, и того, что в ней непосредственно понятно, уже достаточно, чтобы потрясать сердца, чтобы дать выражение всем скорбям, всем упованиям верующей души... Школа обязана укрепить наш народ в обладании

этим сокровищем назидания и поэзии, раскрыть несколько это возможно, перед своими учениками его высокий дух, вечный смысл», – писал Сергей Александрович. С большой точностью и чуткостью разъясняет Рачинский глубокий воспитательный смысл «постоянного чтения и перечитывания этих книг». «Псалтирь, – говорил он, – высочайший памятник лирической поэзии всех веков и народов. Содержание его – цельное и вечное. Это постоянное созерцание величия и милосердия Божия, сердечный порыв к высоте и чистоте нравственной, глубокое сокрушение о несовершенствах человеческой воли, непоколебимая вера в возможность победы над злом при помощи Божьей. Все эти темы постоянно в оборотах речи неисчерпаемой красоты, силы и нежности» [180, с. 92]. Эта неповторимая сила Псалтиря засвидетельствована всей историей Церкви. «Самая пророческая из пророческих книг, она стала азбукой христианства и положила на христианском сознании и чувстве неизгладимую и властную печать. И в то же время она остается венцом молитвенного песнопения, недостижимым образцом, неиссякаемым источником, питающим поэтическое творчество двух тысячелетий» [180, с. 99]. Псалтирь раскрывает перед ребенком небесную высоту, окрыляет, освежает и освещает его душу и вместе с тем открывает для него доступ и возможность «постоянно участвовать в совершении величайшего из художественных действий, завещанных нам творчеством веков – в исполнении наших церковных служб» [180, с. 100]. Пение и чтение за этой службой в свою очередь есть несравненный урок не только благочестия, но и духовной тонкости и культуры. «Неисчерпаемое богатство нашего богослужебного круга – этого сокровища поэзии, нравственного и догматического поучения, – наряду со священным Писанием и житиями святых дают постоянную пищу уму, воображению, нравственной жажде нашего грамотного крестьянина, поддерживают в нем способность к тому серьезному чтению, которое одно полезно и желательно», – писал Рачинский. Так школа славянского чтения и церковного пения становится школой и умственного, и нравственного, и этического воспитания, школой духовной культуры.

В целом образовательный объем начальной сельской школы при четырехлетнем ее курсе Рачинский определял довольно скупой, полагая, что внимание преподавателя должно быть направлено на приобретение практических умений, а не на сообщение некой «энциклопедии реальных знаний». Дальнейшее расширение программы Рачинский считает целесообразным только при увеличении учащего персонала, полагая, что в противном случае вместо действительных получают мнимые знания.

Одна из особенностей школы Рачинского состояла в том, что дети находились в ней с раннего утра и до позднего вечера. В 6 часов утра дети приходили в школу, и сразу же начиналась утренняя молитва. После завтрака ребята выполняли различные хозяйственные работы. С 9 до 12 следовали занятия. После обеда дети отдыхали до 14 часов. Потом опять уроки до 16 часов, после чего полдник, подвижные игры и прогулки. В 18 часов снова начинались занятия, на которых учащиеся упражнялись в умственном счете, пели, занимались грамматическим разбором. В 21 час следовали молитва и ужин. Сам Рачинский не был сторонником воспитания вне семьи, но в обучении и воспитании крестьянских детей видел один из путей оказания положительного влияния на их родителей. Для последних он также организовывал беседы на темы нравственного содержания, трезвого образа жизни, а позднее организовал и успешно действующее общество трезвости.

Большое значение С. А. Рачинский придавал труду. При его школе был создан садово-парковый ансамбль с редкими растениями, который использовался в качестве живой своеобразной лаборатории в процессе преподавания ботаники и являлся местом трудовой деятельности детей. В школе был создан детский хор, театральная студия, дети участвовали и в общественной жизни, являясь членами Российского общества трезвости, общества им. М. В. Ломоносова и др.

Определяющей идеей русской сельской школы в воззрениях Сергея Александровича является то, что сельская школа есть школа окончательная, которая должна готовить к жизни

в сельском быту. В то же время Рачинский, естественно, сталкивался с вопросом о том, как быть в тех случаях, когда открываются для отдельных школьников материальные и духовные возможности продолжать образование. Среднеобразовательные заведения его смущают как *«рассадики не просвещения, но чиновничества»*. Окончательный, бесповоротный разрыв с крестьянской средой, неизбежный при таком шаге, редко, по мнению Рачинского, вознаграждается приобретением научного образования, в особенности если образование прерывается до окончания полного гимназического курса. Рачинский ищет иных путей, осознавая, что вся русская школа выше элементарной ступени имеет другой стиль, насыщена другим духом, а не народным и не церковным. Всякое дальнейшее образовательное восхождение означает отрыв от быта, от среды, от семьи, переход в мир «господ». Единственный путь, до известной степени предохраняющий от разрыва, открывается через духовную школу. Но и здесь Рачинский не без оснований колеблется при сложившемся в прошлом типе духовных школ. Он не ставит вопроса в общей и четкой форме, но вопрос подготавливается всем ходом его размышлений. Выходило так, что сельская школа, как единственная школа для сельских детей, должна быть сразу и окончательной и подготовительной и потому должна быть низшей ступенью в восходящей системе школ, но при том *системе единого типа и духа*. Рачинский придерживался того взгляда, что получение крестьянскими детьми образования не должно вырывать их из привычной деревенской среды, в противном случае уход выпускников сельской школы в город ведет к обнищанию духовных сил деревни и не приносит пользы самой молодежи. «Он считал, – пишет М. Е. Стеклов, – что, оторвавшись от “почвы”, вчерашние питомцы сельской школы в непривычной городской обстановке могут стать на безбожный путь разврата и насилия» [198, с. 67]. Размышляя о необходимости грамотного крестьянина, Рачинский, конечно же, думал о пользе простого народа. Возможность продвижения по дальнейшим ступеням образования им не отрицалась, это зависело от личной одаренности и от внешних условий. «Об этом свидетельствует, – пишет М. Е. Стеклов, – и работа татевского учителя по отбору талантливых учащихся для продолжения обучения в учительских семинариях, в художественных школах и в училищах для подготовки священников. Под его руководством и покровительством свыше 50 выпускников из Татева стали педагогами, многие работали в приходских школах» [198, с. 68]. Возможность продвижения, конечно же, была открыта, но тогда на очередь ставился бы вопрос организации школ высших ступеней церковного духа, под сенью Церкви, подобно начальным школам, раскрывающим сокровищницу Церкви и живущим, как Ее органы. Рачинский не говорил, но вряд ли не думал об этом. Однако это было равнозначно коренному переустройству всего школьного дела. В его время этого сделано не было. В целом же можно сказать, что Рачинский своей деятельностью подтвердил возможность возрождения и устройства русской школы на народных началах.

Оценивая деятельность С. А. Рачинского, Г. Флоровский отмечал, что тот, делая скромное, повседневное, практическое школьное дело, прекрасно понимал весь его сокровенный смысл. Четко обозначив цель – воцерковление русской души через воцерковление школы, Рачинский осознавал, что осуществиться она может только в медленном процессе творческих рождений. Рачинский всегда подчеркивал то, что для него было самоочевидным: каждая школа есть живое и творческое дело, соборное сотрудничество и взаимодействие учащихся и учащихся [см. 42]. Вот почему Рачинский с таким вниманием останавливается на вопросе об учительском составе в народных школах. По его справедливому определению, «учительство в русской школе не есть ремесло, но призвание, низшая степень того призвания, которое необходимо, чтобы сделаться хорошим священником» [180, с. 89].

Первым и основным учителем в сельской школе, считал Рачинский, должен быть сам священник, школа должна быть «органом Церкви». Школьное дело должно быть осуществлением учительного призвания Церкви, и этим определяется место священника в школе. Он здесь не только учитель, но прежде всего пастырь и духовник. В Таинстве Священства, напо-

минает Рачинский, «в числе других даров Духа Святого, сообщается и благодать наставления в вере» [180, с. 79], и этим вносится таинственное освящение в самое существо школьного дела. Священник, как учитель, имеет возможность сказать каждому из учеников то слово, в котором нуждается его душа, и та власть, которою он облечен, придает этому слову такую силу, которой никогда не достигнуть слову светского человека. Вокруг священника должен собираться остальной учительский состав. Рачинский считал, что «школьных учителей должна плодить сама сельская школа», но не только потому, что из специальных учительских школ того времени мог прийти в школу не народный, чуждый дух, но прежде всего потому, что только таким путем, казалось ему, обеспечивается живой и жизненный характер школьного дела. При такой постановке учительской подготовки школа естественно превращается в живой организм, который как бы вырастает из жизни.

В большинстве же учителями в церковно-приходских школах конца XIX века становились выпускники епархиальных училищ. Для них, во многом благодаря поддержке Победоносцева, стали проводиться краткосрочные летние педагогические курсы, съезды, выставки, что позволило им знакомиться с педагогическими новациями. С. А. Рачинский писал Победоносцеву: «Смелый Ваш эксперимент с восстановлением церковной школы, при всех недостатках, все-таки обнаружил в среде сельского духовенства такой запас новых сил, на какой не могли рассчитывать и крайние оптимисты, и именно эти силы нам нужны в настоящий момент повального безумия в среде образованных мирян» [153].

Сознание важности связи Церкви и школы и необходимости для народного образования религиозных основ побудило правительство с 1882 года снова обратиться к возвышению церковно-приходских школ. В 1884 году выходит положение об этих школах, они были отданы в полное ведение духовенства; для управления ими учреждены епархиальные училищные советы, а при Священном Синоде (с 1885 г.) – центральный училищный совет. Число церковно-приходских школ опять стало возрастать. В 1898 году по инициативе К. П. Победоносцева в России было открыто 25,5 тыс. церковно-приходских школ, в 1905 году таких школ уже было 42 696, что составляло 46,5 % по отношению к общему числу начальных школ в стране [см. 198, с. 66]. В 1908 году двухлетний курс обучения в этих школах заменили четырехлетним, что позволило ввести такие новые дисциплины, как история, география, природоведение. Постепенно и земство стало помогать этим школам. В 1909 году они были включены в общую школьную сеть по осуществлению введения в стране всеобщего начального обучения.

Специфической особенностью образовательного процесса в церковно-приходских школах было то, что, хотя программы для них разрабатывались Училищным советом при Святейшем Синоде, учебные планы составлялись епархиальными училищными советами с учетом специфики развития этих школ, возрастных особенностей различных категорий учащихся и носили рекомендательный характер.

Г. З. Агафонова рассматривает в своем исследовании пример организации обучения в чувашских церковно-приходских школах Казанской губернии. Главным предметом там считался Закон Божий. Курс распределялся на четыре года, ежедневно на него отводилось один—четыре часа (в разных школах по-разному). Основной метод преподавания – вопросно-ответный, использовались принципы наглядности, последовательности, сознательности, что поддерживало внимание учеников. Второе место занимало церковное пение, оно являлось как бы дополнением к первому предмету, к объяснению богослужения в частности. Обучение церковнославянскому языку начиналось со второй половины учебного года и продолжалось до конца обучения. Учили беглому чтению, переводу со славянского языка на русский, составлению краткого содержания прочитанного, знакомили с цифрами славянского алфавита. Знакомство с русским языком начиналось в чувашских школах с разговорной речи. К изучению русской азбуки приступали в конце первой половины учебного года. Обучали осознанному пониманию речи, соблюдению ударения, интонации, грамматическому разбору предложений, технике

чтения. Преподавалась арифметика: дети учились производить вычисления, решать задачи из практической жизни. Были также уроки географии, на которых использовались исторические рассказы. Их главной целью было возбудить в детях чувство благодарности Богу, предкам, которые трудились для потомков. Применялась классно-урочная система [4, с. 17].

Одним из приверженцев церковной школы был известный педагог, создавший систему просвещения нерусских народов, Николай Иванович Ильминский (1822–1891). В церковно-приходских школах он видел могучее средство просвещения народа и его воспитания в духе любви к Церкви, Отечеству, в добрых нравах и традициях. Нравственность он тесно связывал с религией, соответственно воспитание, по его мнению, должно осуществляться в нравственно-религиозном направлении. Ученик и продолжатель дела Ильминского, педагог и просветитель чувашского народа И. Я. Яковлев (1848–1930) в основу своей деятельности положил идеи о том, что все воспитание в иногородческой школе должно быть проникнуто духом христианской религии. Национальную школу он рассматривал как систему образовательных средств для народа, имеющую нравственно-религиозную основу. Христианство, труд, нравственность, связь с семьей и народом – вот основы его системы духовно-нравственного воспитания. Они хорошо отражены в «Завещании чувашскому народу», представляющем собой программу формирования духовно-нравственной культуры чувашской нации [см. 4, с. 15].

Н. В. Чехов отмечает, что с середины 80-х годов XIX века церковность начинает проникать и в земские школы. Меняется даже внешний вид и содержание учебных книг этого десятилетия: в азбуках появляется обязательный церковнославянский отдел и молитвы, статьи в учебниках по истории и географии обращают главное внимание на события религиозного характера (Крещение Руси, основание монастырей и т. д.) и на местности, почитаемые в качестве пунктов религиозных поклонений (Соловки, Киев, Троице-Сергиево и т. п.) [см. 219, с. 72].

Народно-религиозные идеи в вопросе обустройства русских школ продолжали звучать и в начале XX века. Основой развития России многие философы того времени (С. Н. Булгаков, В. И. Иванов, И. А. Ильин, Е. Н. Трубецкой, В. В. Розанов, В. С. Соловьев, Н. И. Кареев и др.) полагали «русскую национальную духовность». Концепциям свободного воспитания, набравшим в то время популярность, противостояли убеждения в необходимости воспитывать в традициях. Так, например, в книге Н. В. Дмитриева «Национальная школа» (1913) читаем о том, что главным предметом в русской школе должен быть Закон Божий, ибо русский народ – «народ-богоносец». Изучение русского языка и литературы дает возможность познания «национального лика русского народа», развития «национального чувства и самопознания». Большое значение автор придает изучению отечественной географии и истории, но их изучение должно быть не сухим анализом, но «проповедью, полной горячей любовью к своему народу, исполненной силы убеждения и нравственного воздействия» [54, с. 14].

В общем и целом на 1914 год в России существовали как городские, так и сельские школы. Первые отличались большей формальностью в выстраивании учебно-воспитательного процесса; они делились на министерские и городские, содержащиеся на средства городов, а также были и частные учебные заведения. Сельские же в свою очередь делились на земские, министерские и частные [см. 220, с. 45]. Все эти школы подчинялись Министерству народного просвещения. Наибольшее число училищ, почти равное с числом училищ Министерства народного просвещения, имело «ведомство православного исповедания», или иначе Святейший Синод. Это церковно-приходские школы, которые были также различны: одноклассные, двухклассные, второклассные и школы грамоты [см. 220, с. 50]. Также школы в своем ведении имели военное министерство, Министерство внутренних дел, Министерство юстиции, Министерство торговли и промышленности, морское ведомство, ведомство путей сообщения и т. п. Ведомство императрицы Марии Федоровны, например, имело в своем ведении несколько десятков женских институтов, мужской сиротский институт, женские гимназии, мариинские

школы, приюты и т. п. [см. 220, с. 56]. Таким образом, в дореволюционной России наряду с церковно-приходской существовало большое разнообразие школ, но главный недостаток системы образования того времени в целом был в отсутствии принципа единой школы. Школы различались как по обслуживанию различных социальных слоев, так и по содержанию образования. Главной бедой средней школы в России, по мнению Зеньковского, являлось то, что она, в отличие от школы начальной, была внутренне секуляризована.

Итак, подводя итог рассмотрению вопроса о становлении русской школы и анализу роли духовных ценностей православной культуры в ее развитии, необходимо отметить следующее: русская школа выросла на почве православной религии, будучи тесно связана с ней. Особенность русской школы была в ее целостности, образованность для всех сословий была одна и та же. Это равенство образования, соединявшее все сословия допетровской Руси в одно целое, будучи нарушено в конце XVII века, постепенно исчезло. Русская школа разделилась на светскую и духовную, многоступенчатую, она стала сословной. Духовенство к половине XVIII века укрепляет за собой школу, практически целиком перенесенную в Москву из Юго-Западной Руси. Высшее светское сословие (а отчасти и среднее – чиновничество) пошло в другую, новую школу, перенесенную из Западной Европы. Нравственное воспитание в ней осуществляется по книге «О должностях человека и гражданина». Лишь одно низшее светское сословие (особенно крестьянство) продолжало учиться по часослову и псалтырю. В XIX веке мы наблюдаем полемику о судьбе русской школы, в процессе которой оформляется новое педагогическое сознание, наиболее ярким выразителем которого становится К. Д. Ушинский, обосновавший идею создания русской народной школы и определивший компоненты национального воспитания. В целом можно констатировать, что идея русской национальной школы, о которой много писали и спорили на протяжении всего XIX века, получила воплощение в церковно-приходской школе, которая после революции 1917 года была упразднена.

1.6. Развитие идеи «воцерковления школы» в среде русской эмиграции

Революция 1917 года перестраивает процесс обучения в новой, советской школе. И хотя в 1930-х годах многие формальные вещи, как, например, классно-урочная система обучения вместо бригадно-лабораторной, были возвращены в отечественную школу, по духу она стала совсем иной, построенной на другой идеологической основе. Многие из того, что К. Д. Ушинский, С. А. Рачинский и другие дореволюционные педагоги считали первостепенным в образовании, отошло в прошлое.

Традиции православного образования были продолжены и развиты в русской эмиграции за рубежом, где с новой силой оживает замысел о церковной школе. Основным принципом их устройства становится принцип «воцерковления» (прот. В. Зеньковский) с признанием необходимости участия Церкви в школьном обучении как хранительницы национальной культуры. Основной задачей выступало формирование христианского мировоззрения, воспитание в русских православных традициях высокообразованного, способного к созидательной деятельности гражданина своей исторической Родины, сохранения культурного наследия России, национального самосознания, национальной идентификации молодого поколения, включение его в интеркультурный диалог [см. 142, с. 13]. Православное вероучение выступало базой для национального и духовного воспитания. Процесс обучения выстраивался на православных духовных ценностях.

В эмиграции создается целая образовательно-воспитательная среда, куда входило не только школьное образование, но и деятельность эмигрантских объединений и движений русской диаспоры по предотвращению денационализации (русское сокольское и русское скаутское движение, летние лагеря, Русская национальная библиотека, Дни русской культуры и т. п.). В русской диаспоре за рубежом был принят единый тип среднего учебного заведения – восьмиклассная смешанная полуклассическая гимназия с общегуманитарной первой ступенью и делением второй на два параллельных направления: реальное и гуманитарное. Также была предпринята целенаправленная унификация программ преподавания предметов, разработаны следующие направления реформирования программ: создание комбинированных курсов дисциплин одного блока – «Родиноведение», куда вошли все естественно-научные дисциплины, и разных блоков, объединенных целью национального воспитания, – «Россика», которая занимала 45 % учебного плана и включала в себя преподавание Закона Божия, русского языка, русской литературы, истории и географии России, пения. Содержание учебных программ строилось на основе идеи национального воспитания в русских традициях.

Теоретическое обоснование школы, выстроенной в контексте православной педагогической культуры, мы находим в трудах прот. В. Зеньковского. Для него традиционно важен «мотив целостной школы»; «...забота только о развитии разума часто бывает источником душевных искривлений и заболеваний» [69, с. 38], – пишет он. Создание же целостной христианской школы он считает возможным только в христианской обстановке. «...Только самодеятельность церковного общества, без вмешательства государства, может создать настоящую церковную школу» [69, с. 88], – отмечает Зеньковский. Наиболее естественным путем ему видится тот путь, когда школа, будучи делом церковных общин, свободно привлекая к себе народ, становится внутренне нужной и дорогой народу. «Церковная школа, – пишет Зеньковский, – вообще должна опираться на свободное устремление церковного общества к такой школе» [69, с. 89].

Известную формулу Гербарта «воспитывающее обучение», предполагавшую воспитание души через развитие интеллекта, Зеньковский предлагает перевернуть в сторону «обучающего воспитания», утверждая, что «основная нить педагогического процесса лежит на путях вос-

питания», соответственно обучение в школе не должно занимать основного огромного места, воспитание должно вмещать в себя обучение, а не быть ему придатком. Все преподаваемое в такой школе, по мнению Зеньковского, должно быть «изнутри согрето и освящено религией». Если, следуя Ушинскому, образование и воспитание мы не должны отделять от истории народа, то национальное воспитание в русской школе может быть только религиозным, делает вывод ученый. Для целостной религиозной школы важен, по мнению Зеньковского, не столько особый план обучения, где увеличивались бы часы по предмету «Закон Божий», сколько дух школы; важно, чтобы школа вела к Церкви, «ибо встреча жизни с Церковью и преобразование ее в духе Церкви должны начинаться уже в школе» [70, с. 191]. Отсюда главная забота школы – помочь ребенку стать духовно развитым человеком.

С этой точки зрения ученый предлагает две идеи при формулировке задач школы. Первая: необходимо, чтобы в школе была здоровая социальная среда, чтобы школа была единым духовным организмом. Вторая: необходимо, чтобы были созданы условия для всестороннего и, прежде всего, духовного развития детей. Последнее, в контексте православной педагогической культуры, невозможно вне религиозного воспитания.

Каковы могут быть суть и формы духовно-религиозного развития и воспитания? Конечно, стержнем религиозного воспитания в школе выступает преподавание Закона Божия, и лучше, отмечает Зеньковский, чтобы оно происходило непосредственно в храме, где, например, дети, участвуя в богослужении, наилучшим образом изучали бы его. При этом на школе все равно продолжает лежать труднейшая задача – «культивировать интерес к богословскому просвещению, так как жить одной верой, без христианского просвещения, очень трудно» [69, с. 109]. Давая общие методические рекомендации к преподаванию Закона Божия, Зеньковский отказывается от выставления отметок по этому предмету, аргументируя это тем, что отметки могут обречь законоучителя на борьбу с учениками или, наоборот, превратиться в фикцию, когда некоторые учителя, желая выйти из положения, ставят всем ученикам, независимо от ответа, высший балл. Преподавая Закон Божий, продолжает Зеньковский, необходимо давать целостное раскрытие религиозного материала, недопустимо, считает он, чтобы нравоведение преподавалось отдельно от вероучения, догматика отдельно от истории. Что касается раннего возраста, то Зеньковский убежден: в это время необходимо давать ребенку не религиозные идеи, «но связывать душу с религиозными образами» [69, с. 110] путем прочтения и анализа рассказов на библейские темы.

Главную трудность в преподавании Закона Божия ученый видел в неразрывности воспитания и обучения, ведь основное в этом предмете, как он полагал, «лежит не в том, чтобы сообщить знание о Боге, но в том, чтобы способствовать росту и углублению духовной жизни. Интеллектуальное постижение религиозных истин, – продолжает автор, – даже в примитивных формах, не есть, конечно, что-то дополнительное, без чего можно обойтись, но не ему должно принадлежать первое место. В преподавании Закона Божия особенно надо подчеркнуть, что преподаватель должен стремиться не к обученности, а к воспитанию учеников» [69, с. 110].

Итак, в русской эмиграции была теоретически обоснована и практически реализована идея воцерковления школы «обучающего воспитания». В отличие от советской России, где школа была отделена от Церкви, в русской эмиграции признавалось обязательным участие Церкви в жизни школы.

1.7. Возрождение церковной школы в России

Возрождение церковной жизни в России началось с конца 80-х годов XX века. В довольно короткие сроки возникли разнообразные формы православного образования: воскресные школы при храмах, группы подготовки взрослых ко крещению, православные детские сады, школы, гимназии и лицеи, духовно-просветительские центры, православные вузы и кафедры теологии в светских университетах, богословские курсы, православные летние лагеря и т. д.

Наиболее распространены на сегодняшний день воскресные школы при храмах. Поскольку довольно часто в 1990-е годы под вывеской «Православная школа» стали открываться школы при различных клубах с преподаванием в них оккультных наук, то православной стали называть только ту воскресную школу, «которая имеет духовным руководителем священника и связана со структурами Православной Церкви» [92, с. 37].

В настоящее время их принято называть «церковно-приходская воскресная школа», хотя это не означает того, что занятия обязательно проходят по воскресеньям. Во многих школах обучение организуется по субботам перед Всенощным Бдением. После занятий устраивается отдых детей, а затем они идут в храм. Наиболее распространенными типами воскресных школ являются *школы для взрослых, семейные воскресные школы и детские*.

Церковно-приходские воскресные школы являются «начальной формой религиозного образования, посредством которого у детей и взрослых пробуждается и воспитывается произволение ко спасению души, приводящее в итоге к духовному преображению личности и воцерковлению, формируется православное мировоззрение» [207]. Из сформулированной цели вытекают следующие задачи деятельности воскресных школ:

- формирование православных представлений о Боге, мире, человеке;
- воспитание благоговейного отношения к святыне;
- изучение Евангелия и разъяснение Евангельского Благовестия, выработка навыка регулярного чтения Священного Писания;
- разъяснение Символа веры Православной Церкви;
- понимание догматов Церкви и Священного Писания Ветхого и Нового Завета в духе святоотеческой традиции;
- изучение истории Церкви, в том числе Русской Православной Церкви;
- разъяснение учащимся содержания и смысла церковного Богослужения, научение сознательному участию в литургической жизни Церкви, помощь в подготовке к Таинствам Исповеди и Святого Причащения;
- обучение молитве домашней и церковной;
- воспитание учащихся в духе евангельских заповедей, с тем чтобы Закон Божий становился законом их жизни; объяснение понятия греха, необходимости каждому видеть свои грехи, каяться и постоянно бороться с грехом;
- разъяснение нравственных требований во всем многообразии их приложения к современной жизни;
- воспитание любви к членам семьи и ближним, умения проявлять терпение и заботу о них, воспитания навыка заботы о болящих и бедных;
- воспитание любви к родной земле, своей Родине, изучение ее истории;
- приобщение и формирование у учащихся правильного отношения к сокровищам мировой культуры, в том числе православной, к церковному искусству.

Таким образом, несмотря на то что *основная задача* православных воскресных школ – это *просвещение и научение Закону Божию* детей прихожан, в то же время немаловажно, чтобы церковная школа была прежде всего *школой воспитания благоговения и христианской нравственности, школой радости*, выполняющей задачу «культивирования» интереса к богослов-

скому просвещению, поскольку «жить одной верой, без христианского просвещения, очень трудно» [69, с. 109]. Поэтому важно в современной воскресной школе не просто давать информацию о священной и церковной истории, а *воспитывать чувство благоговения и любви к Богу и к людям, «связывать» душу ребенка с Церковью*. Для этого необходимо предоставить детям положительную, духовную, социально значимую систему ценностей, чтобы сами воспитанники ощущали нужность и важность своих занятий даже в среде неверующих детей. Воспитание в воскресной школе должно быть связано с устройством жизни ребенка, оно должно вести ребенка в жизнь, а не уводить от нее. И лучше всего воспитательную работу вести как дополнительную к социально значимой деятельности. Как это реализовать? Практика показывает, что наиболее целесообразно закладывать в детях духовные понятия параллельно с теми занятиями, которые вызывают в них усердие и интерес.

Е. А. Никитская выделяет следующие наиболее популярные по степени распространенности и заинтересованности детей, а также наиболее педагогически эффективные и целесообразные направления учебно-воспитательной работы: просветительское, социальное служение, культурно-образовательное, военно-спортивное [см. 145, с. 124]. Довольно распространены в воскресных школах кружки рукоделия для девочек и мастерские для мальчиков, но все это, конечно, зависит от конкретных условий того или иного прихода и храма. При многих школах создаются хоры, на сегодняшний день среди них есть такие, что по своему профессиональному уровню способны выступать с концертными программами.

Как правило, к деятельности школ широко привлекаются родители, что способствует укреплению духовных связей между прихожанами храма, при котором действует воскресная школа. Учащиеся воскресных школ посещают богослужения, а также, по мере своих возможностей, деятельно участвуют в них, несут послушания в храме.

Группы обучения в школах, как правило, создаются по возрастному принципу, но могут быть созданы группы в зависимости от уровня религиозно-церковной подготовки обучающихся. Большинство школ совершенно правильно (ведь Православие – это радостная жизнь во Христе, а значит, и школа, тем более школа выходного дня, должна быть школой радости) отказываются от отметок, от той официальности, которая порой царит в общеобразовательной школе. Многие считают важным не определять строго курс обучения в два или три года, а проводить постоянную работу по религиозно-нравственному обучению детей. В основе формирования содержания образования в данном случае целесообразно выбрать концентрическую модель, поскольку для православного образа жизни характерна цикличность, последовательная, из года в год повторяющаяся смена периодов, группирующихся вокруг важнейших дат церковного календаря, обусловленная годовым кругом богослужений. В то же время повторяемость не означает тождественности, поскольку каждый раз одно и то же событие ожидаемо и воспринимается с новой, подчас неожиданной стороны, по-разному переживается ребенком. Этот момент, как указывает И. А. Соловцова, может быть усилен в результате целенаправленной деятельности педагога, который может усложнять содержание, например, в информационном плане, в плане включения новых для воспитанников значений и т. п. [см. 197, с. 156]. «Кроме того, – продолжает указанный автор, – содержание духовного воспитания в православной педагогике построено на контрастах – чередовании “праздников и скорбей”, зафиксированных в церковном календаре и отражающихся в годовом круге богослужений, а также в самом содержании жизни и деятельности православного человека. В системе эти контрастные по своему характеру и эмоционально насыщенные периоды составляют гармоничное целое, что позволяет не только сделать жизнь воспитанника событийно разнообразной, но и подготовить его к правильному восприятию тех разнохарактерных жизненных ситуаций, с которыми он столкнется в дальнейшем, научить видеть окружающий мир во всем его многообразии» [197, с. 156]. При этом цикличность должна быть не формальной, а событийной, когда воспитанник включается в эмоциональное и интеллектуальное переживание предъявляемого ему содержа-

ния, заключенного в том или ином фрагменте культуры, результатом чего становится выработка нового взгляда на уже знакомое событие.

Общая храмовая молитва и участие в богослужении, совместные занятия, труд, чаепития, паломнические поездки и жизнь в летних православных лагерях – все эти формы работы воскресной школы способствуют не только воцерковлению каждого, но становлению общей соборной жизни, общению детей, что так важно в современной жизни. В то же время главным направлением работы церковной школы было и остается духовно-нравственное воспитание детей, и для того чтобы школа вместе с приходом действительно стали институтом духовно-нравственного воспитания своих прихожан, они, как целое, должны быть живым литургическим соборным единством, где главным является дух личного и соборного покаяния, а значит, и возрождения. Без духовного и соборного стержня, как отмечает митрополит Амфилохий (Радович), приход будет существовать лишь как «местная организация религиозного типа, как прибежище для психологического удовлетворения религиозного инстинкта или место для исполнения религиозных обычаев... но при этом он перестает быть тем, чем должен быть, – школой покаяния и жертвенной любви», он не может быть тем, к чему он призван, – «закваской и светом миру» [11, с. 135].

Другим видом церковной школы на сегодняшний день являются так называемые православные школы, гимназии и лицеи. Следует сразу отметить, что, хотя в обиходе они и называются православными, на самом деле являются не профессионально-духовными, а светскими учебными заведениями с преподаванием ряда религиозных предметов и, конечно, с определенной направленностью воспитательной работы в них. Их выпускники, наравне с выпускниками государственных общеобразовательных школ, имеют права и возможности продолжить свое образование в любых государственных или негосударственных высших учебных заведениях, в том числе и духовных. Для этого школы соблюдают государственные стандарты, проходят процедуры лицензирования и аккредитации.

Довольно распространен более высокий уровень подготовки учащихся в православных школах. Достигается это за счет привлечения лучших преподавателей в школы, в том числе преподавателей вузов, за счет более углубленной воспитательной работы, направленной в первую очередь на духовно-нравственное воспитание учащихся, а также уменьшение количества учеников в классе.

Православные школы, поскольку являются частными, не отделены от Церкви, поэтому в них допустимы участие детей в богослужениях, религиозное обучение и воспитание. Учебный день, традиционно для русских православных школ, начинается с молитвы, все знаменательные события, как, например, начало и конец учебного года, отмечаются молебнами. Как правило, православные школы связаны с какими-либо храмами, либо в них имеется свой храм.

Одной из таких недавно созданных школ является православная гимназия во имя св. мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии в г. Арзамасе Нижегородской области. Гимназия является негосударственным общеобразовательным учреждением, действует как школа полного дня. В гимназии составлено единое расписание для первой и второй половины дня, что дает возможность работать без домашних заданий (в учебном плане отведены специальные часы на отработку учебного материала, самоподготовку и выполнение индивидуальных занятий под руководством педагога). В гимназии созданы условия для получения учащимися классического образования, а также религиозно-нравственного воспитания в духе христианской нравственности и традиций Русской Православной Церкви. В основу учебно-воспитательного процесса положены те естественные начала, которые были свойственны для древнерусской школы, а именно: простота и искренность отношений, строящихся на авторитете нравственного характера учащихся и осознании взаимных прав и обязанностей учащихся; общность интересов всех ее членов, взаимное доверие, любовь и терпение, взаимопомощь и сотрудничество, одинаковое предъявление требований ко всем.

В структуре учебного плана гимназии пять блоков предметов: «Человек и язык», «Человек и природа», «Бог и человек», «Человек и творчество», «Человек и здоровье». Учебный день в гимназии начинается с молитвы. Уклад жизни гимназии приурочен к православному календарю, поэтому в Великие и Двенадцатые праздники дети не учатся, а вместе с педагогами участвуют в праздничных богослужениях. Воспитательная работа в гимназии реализуется через такие направления работы, как духовно-нравственное, художественно-эстетическое, физкультурно-спортивное, туристско-краеведческое, естественно-научное, военно-патриотическое, эколого-биологическое и социально-педагогическое. Одно из центральных мест в воспитательной работе гимназии занимает театральная деятельность учащихся, которая носит просветительский характер. Ежегодно гимназия проводит благотворительные пасхальные акции и рождественские спектакли в городских больницах, в социальных приютах и реабилитационных центрах, детских садах и общеобразовательных школах. В летние каникулы на базе гимназии работает детский оздоровительный лагерь «Радуга». Учащиеся гимназии активно участвуют в социально-педагогических проектах: «Православные традиции: о вере, надежде, любви», «Семья и спорт: от здоровья к благополучию», «Душа ищет место, где небо ближе» (организация детской творческой и исследовательско-краеведческой деятельности). В гимназии, несмотря на небольшой срок ее существования, сложились свои традиции жизни, соответствующие православной культурной традиции жизни в целом: проведение пасхальных благотворительных акций, семейные паломнические поездки, организация и проведение спектаклей, ежемесячные Дни русской кухни, каждую четверть – День здоровья, проведение однодневных туристических походов в конце учебного года, выпуск ежегодного «Вестника Арзамасской православной гимназии», посвященного Дню именин.

В гимназии действует клуб-лекторий для родителей, где проводят беседы духовник гимназии и социальный педагог; православные информационные стенды для родителей и педагогов. Родители вместе с детьми участвуют в праздничных богослужениях, сопровождают детей в паломнических поездках и на экскурсиях, общаются с духовником гимназии и т. п.³

Есть православные школы и при монастырях, в основном женских. В Воронежском Алексеево-Акатовом женском монастыре в настоящее время возрождается традиция духовного просвещения мирян. Уже несколько лет в обители существует Воскресная школа, в которой занимаются дети от 6 до 15 лет: они изучают Закон Божий, церковнославянский язык, основы иконописи, церковное пение. В праздники учащиеся школы обязательно бывают в храме за богослужением, ежегодно на Рождество Христово и Пасху выступают перед родителями и сестрами обители с поздравлениями и праздничными песнопениями. Преподавателями школы являются сестры обители и своим главным делом в процессе обучения и воспитания детей считают помощь на пути спасения. В Александровском женском монастыре в селе Маклаково Московской области, продолжая традиции благотворительности и милосердия, оказывается помощь детям, находящимся в приюте; в обители действуют начальная и музыкальная школы.

Современная отечественная система православного образования представлена не только общеобразовательной ступенью, но и высшим образованием. Высшее богословское образование в православном мире, как отметил в одном из своих интервью ректор Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета профессор, протоиерей Владимир Воробьев, эволюционирует в направлении секуляризации. Это выражается, в частности, в том, что помимо духовных учебных заведений во многих университетах мира создаются теологические факультеты и кафедры или курсы богословия, истории Церкви. «Это означает, – отметил о.

³ По материалам статьи Т. Л. Мигуновой «Духовно-нравственное воспитание в НОУ РО «Арзамасская православная гимназия имени св. мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии» (Актуальные проблемы современного обучения и воспитания. Вып. 1. Православные традиции в системе духовно-нравственного воспитания современных школьников. Арзамас: АГПИ, 2010. С. 9–19).

Владимир, – что современная наука и культура немыслимы без христианских церковных знаний, не могут развиваться вне связи с историческим бытием Церкви» [175, с. 61].

Реалией сегодняшнего дня стало открытие в нашей стране православных вузов, которые, так же как и школы, не являются духовными заведениями, реализуют программы государственного образовательного стандарта с включением ряда богословских и религиоведческих дисциплин, имеют определенную направленность воспитательной работы. Одним из таких вузов является Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет.

Специфика данного вуза предполагает не только изучение религиоведческих и богословских дисциплин, но и авторскую разработку содержания профессионально направленных дисциплин в тесной взаимосвязи с содержанием выше упомянутых. Духовно-нравственное воспитание студентов является основным направлением воспитательной работы в вузе. Оно предполагает участие всех студентов в Божественной литургии, совместные трапезы, паломничества, организацию совместных праздников, благотворительную, трудовую деятельность, участие студентов в различных видах творческой художественной деятельности. Важнейшее направление в деле духовно-нравственного воспитания студентов университета – реализация сотрудничества с монастырями в рамках так называемой монастырской практики: прежде чем, например, православному педагогу идти в школу, миссионеру отправляться в миссионерскую поездку, он сам должен пройти ступени духовного возрастания. В этом плане, несомненно, многое дают дни, проведенные в монастыре. Монастырь – это не только совместный духовный труд, это и совместный труд физический. Жизнь в монастыре невозможна без послушаний. Соборно работая, студенты не только приобретают ряд важнейших трудовых умений и навыков, но и учатся послушанию, терпению, трудолюбию – качествам, без которых невозможно представить истинного православного человека. По окончании практики большинство студентов, как правило, отмечают, что она явилась для них одним большим и интересным уроком не только богословия и труда, но и уроком христианских добродетелей.

Духовное развитие студентов не исключает работу по формированию у них профессиональных и общих (универсальных) компетентностей как способностей использовать знания и умения для решения межпредметных реальных проблем. При организации учебно-воспитательного процесса в православном вузе учитывается ряд закономерностей, а именно: зависимость результатов обучения и воспитания от осознания самими студентами целей образования и от значимости для учащихся усваиваемого содержания; зависимость результатов обучения и воспитания от умения включить изучаемый предмет в те связи, носителем которых является сам субъект; зависимость становления духовно-нравственных качеств личности от содержания приобретаемых ею знаний.

Знание и учет в образовательном процессе вуза последней закономерности влечет за собой необходимость, во-первых, наполнения блока профессиональных знаний ценностно-смысловыми ориентирами (например, изучение психолого-педагогических дисциплин через призму христианской антропологии с ее пониманием человека как образа и подобия Божия, учением о спасении, которое диктует двуединую иерархически выстроенную цель воспитания ребенка и т. п.). Осознание смысла получаемых профессиональных знаний способствует в свою очередь возведению христианских ценностей в миропонимании студента на новый качественный уровень, а также способствует реализации ценностно-ориентированной деятельности, характеризующейся пониманием того, что именно на такой основе необходимо строить свою практическую деятельность. Во-вторых, указанная зависимость требует введения в образовательный процесс знаний, дающих методологическую основу для понимания психолого-педагогических дисциплин, в нашем случае как православно ориентированных (это изучение библиистики, катехизиса, Литургического предания и литургики, религиозной философии, патрологии и др.).

Таким образом, имея в виду иерархически более важной цель духовно-нравственного развития личности студентов, в качестве ведущего принципа отбора и структурирования знаний в православном вузе выступает *аксиологический принцип*, означающий, что содержание знаний должно носить определенную аксиологическую направленность. Следующим принципом является принцип *преемственности*, означающий единство учебно-познавательной, воспитательной, практической и научно-исследовательской деятельности студентов. Построение учебного материала должно предусматривать закономерный и естественный переход от первоначального ознакомления с содержанием курсов к развитию интереса в данной области через ценностно-ориентированное применение знаний на практике, осознание их студентами в процессе выстраивания воспитательной работы с ними. Так, например, знания по Литургическому преданию и литургике более глубоко осмысливаются и осознаются студентами в процессе участия в совместных богослужениях, знания по библиистике находят одно из своих практических применений в процессе миссионерско-педагогической практики в воскресной школе, летних детских лагерях и т. п. На следующем этапе полученные знания используются при формировании умения вести самостоятельную исследовательскую работу с целью осмысления своих знаний и практической деятельности. Еще одним принципом при отборе и структурировании образовательного процесса в православном вузе является *принцип приоритета знаний православной культуры*. Это означает, в частности, что, например, курс отечественной истории дополняется курсами истории Церкви и истории Русской Православной Церкви, происходит более детальное ознакомление студентов с русской религиозной философией, изучение церковнославянского языка, теории и истории христианского искусства. Учет *принципа универсальности* предполагает включение в образовательные программы вузов материалов, знакомящих в должных пределах с основными религиями и идеологиями, религиозно-философскими системами, с наиболее значимыми достижениями науки и культуры. Выстраиваемая концепция религиозно-нравственного образования в православном вузе допускает при реализации данного принципа изучение студентами курсов религиоведения и сектоведения, однако принципиально важным является выявление критериев в оценке изучаемых в данных курсах феноменов. И, наконец, *принцип реализации творческого потенциала обучаемых* важен не только для реализации цели духовно-нравственного развития личности студентов, но и для развития способностей использовать знания и умения в решении межпредметных проблем. Выход студентов на уровень творчества предполагает высокую профессиональную подготовленность, сформированность мировоззренческих установок и активную личностную позицию. Учебно-педагогический материал должен способствовать взращиванию именно такого специалиста.

Проиллюстрируем наглядно данные положения на примере подготовки в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете магистров педагогики по программе «Начальное образование». Основной задачей данной программы является формирование высококвалифицированных специалистов, подготовленных к инновационной деятельности по духовно-нравственному образованию младших школьников в традициях православной культуры. Предполагается, что выпускник, получивший степень (квалификацию) магистра педагогики по программе «Начальное образование» в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете, должен обладать следующими профессионально-конфессиональными компетентностями:

- знать особенности православного вероучения, конфессиональную специфику и традиции православного семейного воспитания;
- уметь выражать собственную мировоззренческую позицию в соответствии с основами православного вероучения;

- уметь проектировать и реализовывать в практике обучения как содержание традиционных учебных предметов начальной школы, так и содержание духовно-нравственного образования младших школьников в контексте православной культурной традиции;
- оказывать помощь в духовно-нравственном воспитании детей родителям;
- владеть умениями и навыками консультирования по проблемам духовно-нравственного образования участников учебно-воспитательного процесса в образовательных, научно-исследовательских учреждениях, в семьях, в сферах культуры и быта, а также в учреждениях социальной реабилитации, социальной помощи и защиты;
- уметь корректировать отклонения в нравственном развитии ребенка;
- владеть навыками творческой и культурно-просветительской работы.

Содержание соответствующей профессиональной образовательной программы ориентировано на расширение и углубление знаний, повышение общепрофессиональной и специальной компетентности в области начального образования параллельно с углубленным изучением теории и опыта духовно-нравственного воспитания в контексте православной культурной традиции. Учебный план подготовки магистра по программе «Начальное образование» Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета составлен так, что направлен на подготовку студентов к двум основным направлениям деятельности и дает возможность выбора студентом одного из них. *Первое направление* углубляет психолого-педагогическую и методическую подготовку магистранта как будущего высококвалифицированного специалиста в области начального образования и ориентирует его прежде всего на преподавательскую деятельность. В большей степени данное направление ориентировано на бакалавров педагогики, обучавшихся в ПСТГУ и уже получивших достаточную конфессионально-ориентированную подготовку. *Второе направление* предусматривает более углубленную подготовку магистранта для осуществления процесса духовно-нравственного воспитания младших школьников в контексте православной культурной традиции. Специфика конфессионально-ориентированного педагогического образования, осуществляемого в ПСТГУ, предполагает в обоих направлениях наряду с преподаванием специальных курсов, ориентированных на углубленную научно-методическую подготовку учителя начальных классов, изучение дисциплин, содержащих религиозно-мировоззренческую специфику, что показано в таблице 2.

Таблица 2

Дисциплины профессиональной подготовки магистров педагогики по программе «Начальное образование» в ПСТГУ

	Первое направление подготовки	Второе направление подготовки
Дисциплины подготовки, не содержащие религиозно-мировоззренческой специфики		
Обязательные дисциплины	1. Нормативно-правовое обеспечение образования 2. Теория и практика решения текстовых задач в начальной школе 3. Теоретические основы и технологии изучения геометрического материала и величин в начальной школе 3. Литературное развитие детей младшего школьного возраста 4. Практикум по учебникам русского языка и литературного чтения для начальной школы	
Дисциплины по выбору	1. История психологии 2. История возрастной психологии 3. История и актуальные проблемы современной методики преподавания русского языка в начальных классах	
Дисциплины подготовки, содержащие религиозно-мировоззренческую специфику		
Обязательные дисциплины	1. Наука и религия 2. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной культурной традиции	
Дисциплины по выбору	1. Традиции и новации в обучении русской грамоте 2. Детская литература и православная культура	1. Русское устное народное поэтическое творчество 2. История русской культуры 3. Народное искусство в системе художественно-эстетического образования младшего школьника 4. Педагогика дополнительного образования 5. Музыкально-эстетическое развитие младшего школьника

Анализ содержания данных дисциплин дает основание для выявления значения каждой из них в профессиональной подготовке магистров педагогики, ориентированных на развитие духовно-нравственной культуры школьников в контексте православной традиции. Дисциплины подготовки, не содержащие религиозно-мировоззренческой специфики, дают студентам возможность углубить светское педагогическое образование по выбранной программе. Дисциплины подготовки, содержащие религиозно-мировоззренческую специфику, позволяют научить будущих педагогов умению соединять религиозные представления с данными светского педагогического знания, вводят их в смысловое поле профессиональной деятельности по передаче обучающимся православных культурных и духовных традиций, способствуют введению студентов в религиозную традицию православия.

Для полноты представления об особенностях подготовки магистров педагогики к учебно-воспитательной деятельности, направленной на развитие духовно-нравственной культуры обучающихся в традициях православной культуры, кратко охарактеризуем назначение и перечислим основные дидактические единицы каждой из дисциплин подготовки, содержащих религиозно-мировоззренческую специфику.

Курс *«Наука и религия»* направлен на обеспечение студентов объективными знаниями о взаимодействии различных религиозных и философских учений с наукой. Курс обобщает и освещает с точки зрения православного мировоззрения проблемы, рассматриваемые магистрантами в ходе изучения таких обязательных стандартов подготовки магистра педагогики дисциплин, как «Современные проблемы педагогической науки и образования», «История и методология педагогической науки и образования»; направлен на выработку у студентов общего представления о месте и значении науки и религии в истории человечества, их взаимовлиянии и дополняемости. Основными темами курса являются: происхождение, сущность и виды религии, вера и разум, проблемы истины, доказательства бытия Бога, философские проблемы православного богословия (проблема свободы человека и вопрос о смысле страданий праведников, православное учение о душе, отношение христианства к человеческому телу, православное учение о личности, христианство и культура), естественно-научные вопросы христианского богословия (проблема веры в Бога как необходимая предпосылка возникновения науки, отсутствие конфликта между наукой и православием, исторические вопросы христианского богословия (уникальность Библии и доказательство историчности ветхозаветных событий, надежность Евангелий как исторических документов, понятие об Откровении).

Изучение дисциплины *«История русской культуры»* ориентировано главным образом на подготовку магистрантов к культурно-просветительской деятельности как педагогов, что предполагает ознакомление их с некоторыми культурологическими терминами и понятиями, уяснение понимания специфики русской культуры, рассмотрение идей и опыта русской культуры в контексте развития православной культуры. Также в ходе изучения данной дисциплины делается акцент на важности формирования у магистрантов понимания причин кризисного состояния современной русской культуры и необходимости осознания возрождения ее национальных основ. Основные темы курса: культура как общественное явление и научное понятие, культура и цивилизация, вера и знание в истории культуры, религия и наука в системе культуры, глобализационные процессы современности и национальные культуры мира, православие и русская культура, основные духовные ценности русской культуры.

Курс *«Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной культурной традиции»* призван рассмотреть сущность воспитательного процесса как с точки зрения гуманистической, так и православно ориентированной педагогической парадигмы, найти точки соприкосновения, выработать у студентов общий подход к системе духовно-нравственного воспитания младшего школьника. Основные темы: христианская антропология как онтологическое основание содержания православного воспитания; смысл, сущность, цель и принципы воспитания в контексте православной педагогической культуры; религия как внутренняя потребность личности; историко-теоретический анализ феноменов духовности, нравственности, религии и культуры; теоретико-методологические основы духовно-нравственного воспитания в контексте православной педагогической культурной традиции; место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания образования.

Изучение курса *«Русское устное народное поэтическое творчество»* направлено на более глубокое осмысление специфики отечественного фольклорного искусства в контексте православной традиции. Поэтому традиционные для данной дисциплины темы углублены рассмотрением таких, например, вопросов, как: христианство в русском фольклоре; специфика отражения в произведениях русского фольклора христианских сюжетов, мотивов, образов; русские народные представления о праведниках и грешниках, святости и грехе, богатстве и бедности по христианским легендам и духовным стихам; христианство и волшебная сказка; Русь Святая в народных пословицах, поговорках и загадках; особенности изучения произведений устного народного творчества, отображающих фрагменты православной культуры.

Изучение выше обозначенных дисциплин является своеобразной теоретической основой для дальнейшего ознакомления магистрантов с курсами: *«Традиции и новации в обучении*

русской грамоте», *«Детская литература и православная культура»*, *«Народное искусство в системе художественно-эстетического образования младшего школьника»*, *«Педагогика дополнительного образования»*, *«Музыкально-эстетическое развитие младшего школьника»*. Первые два из них направлены на формирование научно-критического мышления магистранта в области истории и современной методики преподавания русского языка и обучения грамоте в начальных классах, обеспечение дальнейшей взаимосвязи овладения магистрантами теорией и практикой обучения русскому языку и грамоте, овладение студентами знаниями, умениями и навыками, необходимыми для организации успешного образования и развития младших школьников, на выявление значения православной культуры в обучении грамоте и развитии русской детской литературы, что предполагает детальное знакомство с историей детской художественной словесности (прежде всего с теми ее аспектами, которые отражают феномен православной культуры), знакомство с современной православно ориентированной детской книгой и периодикой и т. п. Основными темами курса *«Традиции и новации в обучении русской грамоте»* являются: обучение грамоте в древнерусской школе как средство духовно-нравственного образования; взаимосвязь принципов русской графики и методики обучения грамоте; современные технологии обучения первоначальному чтению; современные технологии обучения младших школьников письму, взаимосвязь обучения чтению и письму в современной начальной школе. Дисциплина *«Детская литература и православная культура»* предполагает изучение магистрантами таких основных тем, как: детская литература в контексте православной культуры, художественная словесность как часть детской субкультуры, православная культура в истории и поэтике детской литературы, современная православно ориентированная детская литература и книга в России.

Содержание курсов *«Народное искусство в системе художественно-эстетического образования младшего школьника»*, *«Педагогика дополнительного образования»*, *«Музыкально-эстетическое развитие младшего школьника»* нацелено на обучение магистрантов владению современными инновационными технологиями, направленными на развитие творческой активности ребенка как в системе учебно-воспитательной работы школы, так и в системе дополнительного образования младшего школьника. При этом музыкальное, художественное, эстетическое развитие учащегося начальной школы рассматривается в контексте данных программ как одно из важнейших средств духовно-нравственного становления личности младшего школьника. Выполнению данной задачи способствует включение в содержание данных дисциплин детального ознакомления с такими вопросами, как, например: возможности современной отечественной системы дополнительного образования для духовно-нравственного развития школьников (законодательно-нормативная база, организационные возможности, программно-методическое обеспечение); воскресная школа как часть системы дополнительного образования, ее роль в духовно-нравственном воспитании личности; приходская община как духовно-педагогическая среда; подготовка и проведение церковных праздников, особенности организации отдыха детей в православном летнем детском лагере; паломнические поездки детей, труд по восстановлению разрушенных храмов и монастырей; традиции народного музыкального воспитания на Руси, обучение детей пению в церковных и монастырских школах (XI–XVI вв.); особенности духовного песнопения; православные истоки народного искусства, приобщение ребенка к народному искусству и творчеству и его духовно-нравственное развитие; истоки возникновения обрядов и традиций православной культуры; роль сохранения народных традиций в духовно-нравственном воспитании школьников и т. п.

Таким образом, в структуру профессиональной подготовки магистров педагогики в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете интегрирована православно ориентированная подготовка. Ее эффективная реализация возможна при соблюдении организационно-педагогических, функционально-содержательных и субъективных условий. К организационно-педагогическим условиям относится соединение в учебно-воспитательном

процессе норм высшего педагогического образования в нашей стране с традициями православного духовного образования. Последнее выражается не только в изучении студентами дисциплин, содержащих религиозно-мировоззренческую специфику, но и в создании особого уклада жизни обучающихся – вхождение или укрепление опыта организации их церковной жизнедеятельности путем участия в совместных богослужениях, совместного проживания церковных праздников, совместных паломнических поездках, выполнения послушаний и т. п. К функционально-содержательным условиям эффективности процесса профессионально-конфессиональной подготовки магистров педагогики относится прежде всего преподавание дисциплин, содержащих религиозно-мировоззренческую специфику и направленных на формирование обозначенных выше компетентностей. К субъективным условиям относятся позитивная ориентация учащихся в отношении православной религии и самоидентификация в отношении к Православию, наличие или приобретение студентами опыта церковной жизни.

Таким образом, стержнем выстраивания деятельности современных православных образовательных учреждений является идея «обучающего воспитания», сформировавшаяся в контексте православной педагогической культуры. Жизнь современного православного образовательного учреждения, так же как и жизнь древнерусской православной школы, тесно связана с жизнью Церкви. Основной ее задачей является формирование православного мировоззрения учащихся, воспитание детей в традициях православной педагогической культуры, помощь в становлении у них национального самосознания; процесс обучения строится на православных духовных ценностях. Для создания в православных образовательных учреждениях единого духа, здоровой социальной среды в них предусмотрены условия для духовного развития всех и каждого из участников образовательного процесса. Прежде всего, это совместное участие в богослужениях, где духовный подвиг становится как личным, так и соборным. Литургия обладает в этом контексте совершенной воспитывающей силой. Готовясь к исповеди и причащению, человек старается изгнать из ума и сердца всякую праздность, примириться с ближними и простить их. Поэтому истинная катехизация, без которой невозможно обучение в православном образовательном учреждении, должна быть литургической катехизацией, а воспитание должно носить не только индивидуальный, но и соборный характер. Процесс дальнейшего воцерковления учащихся преобразует, таким образом, случайную группу детей или молодых людей в школьную или студенческую семью, восходя к церковному началу. Более того, только при том условии, что класс или группа, курс стали единой семьей, раскрываются все те духовные возможности, которые скрыты в каждом из учащихся. Полноценное становление учащихся православных образовательных учреждений невозможно без соединения веры и знания, православного просвещения.

Глава 2

Этика педагогической деятельности в православной культурной традиции

Долгое время принято было считать (впрочем, и в современных учебниках по педагогике мы находим отголоски данного мнения), что православно-педагогическая культурная традиция не касалась вопросов этики, что образование личности учащихся предполагало исключительно авторитарные методы воздействия со стороны учителей. Попытаемся доказать одностронность подобного рода суждений. Сразу оговоримся, что мы коснемся теории. Практика ее реализации зависит от личностных качеств отдельных педагогов, а они, в силу греховности человеческой природы, не всегда могут быть на высоте. И в современной российской действительности много пишут и говорят о гуманизации образования и личностно-ориентированном подходе, предполагающем уважение к личности ребенка, однако на практике достаточно часто становишься свидетелем скорее не личностно-ориентированного, а безличностно-авторитарного подхода к детям.

Итак, получив православие от греков, Древняя Русь приняла от них и первых учителей, и традиции христианских школ. Среди общих черт последних необходимо еще раз отметить доминанту нравственного воспитания над обучением. Эта традиция идет от Самого Господа нашего Иисуса Христа и его учеников и характеризует наставнические отношения как индивидуальные и духовные. Затем уже апостол Павел, как отмечает в своей работе В. Г. Безрогов, создав «первую, относительно систематизированную концепцию христианской педагогики», целью педагогической деятельности полагал изменение людей, «приобретение» их для Христа, спасение [20, с. 23]. Педагогическими методами выполнения данной цели были: проповедь, обличение, запрещение, увещание, порицание. Деятельность наставника определяется апостолом Павлом как «служение», поскольку он призван Богом и должен постоянно учить. Но все эти методы были бы «ничто» без любви к ближнему, которая «долготерпит, милосердствует... не завидует... не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит». (1 Кор 13).

Таким образом, первоначально в христианстве складывается традиция духовного ученичества, которая затем переходит и в начавшие появляться специально созданные христианские школы, главной целью которых было воспитание веры. Данная традиция в свою очередь переходит вместе с принятым Русью православным вероучением в систему отечественного образования. Собственно говоря, ее как таковой до принятия христианства в Древней Руси и не было. После Крещения Руси князь Владимир повелевает посылать детей на «учение книжное» в созданные с целью «утверждения веры» специальные училища. В соответствии с поставленной образовательной целью первыми учителями становятся священники. Митрополит Михаил, помогавший князю Владимиру в устройении этих училищ, продолжая традиции духовного ученичества, дает такой наказ учителям: «...праве и благочиннее учить юныя дети, якоже словесем книжного разума; такожде и благонравию и в правде и в любви, и зачалу премудрости, страху Божию, чистоте и смиренномудрию: учить же их не яростию, ни жестокостию, ни гневом, но радостновидным страхом и любовным обычаем, и слатким проучением, и ласковым рассуждением противу коегожды силы, и с ослаблением, да не унывают, наипаче всегда прилагати им учение от закона Господня, на пользу души же и тела; от безумных же и неподобных словес всячески ошаятися» [цит. по: 136, с. 22]. Таким образом, в основу педагогической этики первых учителей в русских школах были положены «евангельские начала кротости». А иначе и быть не могло. Само христианское учение «вопиет» о любви к ближнему, и невозможно было

говорить об этой любви с учениками без ее проявления к ним. «Народ, – пишет профессор С. И. Миропольский, – только что принял новую веру, но родители еще “не бяху ся утвердили верою”; матери плакали о детях, отдаваемых в школы, как по мертвых; при этом суровость, “жестокость и гнев” могли вызвать в детях страх, в родителях озлобление, ненависть и даже сопротивление; дети могли и разбежаться из училищ, вышла бы смута народная. Но ничего подобного не было. Может быть, для того и собирал митрополит учителей, чтобы предупредить возможность недовольства школою, если бы в ней стали обучать «гневом и яростию» [136, с. 23–24]. Важно, что, уча «в правде и любви», первые русские учителя являли собой образец отношения к ближнему. Личный пример, наглядное осуществление нравственных правил становится важнейшим средством православного воспитания.

Первыми русскими учителями становились люди духовного звания. На них же возлагалась надежда, связанная с возрождением образования после окончания татаро-монгольского ига. В. М. Петров отмечает, что митрополит всея Руси Петр (ум. 1326), перенесший митрополицию кафедру в Москву, духовник князя Ивана Калиты, первоочередную задачу видел в подготовке духовных учителей. Между Киевской и Московской Русью пролегла столетняя полоса военных набегов и пожарищ, уничтоживших многие культурные центры, в том числе и традицию «учения книжного» [163, с. 91]. Картина того времени была тревожной: «...мнозии невегласии (необразованные в христианском плане. – С. Д.) на игры паче текут неж к церкви, кощуны и блядословие любят более книг» [цит. по: 45, с. 333]. Поэтому вполне понятно стремление митрополита Петра. В «Поучении игуменам, попам и дьяконам» он называл прямой их обязанностью религиозно-нравственное воспитание своих духовных детей, прежде всего через беседы и толкование Священного Писания.

Одним из первых известных официальных «школьных» документов, дошедших до нас, является устав Луцкой школы, упоминаемой нами выше. Во втором уставе, относящемся к 1624 году, находим изложение интересующих нас сведений о требованиях к учителю, который должен быть «благочестив, рассудителен, смиренномудр, кроток, воздержан, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не гневлив, не завистлив, не смехотворец, не сквернослов, не чародей, не басносказатель, не пособник ересей, но споспешник благочестия, во всем представляя собою образец благих дел»; «должен заботливо учить... за непослушание наказывать, но не тирански, а наставнически, не сверх меры, а по силам, не с буйством, а кротко и тихо...» (пп. 1, 2). В этом документе мы читаем о наказании в школе, но видим, что здесь изложен не авторитарно-смирительный подход, а индивидуальный. Наказание считалось необходимым в силу греховности человеческого естества, но выполнять его советуют лишь с целью желания исправления воспитанника, с кротостью, не находясь в раздражении. Единый ко всем подход должен быть лишь в одном – в любви: «...учитель должен и учить и любить детей всех одинаково... Ибо сказано: “просящему у тебя дай, и хотящему у тебя взятию не отврати”. И еще: “Бог хочет всем спастися и в разум истины прийти”» (п. 5).

Из этого интереснейшего документа видно, насколько высоки были требования к личности учителя. Вопрос о наказаниях несколько не противоречит идее любви к ближнему. Указания на необходимость наказаний ленивых и дурно себя ведущих детей есть и в древнерусских азбуковниках. Но из этого не следует, что в древнерусских школах преобладал авторитарный стиль обучения, жестокость и суровое обращение с учениками. Но и простым словесным устрашением это, конечно, не было. Любовь к своему воспитаннику, желание блага для него оправдывало наказания, тем более что православно-педагогическая этика, как видно из устава, говорит о наказании с кротостью, «наставнически», «по силам». В основу деятельности учителя полагалось сознание нравственного долга и ответственности за вверенных ему детей пред Богом и людьми. Недаром воспитателя, наставника добродетельной жизни издревле именовали «целомудрителем», сравнивая его с целителем, врачующим разум, формирующим «целомудие», т. е. совершенное состояние ума [см. 170, с. 807].

Высокие требования к личности учителя мы находим и в известном Стоглаве. В XVI главе «О училищех книжных по всем градом» даются указания во вновь открываемые школы учителями избирать «доблих духовных священников и диаконов и дьяков же наученных и благочестивых, имущих в сердце страх Божий...».

Свои интереснейшие, написанные в стихотворной форме наставления и указания учителям, оставил один из выходцев юго-западной школы Симеон Полоцкий (1629–1680), занимавшийся учительской деятельностью, составлением словарей и переводами. Симеон Полоцкий был главным наставником и руководителем образования в царской семье Алексея Михайловича. Поэтому неслучайно появление в свое время его сочинений, имеющих педагогический характер: «Книжица вопросов и ответов, иже в юности сущим, зело потребни суть», «Вертоград многоцветный», «Обед душевный», «Вечери душевные». Воспитание, учение и обличение суеверий были обычными темами, затрагиваемыми в проповедях и книгах Симеона Полоцкого. Главная мысль всех его сочинений – «и зло, и благо нисходят на чад не по “естеству”, а от учения». Большое значение в воспитании он придавал примеру: «злаго по себе образа не являть чадам», но показывать образец добродетельной жизни. Подобного рода наставления он относил не только к родителям, но и к учителям. Известный и как сочинитель стихов, Симеон Полоцкий оставил такие поэтично-дидактические наставления учителю:

УЧИТЕЛЬ

Учитель, не творяй того, чему учит
слушателей слова, ни како получит...
...Иже хочет учитель человеком бытии,
долженствует три вещи всячески хранити.
Первое, да искусен сам сый наставляет,
иначе бо не учит, но люди прелщает.
Второе, должен слово свое украсить
правдою, действием, дабы приятном быти.
Третье, преклоняти сердце подобает,
ко творению делес, к ним же увещает.
Сия храняй учитель, благий наречется,
спасаяй человеки, сам богом спасется.

УЧАЙ, А НЕ ТВОРЯЙ

Мнози к добротам иных увещают,
сами же оных ни мало творят.
Сии подобни суть звонам звонящим,
в церковь зовущим, самым не входящим...
Иже желает прав учитель бытии,
чему же учит, достоин творити.
Ибо на дела паче возгладают
слушатели, и та подражают.

Высокие требования к этике учителя ставила в своих педагогических сочинениях Екатерина Великая. Немка по происхождению, при всем уважении и интересе к европейскому просвещению она всегда помнила, что является русской императрицей, призванной для управления русским государством для блага русского народа. Поэтому наряду с изучением европейской науки она внимательно сама изучала Россию – ее летописи, пословицы, песни, сказки – и высказывала решительное мнение, что всякий русский человек должен основательно знать свою страну и ее историю. Что касается предмета нашей работы, интерес представляет

«Инструкция», сочиненная Екатериной Второй князю Николаю Ивановичу Салтыкову о воспитании внуков Александра и Константина. В поставленной здесь цели воспитания мы видим несомненное влияние западных идей просвещения – нравственное воспитание при неуклонном стремлении к добру, физическое воспитание, свободное развитие без всяких принудительных мер и самостоятельность образования. Воспитатель, по мнению императрицы, должен быть только помощником и руководителем, облегчающим детям эту самостоятельность. Тем не менее, в требованиях к личностным качествам наставников видно продолжение православно-педагогических традиций: «Главное достоинство наставника детей состоять должно в любви к ближнему, в общем благоволении к роду человеческому, в доброжелательстве ко всем людям, в ласковом и снисходительном обхождении ко всякому, в добронравии непрерывном, в чистосердечии и благодарном сердце, в истреблении горячности сердца и т. п.». Далее качества наставника перечисляются более конкретно: «осторожность, воздержание, умеренность, любовь нежная к детям, здравый рассудок и добрая воля, твердое поведение» и т. п. Среди требований к качествам наставников есть и такие, в которых мы находим несомненное влияние западноевропейских идей о свободном воспитании: «обходиться с детьми как со взрослыми»; «поощрять в детях любопытство» и т. п. В данном педагогическом сочинении императрица, подобно древнерусским педагогам, на первый план выдвигает нравственный элемент, но «обогащенный» западноевропейским учением.

Известно, что Екатерина Вторая интересовалась и покровительствовала множеству педагогических проектов того времени. Одним из наиболее известных стал проект Бецкого по созданию детских домов, в которых воспитанники будут расти вдали от всякого влияния семьи с целью воспитания из них так называемой новой породы отцов и матерей, более нравственных, чем их родители. Несомненно, что идея данного проекта родилась под влиянием западных педагогов и писателей. Несмотря на абсурдность данной идеи и ее противоречие главной смысловой идее православного воспитания – воспитания в семье, воспитания семьей, – нельзя не отметить отдельных положительных моментов в теории Бецкого. «Корень всему злу и добру Воспитание», – пишет он, а основными его задачами видит: вселить в юношество страх Божий, утверждать сердце в похвальных наклонностях, возбуждать охоту к трудолюбию, научить пристойному в делах и разговорах поведению, соболезнованию бедных, обучение домоустройству и т. п. Отсюда особые требования к учителям, ведь они, по мысли Бецкого, должны были заменить родителей в детских домах, а потому на них лежала огромная ответственность по воспитанию новой породы людей. Наставники должны быть «всем известной и доказанной честности и праводушия», «поведения и нрава непорочны», «терпеливы, тверды, правосудны» и т. п.

Митрополит Платон, один из просвещеннейших архиереев Русской Церкви того времени, близко принимая к сердцу интересы русской школы, определял обязанности наставников учащихся таким образом, чтобы они не только учительствовали, «но еще более честным житием» юношество наставляли, поскольку считал, что «первый и наилучший к воспитанию способ есть добрый пример».

В 1783 году, в связи с повсеместным созданием в стране народных училищ, выходит в свет «Руководство учителям». Издание это было переводное (как и большинство последующей педагогической литературы того времени). Но замечательно оно было тем, что впервые на русском языке был изложен достаточно систематичный курс педагогики – в том виде, как ее понимали в то время. «Руководство» состояло из четырех частей. Первая часть содержала в себе «учебный способ», вторая – учебные предметы, преподаваемые в училищах, третья – звания, качества и поведение самого учителя, четвертая – школьный порядок. В требованиях к учителям подчеркивается, что они должны наставлять детей «в законе Божиим, делать их благочестивыми христианами и верными сынами Церкви, которые бы правила закона Божия не токмо знали на словах, но и показывали бы оныя всегда на деле». «Добрые» качества учителя распределены в «Руководстве» в следующем порядке:

– *благочестие* – учитель должен то, чему учит, не только знать, но и исполнять; любить Бога всем сердцем, «а ближнего, наипаче же детей, как самого себя»;

– *любовь* – учитель должен поступать со всеми учениками отечески, то есть ласково и любовно;

– *бодрость* – учитель не должен быть сонлив, угрюм или, «когда хвалить надобно детей, равнодушен»;

– *довольствие* – учитель должен «верно должности звания своего исправлять» даже при малом доходе;

– *прилежание* и т. п.

В четвертой части по поводу дисциплины «Руководство» предлагает учителю поддерживать ее следующими мерами: ласковые увещания, предостережения, угрозы, наказания. В последнем случае дается указание, что учитель, наказывая, должен иметь в виду только исправление ребенка. К числу наказаний рекомендовалось относить лишение приятных вещей (отлучение от игры, гуляния и т. п.), соответствующие проступку устыжения. Телесные наказания запрещались, равно как и «все посрамления и честь трогающие устыжения», т. е. обзывательство. За что же можно было наказывать? За все умышленные проступки, за преступление правил поведения, обиды соученикам, непочтение, упрямство, непослушание, за дурные слова и речи, «за коснение во зле». За «слабоумие», «худую память», «недостатки душевные» наказывать не разрешалось. Как видим, это были достаточно высокие педагогические требования. Практика, скорее всего, была ниже их, хотя достоверно судить об этом сложно.

Педагогических журналов в XVIII веке еще не было. Однако педагогические статьи нередко появлялись в общелитературных журналах. Так, в «Прибавлении к «Московским ведомостям» 1784 года находим статью интересующей нас тематики. Статья была адресована для гофмейстеров и рисовала идеал воспитателя того времени: «...в виде и поступках воспитателя важность и ласка должны быть смешаны. Характер его должен быть всегда ровен. Ничто столько ему не непристойно, как представлять шута». Также воспитатель должен держиваться от гнева, но и ласкающая нежность при воспитании столь же вредна, как и угрюмость: «...обое добра не производят». «Человеколюбие долженствует глубоко вкоренено быть в сердце гофмейстера и распределяться по всему его характеру». Самым «нужнейшим и полезнейшим» свойством гофмейстера называется «искусство молчать». Неудивительно, что данные в этой статье требования уже достаточно далеки от идеала духовного наставника, заложенного православно-педагогической традицией. Причина тому – влияние западноевропейских идей просвещения, которыми буквально была пропитана педагогика XVIII века. Да и сами учителя были иностранцами, людьми порой невежественными, приехавшими в Россию с целью, весьма далекой от образования детей.

Только в 1834 году правительство России принимает «Положение о домашних наставниках и учителях», в котором определялось, что домашний учитель должен быть российским подданным, христианином, человеком безупречного поведения и нравственности. А в 1848 году, в связи с революционными событиями в Европе, въезд иностранных гувернеров в Россию запретили. Основой политики, направленной на дальнейшее развитие российского образования, становится формула «Православие. Самодержавие. Народность». Одним из тех, кто выступал за национальные основы образования в школе, был Владимир Федорович Одоевский (1804–1869). Его служба в Министерстве государственных имуществ (к которому относились и многие учебные заведения), деятельность в различных комиссиях по образованию, благотворительных обществах позволила вникнуть в теорию и практику педагогики, результатом чего стали многочисленные написанные им руководства для учителей, пособия для начальных училищ, книги для родителей и детские сборники для чтения. Среди его рекомендаций по поводу организации воспитательного процесса находим интересующий нас вопрос о личности наставника. Так, в «Наказании лицам, непосредственно заведующим детскими прию-

тами» читаем следующие рекомендации относительно нравственных качеств смотрительниц: «...должно обращать внимание не столько на ее звания, сколько на ее душевное образование; чистая нравственность, нрав тихий и миролюбивый, здравый смысл и врожденное чувство любви к ближнему... Сии природные качества должны быть возвышены понятием об истинной религии и теплою, простою верою, чуждою излишних мудрований, как равно и суеверий, столь же противных истинной вере, сколь вредных в житейском быту человека» (п. 5). В наставлении, предназначенном для самих смотрительниц приютов, Одоевский пишет: «Нравственное образование тесно связано с религиозным; но в первом еще более важен пример смотрительницы; нравственность не может преподаваться в виде уроков; она есть дело каждого часа, каждой минуты...» В работе «Педагогия к науке до науки» Одоевский выделяет три пути воздействия на ребенка: разумное убеждение, нравственное влияние и эстетическая гармонизация. Справедливо замечая, что обмануть словами можно взрослого, но не ребенка, он пишет: «...не слова ваши будет он слушать, но ваш взор, ваш дух, который владеет вами». Ту же мысль он проводит и в работе «Советы учителям приходских училищ»: «...без нравственного влияния на ученика тщетны для него ваши советы, а равно награды и наказания» [152, с. 61–62, 63, 167, 189]. Таким образом, одним из важнейших средств воспитания В. Ф. Одоевский традиционно называет собственный пример наставника, предъявляя к нему высокие нравственные требования.

Представитель церковно-педагогической мысли святитель Игнатий Брянчанинов, понимая духовно-нравственное развитие человека как свободный духовный акт, считал, однако, что для его зарождения необходимо руководство со стороны «благих учителей». Только тот может заниматься духовно-нравственным воспитанием, по мнению святителя, кто сам осуществляет непрерывный подвиг совершенствования души. Поэтому учитель должен осуществлять учительское служение с любовью и смирением, благоговением, сознавая себя недостаточным для этого служения и понимая, что он только доносит до воспитанника слово Божие, только ведет его к Богу. В то же время учитель должен быть готов нести ответственность за свою деятельность перед Богом, воспитывать со страхом Божиим и смирением.

Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870), горячо отстаивая идею народности русской школы, считал, что она может состояться только при наличии учителя, который обязательно должен быть православным христианином, впитавшим в себя народный дух, «Всякий, – писал он, – воспитатель юных поколений... должен если уже не с любовью, то, по крайней мере, с глубочайшим уважением прикасаться к тем его убеждениям, которые для него святы и дороги, с которыми неразрывно срослось все, что есть лучшего в его природе. Если, воспитывая дитя, мы должны с уважением приближаться к душе его, то во сколько раз должно быть больше это уважение к душе народа, когда мы принимаемся за дело воспитания...» [цит. по: 38, с. 120]. Учитель такой школы и характер должен иметь скромный, терпеливый, религиозный, жизнь его не должна подавать повода к соблазну, а служить примером как для детей, так и для других и не противоречить его школьным наставлениям. «Только при этом условии, – пишет Ушинский, – он (педагог. – С. Д.) может иметь нравственное влияние на детей и его школьная деятельность будет истинно воспитательной деятельностью» [210, с. 85].

В контексте развития идеи о народной школе Ушинский считал, что главными участниками в решении этого вопроса должна быть Церковь, учебное, ученое сословие и представители духовного образования. «По коренному смыслу христианской религии, – пишет ученый, – духовный пастырь должен быть не только проповедником слова Божия, но наставником и учителем». Но чтобы люди духовного звания были способны учить и воспитывать, они должны получить всестороннюю теоретическую и практическую подготовку, равно как светские учителя должны быть подлинными христианами: «Воспитателем в народной школе вообще не может быть такой человек, который не знаком настолько с христианской религией, чтобы не быть в состоянии сообщить одиннадцатилетним крестьянским детям тех религиозных поня-

тий, какие только они могут принять по их возрасту и развитию. Такой воспитатель вообще не может быть воспитателем, и тем более воспитателем в народной школе» [цит. по: 96, с. 78].

Если Ушинский, характеризуя личность учителя, делает акцент на обязательном уважении им личности ребенка, то его современник, один из ярчайших представителей церковно-педагогической мысли, святитель Феофан Затворник (1815–1894), инициатор открытия многих воскресных и церковно-приходских школ, богослов, оставивший нам богатейшее духовно-литературное наследие, – верил только в силу любви и придавал значение только нравственным воздействиям. Когда его спрашивали о лучших средствах воспитания, он отвечал: «Полюбите детей, и они вас полюбят».

Важнейшая задача школы конца XIX века, по мнению обер-прокурора Святейшего Синода К. П. Победоносцева, состояла в том, чтобы поменять сложившееся в ней разделение функций учителя и воспитателя. Довольно часто в то время учитель (особенно это касалось городских школ) выступал лишь как специалист в своей области, не утруждая себя проблемами воспитания даже на уровне привития детям интереса к своему предмету. Функция же воспитателя была передана надзирателям, которые в качестве мер воздействия пользовались в основном карательными методами. Конечно, такое положение не отвечало тем воспитательным задачам школы, которые представлялись необходимыми Победоносцеву. В своей работе «Учитель и ученик» он так характеризует требования к личности учителя и его функции: «Учитель ошибается, если думает, что все его дело содержится в урочных часах преподавания в классе. Много важнее междуурочные и послеурочные часы занятий с детьми: здесь собирается богатый материал для оживления интереса, для возбуждения мысли и воображения, для сообщения понятий и сведений, здесь прямое средство духовного и душевного общения учителя с детьми и залог сердечной и умственной привязанности детей к школе и учителю.

Надо знать каждого ученика по имени и по имени звать его.

Не забывай никогда, что у тебя в классе дети: старайся быть юн с ними – и они это почувствуют...

Учитель-ремесленник, учитель-чиновник не годятся для живого дела. Учитель должен быть подвижником своего дела, полагающий душу свою в дело обучения и воспитания...» [цит. по: 188, с. 85].

«Самая интересная из наук, – читаем мы в издании А. С. Дубровина, вышедшем также в конце XIX века, – это наука о воспитании, так как она включает в себе все отрасли человеческого знания, а потому, чтобы воспитывать, нужно быть человеком всесторонне развитым, многознающим, и, главное, воспитатель должен интересоваться приобретением больших знаний, двигаться вперед в своем умственном развитии. Под словом воспитание не приходится разумеать только выкармливание, то есть питание тела, а питание ума, питание души человеческой... Чтобы быть воспитателем, нужно любить это дело, понимать его, понимать проявление детского возраста, уметь обращать внимание на все окружающее, а главное – помнить слова Спасителя: Истинно говорю вам: доколе не будете как дети, не внидите в царство небесное... Тот только может быть хорошим воспитателем, кто всецело отдается этому делу и будет вместе со своим воспитанником делать одно дело – познавать окружающее, познавать чудеса мира, любить мир со всем на нем находящимся, и для таких воспитателей не трудно дело воспитания... Если кто хочет быть воспитателем, он должен изучить все взгляды на воспитание существующие и существовавшие, отнестись к ним строго, проверить приложение их на деле теми, кто их высказывал, а главное, иметь в основе своей разум и любовь и не верить тому суеверию, что природа возьмет свое, так как тогда не нужно было бы вовсе воспитание» [151, с. 1–12].

Обозначая основные задачи воспитания с христианской точки зрения, архиепископ Фаддей (Успенский) (1872–1937) указывал на то, что эти задачи диктуют высокие требования к профессии учителя, прежде всего нравственного характера. Это связано с тем, что, воздействуя на душу ребенка, необходимо учителю самому иметь такие качества, которые он желает вос-

питать в нем. Дети еще не привыкли к самостоятельному образу действий, и потому они заимствуют слова, поступки педагога. Именно способность к подражанию, как замечает священномученик Фаддей, облегчает доброе воздействие на душу ребенка. Нет учителя, считал он, без любви к детям, и врагами педагогики называл такие человеческие качества, как нетерпеливость, раздражительность, суровость и фамильярность. Любовь к детям должна выражаться в заботе о них, желании стать для них близким человеком. Но любовь, отмечает архиепископ Фаддей, не должна основываться на одном лишь влечении. Архиепископ говорил о христианской любви к детям, которая проявляется как постоянное настроение в благожелательности, в терпении. Такая любовь «долготерпит», не смущаясь поведением, слабостью воли детей; «милосердствует», снисходя к возрастным особенностям детей; «не раздражается», потому что учитель должен действовать без гнева и раздражения; она проникнута смирением перед духовной стороной жизни ребенка; она «всему верит» и «всего надеется», т. е. учитель не должен терять надежды на исправление детей, веря, что в каждом из них есть образ Божий, который ждет своего раскрытия. Терпение архиепископ Фаддей считал важнейшим качеством не только в воспитании, но и в обучении. Нетерпеливый учитель лишает детей самостоятельности, постоянно подсказывая им и торопя их с ответами. Недопустим в обучении гнев, поскольку он наводит на учеников страх и они начинают теряться. Неотделимым от любви качеством владыка считал справедливость, потому что без нее любовь легко может превратиться в потворство детским слабостям. Также учитель должен обладать твердым и последовательным характером, приветливостью к детям, которая, однако, не должна превращаться в фамильярность. Все перечисленные качества, по мнению архиепископа Фаддея, свой смысл обретают только в вере. Отсюда и саму профессию учителя необходимо воспринимать как поприще, к которому человек призван Богом, а потому и преодоление трудностей надо искать в вере и молитве. Еще одним обязательным качеством учителя священномученик называет добросовестность. Учитель должен ревностно исполнять свои обязанности, тщательно готовиться к каждому уроку, постоянно совершенствоваться, учительство воспринимать как долг, быть подвижником своего дела. Важным архиепископ считал стремление учителя постоянно учиться и рекомендовал учителям вести специальный дневник, в котором можно было бы отмечать свои успехи и промахи.

Известный дореволюционный ученый-педагог, историк педагогики М. И. Демков придавал огромное значение нравственному воспитанию личности, понимая его как многоаспектный, многофакторный процесс. Ученый выделял реальные (государство, общество, школа, семья) и духовные (религия, искусство, наука, книги) факторы воспитания, положительно оценивал роль религии в нравственном становлении личности, считая религиозность одной из естественных частей народной жизни и национальной культуры. Важную роль в педагогическом сопровождении нравственного становления личности он отводил учителю, обладающему профессиональной компетентностью (например, ученый выделял историко-педагогическую культуру педагога как компонент его профессионализма) и нравственностью, что, по мнению ученого, предполагало выстраивание отношений с детьми на основе любви. «Только на любовь, – пишет он, – откликаются любовью». Это, по мнению ученого, основной психологический закон, из которого вытекает педагогический: «Люби детей искренне, и дети полюбят тебя» [цит. по: 9, с. 13]. Определяя нравственный облик педагога, М. И. Демков справедливо подчеркивал, что особое место в нем должно отводиться таким качествам личности, как терпение, внимание, понимание. Нравственный характер поведения воспитатель должен демонстрировать не только по отношению к детям, но и к другим людям, быть нравственным в словах, поступках, действиях, выполнении обязанностей (личных или служебных). Дети, как отмечал Демков, очень восприимчивы к примерам, подражают им.

Конец XIX – начало XX века оставили нам несколько ярчайших примеров реализации на практике тех православно-педагогических установок к личности учителя, которые веками

складывались в теории педагогики. Это личности Сергея Александровича Рачинского (1833–1902) и святого праведного Иоанна Кронштадтского (1829–1908). Первый, оставив научную работу в университете, поселился в своем имении Татеве, где организовал сельскую школу для крестьянских детей. Но Рачинский стал не только ее организатором, а еще и учителем и отцом для воспитанников. Эта школа явилась продолжательницей тех первых церковно-приходских школ, которые организовывались на Руси еще святым равноапостольным князем Владимиром, поскольку центральное место в ее устройении занимал храм. Воспитание ребенка Рачинский считал неотделимым от храма, от Церкви. Воспитательные задачи такой школы непреходящи, так как основаны на вечных абсолютных идеалах. Эти высокие воспитательные задачи диктуют в свою очередь высокие требования к личности учителя как наставника и пастыря детей, каким и был Сергей Александрович для своих воспитанников. Многие из них, воодушевленные его педагогическим примером, также избрали учительскую деятельность своим поприщем и преподавали в сельских школах, стремясь создать там такую же атмосферу семейственности и церковности, которая была в школе Рачинского.

Сергей Александрович родился в большой, родовитой дворянской семье, в 1849 году поступил учиться в Московский университет. В 1859 году защитил магистерскую диссертацию на тему «О движении высших растений» и работал на кафедре ботаники, спустя некоторое время за исследование «О некоторых химических превращениях растительных тканей» ему присуждается степень доктора ботаники. В 1866 году он покинул университет в связи с несогласием с политикой администрации и уехал в свое родовое имение Татеве Бельского уезда Смоленской губернии. Там он и начал новую жизнь, пробуя себя в роли учителя в построенной его отцом сельской школе, где уже трудилась его сестра Варвара Александровна. Любопытно, что профессорское звание и практика не давали ему права учительствовать в сельской школе, и он вынужден был сдавать специально установленный экзамен для получения звания сельского учителя.

Рачинский стал одним из тех учителей, кто каждодневно, последовательно и самоотверженно работал на благо крестьянских детей. Его деятельность была поддержана общественностью России: ему писали письма, с ним советовались, его публикации широко обсуждались. Примечательно в этом плане письмо К. П. Победоносцева, которое он в 1882 году писал Александру III: «Когда-то, в минуту уныния, я представлял Вашему Величеству письма Рачинского в виде утешения, чтобы показать, какие есть люди, работающие в темных углах с бодростью духа и с верою в успех, делающие великие дела в малом кругу своем» [168, с. 361].

Святой праведный Иоанн Кронштадтский являлся духовным наставником множества людей, преподавал Закон Божий в Кронштадтском уездном училище и гимназии. Идеал человеческой личности он видел в простоте и целостности – качествах, которые обеспечивает не ум, а сердце. Поэтому самым важным он считал научение «сердечной науке», языку любви. Этой науке отец Иоанн учился и сам всю свою жизнь. По воспоминаниям современников, он очень любил своих учеников, называл их «мои дети», а духовное родство ставил выше кровного. Любовь к ближнему, предопределяя его педагогическую деятельность, сделала отца Иоанна одним из любимейших учителей и пастырей дореволюционной России.

После 1917 года отечественная педагогика как наука продолжает развиваться и делать важнейшие открытия, но уже без идеи религиозно-нравственного становления личности учащего и учащегося, а с акцентом на идейную (марксистско-ленинскую) нравственность и «кодекс строителя коммунизма». Крушение социалистического строя в 80–90-е годы XX века привело многих педагогов к нравственной дезориентации. Идеи атеистического гуманизма, господствующие сегодня в личностно-ориентированной педагогике, весьма привлекательны, поскольку говорят об уважении к личности ребенка, необходимости учета индивидуальных особенностей учащихся и предоставлении им возможности выбора направления своего развития и совершенствования. В контексте данного подхода этические требования к личности учи-

теля таковы, что он должен прежде всего осознавать самоценность человеческой личности как носителя высоких гуманистических начал, ее неповторимую индивидуальность и творческую сущность [226, с. 219]. Очевидно, что обозначенный подход проистекает из православно-педагогических традиций образования, однако, «оплодотворенный» идеями атеизма, он уходит от изначальной задачи образования, каковой ее себе представляет православная педагогическая культура, – спасение человека, которое невозможно без духовного возрастания. Последнее в свою очередь предполагает духовное образование. Дать его может только тот, кто желает спасения другому, а значит, любит его как самого себя.

О том, что многие индивидуальные черты ребенка только и могут раскрыться перед учителем, когда он стоит на позиции любви к ребенку, писал в русской эмиграции прот. В. Зеньковский, сформулировав в контексте православной педагогической культуры принцип «воспитания индивидуальности». Сам он, по воспоминаниям прот. Бориса Бобринского, «будучи глубоко молитвенным и смиренным в личной жизни умел... выслушать, примирить, удержать в единстве мира и любви» [69, с. 3]. Обладая «огромной и всеобъемлющей культурой и философской эрудицией», многие педагогические вопросы Зеньковский стремился осветить светом православного учения. Развивая идеи о церковной школе, ведущее место он отводил в ней священнику, подчеркивая, что прежде всего педагоги должны видеть в нем не просто преподавателя Закона Божия, но своего пастыря.

Наличие авторитета наставника, по мнению Зеньковского, собственно, и создает педагогическую среду школы, определяет ее педагогический характер. Считая эмоционалистическую теорию авторитета наиболее верной, ученый характеризует ее следующим образом: «...она покоится на признании, что главное – вера в авторитет. Эта вера очень далека от интеллектуального рабства, так как это есть доверие, покоящееся на свободном отношении и даже поклонении учителю. В отношениях учителя и ученика есть не только одна вера последнего в первого. Здесь имеет место и плененность учителем, поклонение ему, сознание, что учитель есть руководитель, на которого действительно можно положиться» [69, с. 48].

Признание авторитета, считает Зеньковский, вытекает из свободы ученика и ее предполагает, основывается на вере не столько в человека, сколько в носимую им правду. «Такое чувство является источником творчества; авторитет сообщает силы, на которые без него человек не способен» [69, с. 48]. При наличии авторитетного руководителя, отмечает Зеньковский, ученики всех возрастов чувствуют прилив сил, видят и понимают то, что сами по себе они неспособны были бы видеть и понимать. Так детям нужны взрослые, чтобы разнообразить их игры, показать способы владения игрушками и их применения. В этом случае ребенок в дальнейшем будет способен проявлять больше творчества в игре. Аналогично происходит и в учебе, и в жизни христианина в целом, когда его близость к Церкви повышает творческие возможности. В этой стимуляции творческих сил Зеньковский и видит педагогическую ценность авторитета учителя, наставника.

Психология авторитета, считает ученый, есть психология влюбленности, не подавляющее, а окрыляющее человека чувство, духовное соединение с тем, кто авторитетен. Идя дальше и раскрывая это понятие в контексте православной педагогической культуры, Зеньковский пишет, что авторитет есть «вариант переживания чувства соборности» [69, с. 49]. В то же время, отмечает Зеньковский, явление авторитета редко сохраняется неискаженным. Зависеть это может от обеих сторон: искажение авторитета во власть как продукт злой воли учителя или как следствие неправильного, примитивного понимания школы и ее функций (только лишь как принуждение и наказание) со стороны родителей ребенка. «На самом деле, – пишет Зеньковский, – учитель должен быть другом и помощником ребенку». В этом, по мнению Зеньковского, различие между учителем и пастырем, естественно когда последний выступает не в роли педагога, а в роли именно служителя Церкви и в исповеди выступает как судья. Это различие позиций пастыря и педагога вытекает из различия природы школы и Церкви. У школы задача

– подготовить ребенка к самостоятельной жизни, рассуждает Зеньковский, она не является опекуном ребенка на всю жизнь, в отличие от Церкви. Если школа, по мнению ученого, воспитывает к свободе, то Церковь предполагает свободу, и священник должен проявлять себя более в роли пастыря, чем педагога. «Он не может вопросы вечного растворять в педагогических рецептах, хотя и может соединять их технически». «В исповеди особенно педагогическая часть отходит, уступая место суждению о грехах, так как вопрос этот связан с вечным в нашей душе» [69, с. 53], – отмечает Зеньковский.

В силу вышесказанного о. Василий различает церковный и школьный авторитеты. Церковный авторитет включает в себя власть, и не во власти человека поставить себя к ней в нейтральное положение. Уход из Церкви возможен, но это уже не есть свобода, поскольку это ведет ко греху и гибели с точки зрения православного мировоззрения. Школа такой властью не обладает, но если желает ее проявить, то это уже «искажение, тормозящее свободное творческое развитие детей» [69, с. 54].

Духовное возрастание человека невозможно без его духовной работы над самим собой. Но духовная работа человека не появляется вдруг и ниоткуда. Она может быть вызвана либо путем «насаждения» ему соответствующих идей, либо путем подражания авторитетному для ребенка человеку, который сам стремится к идеалу. Известный отечественный психолог Г. С. Абрамова по этому поводу пишет, что «человек формирующий – и похож на дрессировщика с кнутом, а человек, созидающий и воплощающий идеал, похож только на самого себя, ему не нужен кнут (и пряник тоже), он сам оказывает воздействие такого же качества, как свет на тьму» [цит. по: 232, с. 10]. Недаром и преподобный Серафим Саровский учил: «Стяжи Дух мирен, и вокруг тебя спасутся тысячи».

Возрождение православно-педагогической культуры в последние годы привело к появлению желания многих подчас не являющихся педагогами по специальности людей к занятию воспитанием и обучением в православных образовательных учреждениях. Именно усилиями этих людей стало возможно развитие и даже процветание некоторых православных школ. Однако довольно частой проблемой современной православной школы является отсутствие у преподавателей как педагогических знаний, так и глубокого осознания и понимания роли педагога в духовном становлении личности воспитываемого.

Этимология слова «вос-питание» предполагает вос-приятие человеком извне того, что будет питать и укреплять его. Она указывает, что человек от рождения нуждается в помощи и поддержке извне. Поэтому и роль педагога в деле воспитания с точки зрения православной педагогической культуры – помощь ребенку; истинным же педагогом здесь является Иисус Христос, поскольку именно Он совершает личное попечение о любом человеке и лично ведет его ко спасению. Земной педагог, образно говоря, лишь *сажает и поливает*, но возвращает один Бог. Однако это не исключает ни собственной деятельности воспитанника, ни деятельности других людей. Таким образом, педагог с точки зрения православной педагогической мысли не самостоятельный возделыватель детских душ, а лишь *соработник Бога*, его «ассистент». Но соработник – это не законодатель и не начальник. Страшным порой явлением становится своеволие педагога, тем более если он претендует вторгнуться в душу ребенка. Идея помощи в деле духовно-нравственного развития, как правило, бывает настолько соблазнительной, как никакая другая, и цель педагога, если она направлена именно на *формирование* будущих обитателей Царствия Небесного, таит в себе страшное насилие над личностью ребенка. Процесс воспитания прежде всего должен быть подчинен законам детства, и духовный опыт педагога не должен довлеть над детьми. Педагог может быть «выше» детей по своим знаниям, но не по уровню своей духовной жизни, потому что Господь оценивает сердечную глубину и чистоту, и никто из людей не знает, какой будет Его оценка каждого из них. Не менее страшна пассивность педагога как полное невмешательство в дело воспитания («Что я могу? Господь Сам все как надо устроит», – рассуждает в этом случае педагог). Такие рассуждения на самом деле сви-

детельствуют не о вслушивании в слово Божие и не о любви к ребенку, а о душевной холодности. Соработник – это не законодатель и не начальник. Мать Тереза говорила: «Я хочу быть карандашиком в Божиих руках». Это значит, не заслоняя Бога, уметь выполнять Его волю. К этому и должен стремиться педагог, а это значит, что в какой-то момент необходимо будет принять решение и возложить на свои плечи определенную ответственность.

Педагог с точки зрения православной педагогической культуры должен готовить ребенка к духовной жизни прежде всего, улучшать детскую душу, но не претендовать на духовное руководство, на научение души ребенка. Сущность же духовной помощи может быть понята как помощь в обретении человеком совести, ответственности, веры, надежды, любви и т. п. Поэтому педагогу должно быть свойственно прежде всего умение воздействовать на расположение души и на весь духовный облик воспитанников. Используя убедительные примеры, педагог должен укреплять душу, помогать ей «выздороветь», а затем вести ее к Истине. Важно помнить, что главное средство воздействия – облик самого учителя, одинаковый с ребенком настрой души, сердечное влияние и влечение.

С этой точки зрения педагогическая деятельность должна быть совместным движением учителя и ученика как единомышленников, устремленных к поиску истины. Поэтому для нее подходит, по замечанию Суровой, неразделенный образ Марфы и Марии – *деятельного и созерцательного* христианства: *внимаем слову и действуем по слову* [см. 200, с. 64]. Это должно быть первой заповедью педагога, стремящегося к духовному воспитанию детей. Поэтому его педагогическая позиция должна быть деликатной и незаметной. Воспитатель должен учитывать условия и обстоятельства, в которых протекает процесс, внимательно анализировать последствия своих действий. Пример воспитательной деятельности подал нам сам Иисус Христос, Который снизошел до человечества, чтобы возвести его до Божества. Так и высшее искусство воспитания заключается в том, чтобы сначала дойти до понимания воспитываемого, а потом уже возвышать его. В этом случае воспитанием действительно можно назвать «духовное общение субъектов, внутренне принимающих и нравственно обогащающих друг друга» [7, с. 26].

Таким образом, характер воздействия педагога на воспитанников должен носить характер смирения, но лишь перед их духовным несовершенством. Отсюда должна быть готовность проявлять милость и снисхождение по отношению к их духовным немощам. Важно не ожидать быстрых результатов и избавиться от стремления форсировать процесс их духовного обновления. Однако, чтобы этот процесс все-таки состоялся, педагогу важно установить с детьми сердечные, доверительные отношения, ориентироваться на диалог и сотрудничество, а это означает не «назидать», а делиться своим духовным опытом, опытом «трудничества» ради Христа. Немаловажным моментом в деле воспитания является и готовность предоставить воспитанникам необходимую самостоятельность в деле духовного становления; избавиться от желания навязывания им своего понимания духовных задач.

Такова православно-педагогическая теория и практика проблемы, касающейся нравственных требований к личности учителя. Что она дает для совершенствования подготовки современного педагога? Она задает смысл его деятельности – духовное развитие ребенка ради его спасения. Взрастить духовно нельзя без любви и собственного примера. Научить студента – будущего педагога – «технологии любви» невозможно. В этой сфере как раз важны собственное желание и усилие этим качеством обладать, а также сакральное молитвенное прошение у Бога познания любви и обладания ею.

Глава 3

Духовные труды, книжные, учительные и благотворительные традиции отечественных православных монастырей

В предыдущих главах работы показано, что христианское вероучение, придя в Россию из Византии, делается здесь основой образования на долгие века. Русское просвещение изначально отличалось специфическим характером: не имея в своем основании античной культуры, оно целиком и полностью опиралось на православную традицию. В сознании древнерусского человека ничто не могло конкурировать с истиной Священного Писания. Отсюда особый, цельный подход к образованию, направленному на духовное возрастание человека, просвещение его светом христианского учения. Поэтому первой и основной задачей образования в контексте православной педагогической культуры делается направленное созидание *образа*, предполагающее прежде всего возведение личности на достойный духовно-нравственный уровень.

Магистральным направлением русского просвещения становится распространение церковно-монастырской культуры. Монашество сыграло в свое время ведущую роль в развитии на Руси православной педагогической культуры. В его среде весьма образованные люди встречались уже во времена Киевской Руси, всякому ищущему совета и утешения они могли дать мудрый совет, полезный урок для жизни. Монашеский образ жизни имел большое воспитательное влияние на современников. Аскетическая жизнь монахов, связанная со всевозможными самоограничениями и преодолением мирских соблазнов, представляла собой убедительный пример победы духа над человеческим эгоизмом, корыстолюбием, страхами. Высокий общественный авторитет монашества закрепляли их духовные труды, книжные, учительные и благотворительные традиции монастырей.

Одним из первых монастырей, занявших ведущую роль в истории России, был Печерский монастырь. В нем изучались и переписывались книги, составлялись и оригинальные произведения, в которых осмысливалось своеобразие развития Руси. До нас дошло замечательное произведение начавшего свою духовную деятельность в Печерском монастыре митрополита Киевского Иллариона «Слово о законе и благодати». Немногим более полувека прошло со времени Крещения Руси и написания «Слова», но мы благодаря этому первому русскому литературному произведению и его автору наглядно видим дивные плоды этого события. Сам автор, который, по упоминанию летописца, был «муж благой и книжник, и постник», становится первым русским митрополитом. Его «Слово» наполнено удивительной радостью об обретении истинной веры. Митрополит говорит о различии и взаимосвязи внешних и внутренних законов человеческой жизни, прославляет князя Владимира и говорит о будущем своей Родины как наследницы и продолжательницы христианского просвещения, которое и распространяли первые киевские монастыри, ставшие важнейшими культурно-просветительскими учреждениями древнерусского государства.

В XII веке в центре Турово-Пинского княжества в Турове жил крупнейший древнерусский мыслитель и писатель, православный святой Кирилл Туровский. Выходец из богатой семьи, он получил прекрасное образование; кроме того, специально обучался красноречию и достиг таких его высот, что современники называли его Златословом. Глубокое знание духовной литературы, которая была в основном представлена книгами из Византии, свидетельствовало о его блестящем владении греческим языком. Уже в зрелые годы он становится послушником в одном из монастырей, читает там, продолжая свое образование, апокрифическую, уставную, агиографическую и святоотеческую литературу, затем становится иеромо-

нахом, затворяется в «столп» – уединенную башню, где предается духовному самосовершенствованию и литературным занятиям. Авторитет туровского затворника был так велик, что по инициативе местного князя Юрия Ярославича Кирилл возводится в сан епископа и более 13 лет пребывает в этом сане, продолжая создавать свои духовно-литературные творения. Кирилл Туровский оставил большое литературное наследие, несравнимое с наследием иных отечественных мыслителей того времени. Обладая даром слова, он мог так излагать свои мысли, что на протяжении всего времени чтения внимание читателя не ослабевало. Кирилл Туровский выступил как прямой преемник школы византийских проповедников. Произведения Кирилла Туровского, например «Притча о человеческой душе и теле», пользовались такой популярностью, что включались в рукописные сборники, выходившие на Руси (о них речь пойдет ниже) наряду с творениями отцов Церкви.

Будучи сам высокообразованным человеком, святой призывал паству к постижению книжной мудрости. В книгах он видел средство духовно-нравственного усовершенствования личности, считая их источником «сердечного разума». Как человеческое тело не может жить без еды, так и его душа должна постоянно питаться «душеполезными словесами». В представлении Кирилла Туровского самостоятельное осмысление книжной мудрости должно быть взвешенным, вдумчивым, с искренней верой в Бога, в правоту христианского вероучения.

Проповедник уже тогда предостерегал, что рядом с совершенными книгами, высшей из которых является Евангелие, существуют книги порочные, мешающие человеку стать на праведный путь. В сети таких книг попадают люди недостаточно подготовленные, у которых разум находится в дремоте, а основы веры недостаточно прочные.

Основным предназначением человеческой мудрости он считал спасение души, которое возможно только с приближением к Богу через постижение богомудрости, совершенствование собственного ума и укрепление веры. Безнравственный, бездуховный человек не может быть мудрым, убеждал своих современников Кирилл Туровский.

Повествуя о природе человека, он заострял внимание на том, что кроме души и тела есть еще разумная душа – ум. Благодаря уму человек может возвыситься до вершин духовного совершенства, организовать жизнь в строгом соответствии с важнейшими нравственными законами, избавиться от искушающих его порочных действий и поступков.

Также епископ тесно связывал человеческую мудрость с исполнением основных постулатов христианской этики, стремился растолковать людям необходимость обретения соответствующих знаний как обязательного условия на пути их духовно-нравственного совершенствования. «Неведения злее есть согрешения» – т. е. люди, которые понимают порочность своего поведения, имеют возможность покаяться и не повторять подобного в дальнейшем. В своих произведениях он обращал внимание на то, что, с одной стороны, недостаток ума приводит к порокам, а с другой – его развитие в отрыве от веры может соблазнить человека к самоволию, гордыне и иным грехам [см. 31, с. 93]. Но основной причиной совершения греха он называл забвение страха Божия.

Монастырь в его понимании выступал как идеал, образец земного существования, место, где человек может справиться с искушениями. Кирилл Туровский прославляет Киево-Печерский монастырь, формулирует «печерский идеал» как идеал общественный, как нравственный призыв, обращенный к русскому обществу.

«Ознакомление стихийного русского общества в наглядных, рельефных, бьющих в глаза формах с идеалом христианского самоотречения было первой и главнейшей христианизаторской заслугой русских монастырей, – пишет А. В. Карташев, – и из них более всего монастыря Киево-Печерского, выросшего «слезами, молитвой и постом». Мир подвижников презирал то, чему поклонялся мир человеческий и особенно мир языческий, ревновал о том, о чем только в поучении слышал тогда мир христианский...» [88, с. 58]. В том же направлении монастыри оказывали влияние на народ еще через так называемых учительных монахов. Также и рядовое

монашество практиковало пастырскую обязанность учительства в самых широких народных кругах благодаря институту духовничества.

Известны сведения не только о мужских, но и о женских монастырях того времени. Это, например, Андреевский женский монастырь в Киеве, созданный дочерью князя Всеволода Янкой. При этом монастыре было устроено в том числе и училище для обучения грамоте девиц. Сама Янка росла в благочестивом доме, была очень образованной, много читала духовных книг. Свою образованность она, ставшая прп. Анной, употребляла на обучение Закону Божию и грамоте девиц. Также девицы обучались пению и рукоделию. Подобно прп. Анне, женскую школу при Спасо-Преображенском монастыре недалеко от Полоцка, в местечке Сельцо, создала прп. Евфросиния. Сам монастырь был основан ею, она была в нем начальницей и руководительницей. В школе она также обучала девиц грамоте, церковному пению, швейному искусству и другим ремеслам, а также «воздержанию и терпению, юных же душевной чистоте и бесстрастию телесному, говению благообразному, ступанию кротку, гласу смиренну, слову благочинну...» (из Жития прп. Евфросинии Полоцкой, вторая половина XII века).

Воспитательную функцию играл и пример самих основательниц и насельниц монастырей. Вся жизнь прп. Евфросинии Суздальской, дочери князя-мученика Михаила Черниговского, была полна испытаний, самоотречения, строжайшего выполнения монашеских обетов. Но она с терпением несла все неурядицы жизни, преображая их молитвой и трудами. Уже при жизни народ почитал ее праведной за материнскую отзывчивость и благодатные дары. Выдающимся примером духовности русских женщин последующих веков стали святая преподобная благоверная княгиня Анна Кашинская, супруга великого благоверного князя Дмитрия Донского Евфросиния (в миру Евдокия). Жили они в тяжелое для Руси время – XIII–XIV века. Но с великим терпением выносили все скорби и испытания: поддерживали своих мужей, принимали монашеский постриг, заботились о ближних и о спасении души, оказывая милосердие и сострадание своему народу. Украшением этих русских женщин были духовность и нравственность. Их подвиг заключался в постоянном и терпеливом несении своего Креста, выполнении добрых дел, заповеданных Евангелием [см. 222, с. 40–45].

Если говорить о мужских монастырях, то с особой силой их воспитательное значение возросло в период монгольского ига. В это время христианское просвещение и духовно-нравственное воспитание народа на Руси в одних местах исчезает совсем, в других ослабевает и отстает в своем развитии. Именно в это время на развитие древнерусской культуры особо сильное влияние, по мнению некоторых исследователей, начинают оказывать идеи византийского исихазма [см. 109], связанного прежде всего с именами Григория Синаита, Григория Паламы, Николая Квасилы. Суть их педагогических воззрений заключалась в том, чтобы учитель (духовный отец) способствовал продвижению учеников (послушников) по ступеням религиозного совершенствования. Главная воспитательная цель – спасение души – достигалась не на путях систематического и дидактически выверенного книжного образования, не «мудрствованием», а вдохновенным созерцанием «горнего мира».

В короткий срок учение исихастов обрело на Руси благодатную почву, нашло пути к дальнейшему развитию в русской православной культуре. Явления, родственные византийскому исихазму, были характерны для русской культуры с древнейших времен и связаны с иноческим «деланием спасения» через затворничество, путем хранения безмолвия, молчания. О непрерывности и развитии в Русской Церкви иноческих традиций «умного делания» говорят факты из жизни русских подвижников: митрополита Иллариона (ум. 1053), преподобных Антония и Феодосия Печерских, митрополита Климента Смолятича (ум. после 1164), выведенного из затвора для поставления на Киевскую кафедру и именуемого в летописях «схимником и философом», подвижника – столпника Кирилла, Святителя Туровского (ум. 1183).

«Русский народ XIV столетия, – пишет в своем исследовании Е. А. Карунин, – оказался глубоко восприимчивым к традициям исихазма, увидев в них родственные связи со своими

духовными корнями. Устав от разорительных татарских набегов и внутренних усобиц, люди Древней Руси все чаще обращали свой взор к религии, находя в ней спасение и душевное успокоение. Византийское учение открывало перед ними пути к утраченному духовному наследию домонгольской эпохи.

Кроме того, исповедование идей исихазма стало для русского народа своеобразной формой духовного протеста против ненавистного иноземного ига» [95, с. 16].

Несмотря на стремление к аскетическому уединению, русские люди не восприняли типичного для Запада экзальтированного аскетизма. Из отечественных летописей XIV века мы узнаем о массовом уходе людей в монастыри – явлении, свидетельствующем о духовном пробуждении русского народа. Историк В. Ключевский, характеризуя данное явление, писал: «...древнерусское монашество было точным показателем нравственного состояния всего мирского общества: стремление покинуть мир усиливалось не оттого, что в миру скоплялись бедствия, а по мере того, как в нем возвышались нравственные силы» [104, с. 72].

В известной мере идеи исихазма были восприняты и перенесены святителем Алексием (1293–1378) в Москву. Сам он, получив первоначальное образование в доме своего отца, «учение книжное» продолжил в качестве инока-послушника в монастырском училище. В 1353–1354 годах он жил и работал в Константинополе, восприняв идеи Григория Синаита, Григория Паламы, Николая Квасилы. Однако святитель Алексий не принял крайностей аскетического воспитания, т. е. ухода иноков от решения мирских задач, так как это не соответствовало духу поднимающейся Москвы. Только в следующем веке Нил Сорский перенесет эту идею на русскую почву и воплотит в практике скитского воспитания, о чем в данной работе будет сказано ниже. Продолжая развивать идеи митрополита Петра о необходимости воспитания учителя-пастыря, Алексий нашел органичный для Москвы того времени путь – келейное воспитание и духовный труд в монастырских книгохранилищах под руководством достойных игуменов. В известных Чудовом, Троице-Сергиевом, Кирилло-Белозерском монастырях складывается в это время традиция составления иноками сборников, включающих разнообразные статьи, в том числе по истории и естествознанию. Русские иноки были и «мастерами грамоты», и домашними учителями, и мастерами-книгописцами. Таким образом, отмечает в своей работе В. М. Петров, святитель Алексий пошел по пути создания монастырских центров «учения книжного». В организованных по его инициативе иноческих обителях, в частности в Чудовом монастыре, вводился «общежительный» устав, обязывавший иноков создавать книгохранилища и училища для обучения молодежи на церковнославянском языке [см. 163, с. 92].

Московские монастырские училища органически входили в тогдашнее общегосударственное устройство. Характер целей и путей воспитания в них раскрывался в сочинениях митрополита Алексия, в житиях святых, – например, Сергия Радонежского, Стефана Пермского, Кирилла Белозерского.

Отвергая все земные блага во имя духовного служения миру, монашество оказывало великое благотворное влияние на жизнь русского народа. Прежде всего следует отметить, что места, где возникали обители, начинали заселяться людьми; здесь образовывались поселения крестьян и ремесленников, пролагались новые пути сообщения, обрабатывались невозделанные земли, учреждались центры промысла и торговли. Привлекая население в необжитые места, монастыри играли важную роль в деле культурного просвещения народа, духовного единения русских людей: здесь создавались библиотеки, содержащие поучения и наставления отцов Церкви, основывались ремесленные мастерские, книгописные и иконописные школы.

Но русскому народу в конце XIV века необходимы были прежде всего нравственные силы. Только на этой основе можно было построить крепкое независимое государство. И здесь возникает личность прп. Сергия Радонежского, посвятившего свою жизнь великому делу духовно-нравственного пробуждения и воспитания русского народа. Безмолвие, пост, уединенная молитва, духовные созерцания, изучение святоотеческой литературы – вот пути совершен-

ствования преподобного, идя по которым он обретал в себе все новые и новые нравственные силы – душевную теплоту, кротость, терпение и трудолюбие, духовную крепость и твердость в вере. В то беспокойное время жестоких междоусобиц и разорительных татарских набегов все это казалось людям очень редким и непривычным, почти невозможным. Именно поэтому весть о чудесном радонежском подвижнике, передаваясь, очевидно, от одного к другому, стала распространяться в народе с неимоверной быстротой. «Люди, утратившие веру в свои силы, духовно сломленные, задавленные тяжким бременем иноземного ига, невольно потянулись к Сергию, увидев в нем образец праведной, богоугодной жизни, ведущей к освобождению от безверия и отчаяния» [95, с. 38].

Так Сергей начал обретать учеников-сподвижников, желающих жить по образу преподобного. В первое время число иноков, пришедших на Маковец, не превышало двенадцати человек. «Житие» хранит имена некоторых из них: это старец Василий Сухой, Иаков, по прозвищу Якута, дьякон Анисим и его отец Елисей [см. 187, с. 44–45]. Каждый из пришедших к Сергию строил себе бревенчатую келью, помещая в ней лишь самое необходимое для жизни в пустыни. Вокруг построенных келий была воздвигнута ограда – высокий деревянный тын, служивший защитой от диких зверей. Так создавался Троицкий монастырь.

Преподобный Сергей, из своего опыта зная, насколько труден начальный этап подвижничества, постоянно стремился духовно поддержать иноческую братию. В первое время, согласно житию, когда Троицкий монастырь был крайне беден и монахи-пустынники оставались часто без куска хлеба, Сергей подавал ученикам пример сдержанности и безропотного терпения, напоминая им слова Христа, выражающие веру в благодатную силу Бога Отца, в Его постоянную заботу о людях: «Взгляните на птиц небесных: они ни сеют, ни жнут, ни собирают в житницы; и Отец ваш Небесный питает их. Вы не гораздо ли лучше их?» (Мф 6. 26). Поучая сподвижников терпению, Сергей вместе с тем запрещал им просить милостыню у мирян, постановив правилом, чтобы каждый инок жил от труда своего: каждому монаху давался собственный земельный участок, который ему надлежало обрабатывать. Таким образом, одним из направлений нравственного совершенствования троицких иноков было трудовое воспитание.

Очень внимательно Сергей следил за духовным ростом воспитанников. Как и монахи-исихасты, преподобный считал, что достичь духовного совершенства человек может лишь путем уединенного самосозерцания, самонаблюдения, путем непрестанного общения с Богом. Пристально наблюдая за духовным развитием сподвижников, Сергей требовал, чтобы после повечерия каждый из них находился в своей келье, проводя время либо за молитвой, размышлением о Боге, либо за чтением Священного Писания, переписыванием поучений отцов Церкви – но никак не в праздных разговорах. По вечерам, окончив молитвы, Сергей совершал обход келий, следя за соблюдением установленного правила. Если преподобный заставал сподвижников за недозволенной беседой, то стуком в дверь или в окно напоминал им об их обязанностях. На следующий же день Сергей призывал к себе провинившихся и вступал с ними в беседу о монашеских правилах, не обличая прямо, но стремясь к тому, чтобы каждый из них, проникнувшись страхом Божиим, внял голосу совести и самостоятельно осознал свой проступок.

Огромную роль в поддержании монашеской дисциплины играл личный пример самого Сергея, который своими руками строил кельи, рубил и колол дрова, молотил в зерне в ручных жерновах, пек хлеб, варил пищу, кроил и шил одежду и обувь; первым приходил в церковь ко всякому богослужению. Таким образом, основную роль в деле монашеского воспитания преподобный отводил не проповеди, не словесному назиданию, а наглядному примеру, воплощенному в конкретное дело, видимое каждому. Подвижник стремился к тому, чтобы каждый инок на примере своего духовного наставника стремился к самосовершенствованию.

Служа ярким примером для своих воспитанников, Сергей тем не менее долго не решался принять сан игумена – настоятеля монастыря, считая себя неготовым к духовному руководству

братией. Кроме того, в желании быть игуменом подвижник видел начало честолюбия. Лишь после долгих настояний учеников Сергию пришлось уступить. Приняв игуменство, преподобный не изменил своего образа жизни, по-прежнему оставаясь самым смиренным и трудолюбивым иноком: игуменский сан означал для Сергия не власть над сподвижниками, но великую ответственность перед Богом за их духовное воспитание. Цель своего служения подвижник определил как духовное преображение каждого члена общины, преображение всей братии в целом по образу Святой Троицы [см. 187, с. 54–55].

Стремясь к духовному сплочению братьев-сподвижников, преподобный Сергей приходит к выводу о необходимости введения в монастырь общежития. Одно из основных требований общежития состояло в полном отказе иноков от какой-либо собственности. Все имущество, которым владели и пользовались иноки до введения общежития, объявлялось монастырским и отдавалось в обитель, запасы которой, сделанные общими усилиями, должны были составлять основу жизни всей братии. Устанавливаемое таким образом равенство рождало в братстве подвижников общее чувство неразрывности, единства, содействуя духовному развитию каждого инока. Общежительный порядок предусматривал реконструкцию изначального устройства обители. Под руководством игумена в монастыре были построены и оборудованы ремесленные мастерские, книжные и иконописные школы, а также особые помещения для общей трапезы и хранения продовольствия. По распоряжению Сергия обособленные друг от друга кельи монахов были объединены в единые корпуса [см. 86, с. 129, 131].

Таким образом, «концепция уединенного самовоспитания, – пишет Е. А. Карунин, – провозглашенная древними отшельниками и развиваемая греческими монахами-исихастами, дополнилась идеей воспитания “на людях”, в соответствии с которой ни один поступок входящего в общину монаха не должен был утаиваться от его сподвижников. Все это способствовало развитию тесного духовного взаимодействия между иноками, что прежде всего было полезным для вступающих на путь монашества послушников. Так среди иноков рождалось понятие об общем долге, общем служении, понятие, из истоков которого берет начало чувство любви к своему народу, к Отечеству» [95, с. 47].

Как отшельнические, так и общежительные порядки основывались на правилах, требующих от каждого инока ежедневного обращения к посильному для него труду. Но если отшельничество не предусматривало разделения монахов по их обязанностям, то в соответствии с общежительным уставом такое разделение было обязательным: так, одним инокам надлежало ведать монастырским хозяйством, заниматься столярной и плотницкой работой, другим – выпекать хлеб и готовить пищу, ухаживать за больными и престарелыми, третьим – возделывать и обрабатывать окрестные земли, четвертым – заниматься иконописанием, книжным делом [см. 79, с. 93]. В силу того что каждый иннок занимался тем делом, к которому был близок по своему характеру, способностям, производительность труда троичской братии значительно возрастала. При этом особенно высокого уровня развития достигло ремесленное дело. Ремесла, которыми овладевали монахи Сергиевой общины, давали мощный толчок для становления местных художественных промыслов: иконопись, ювелирное дело, резьба по дереву – все это, беря начало из стен Троицкой обители, становилось вторым занятием радонежских крестьян – земледельцев [см. 206, с. 40]. Сам преподобный Сергей, прекрасно знавший многие ремесла, вырезал из дерева игрушки и раздавал их крестьянским детям, пробуждая у них интерес к ручному труду.

Важным условием духовно-нравственного развития троичских иноков была также благотворительная деятельность, осуществляемая монастырем после введения общежития. Совершая благотворительное дело, монахи учились проявлять заботу о ближнем, помогать нуждающимся. Кроме того, благотворительность преграждала путь праздности, поводом к которой мог послужить избыток тех или иных запасов, сделанных братией [см. 59, с. 133].

Монашеский устав, возрожденный в стенах Радонежской обители, стал учреждаться и в других русских монастырях. Несмотря на внешнюю строгость, общежитие, представляя собой духовно насыщенную среду, позволяло каждому иноку наиболее полно проявлять себя, раскрывать свои способности. Учеников, достигших духовной зрелости, Сергей благословлял на самостоятельное подвижничество – основание новых монастырей, игуменство, соби́рание и распространение христианской литературы, иконописное творчество.

Самостоятельные труды Сергиевых сподвижников из глубины веков свидетельствуют о том, насколько безошибочно, точно преподобный мог определить в ученике его духовное предназначение. Имена воспитанников Троицкого монастыря – лучшая похвала Сергию как Учителю и Наставнику: монахи-книжники Епифаний Премудрый и Афанасий Высоцкий, игумен Никон Радонежский, троицкий духовник Савва Сторожевский, инок-иконописец Феодор Симоновский, северорусские просветители Ферапонт Можайский, Кирилл Белозерский, Димитрий Прилуцкий и Никита Боровский – все они были учениками и собеседниками Сергия, наследниками и хранителями его духовного богатства [см. 116, с. 41–53]. Через монастыри, основанные преподобным Сергием и его сподвижниками, иноческое общежитие оказывало глубокое нравственное воздействие на все древнерусское общество, давая тем самым мощный толчок к духовному пробуждению народа, к возрождению в его недрах национального самосознания.

Преподобного Сергия Радонежского можно смело назвать создателем новой воспитательной системы, уходившей своими корнями в первые века христианства. В обители преподобного осуществлялся, говоря современным языком, важнейший педагогический принцип – воспитание в духовной общности, воспитание средой, воспитание коллективом, который был проникнут святотроицким идеалом единения. Послушание, четкое распределение обязанностей насельников, дисциплина, единомыслие, отказ от излишних мирских благ определяли смысл воспитательного воздействия монастырской жизни, пример которой подавал сам игумен. Важнейшим педагогическим принципом преподобного Сергия Радонежского была каждодневная совместная деятельность, которая выражалась и в духовном (молитве), и в физическом труде. Средством его воспитания был личный пример, наглядное осуществление нравственного правила – усиленные молитва и труд, привычка к строгому порядку в занятиях, помыслах и чувствах; главным умением – отдавать всего себя на общее дело. Из чтения его жития видно, что, как наставник, он вел терпеливую ежедневную работу, приспособляя отдельные особенности каждого к целям всего братства. По последующей самостоятельной деятельности учеников прп. Сергия видно, что под его воспитательным руководством личностные свойства не стирались. Миряне приходили в монастырь помолиться и поучиться: обстановка пустынного братства поучала простым христианским правилам – дружественности и приветливости между собой и к мирянам. В монастыре каждый делал свое дело с молитвой и смирением. Мир видел там добровольные лишения, презрение богатства, борьбу со страстями и т. п., что не могло не запасть в душу, а потому мирянин уходил из монастыря «ободренный и освеженный» [50, с. 53], получая нравственный урок.

«В Святой Троице, служению которой посвятили себя Сергей и его воспитанники, – пишет Е. А. Карунин, – нашла свое выражение концепция духовно-нравственного становления и развития как отдельного человека, так и всего общества, государства. Не оставив после себя никаких письменных источников, Сергей будто бы ничему не учит. Но это не так – подвижник наставляет безмолвно, всем своим обликом, учит самому простому: правде, прямоте, смирению, мужественности, труду, вере – всему, на чем зиждется духовное здоровье личности, общества, государства. В этом безмолвном наставлении, тихом делании и состоит педагогическое наследие Преподобного Сергия Радонежского» [95, с. 71].

Исследователь делает вывод, что в основе иноческой общины, созданной преподобным Сергием Радонежским и его сподвижниками, лежали следующие педагогические идеи, руко-

водствуясь которыми имеет смысл сформулировать основные правила организации ученического коллектива:

1) ученический коллектив формируется тогда, когда учащиеся объединяются друг с другом на основе стремления к общим идеалам;

2) каждый член формирующегося коллектива, стремясь к единым для всех идеалам, занимается той деятельностью, которая соответствует его индивидуальным способностям и возможностям;

3) каждый воспитанник, испытывая на себе педагогическое воздействие как со стороны преподавателя, так и со стороны сверстников (одноклассников), стремится к самостоятельному совершенствованию своих способностей;

4) внутри ученического коллектива создается атмосфера, благоприятствующая тому, чтобы каждый воспитанник, наиболее полно реализуя свои возможности, находился в состоянии непрерывного духовно-нравственного роста;

5) педагогическое воздействие, оказываемое на коллектив учащихся со стороны преподавателя, основывается не на подавляющей силе, а на сочетании наставнического руководства с личной инициативой воспитанников;

6) важным фактором, способствующим сплочению учащихся, ориентирующим их на духовно-нравственное совершенствование, является личный пример преподавателя [см. 95, с. 92–93].

Таким образом, бескорыстие, вдохновенное служение Родине, духовная высота, непрерывное нравственное совершенствование – всем этим обладал сам и завещал потомкам преподобный Сергей. На протяжении многих столетий эти качества являлись неотъемлемой частью нашего национального менталитета, и сегодня они могут стать основным ориентиром подрастающего поколения. В этом смысле наследие русского подвижника имеет вневременное значение, поскольку выражает в себе идею праведного, духовно здорового бытия, являющуюся нравственным ориентиром для тех, кто идет по пути совершенствования, стремясь к постижению идеалов добра, любви, жертвенности – всего того, что составляет основу православной педагогической культуры.

Неудивительно, что многие родители в то время посылали своих детей для образования и воспитания в монастыри. Монашеские добродетели – воздержание, послушание, отречение от собственной воли – становились идеалом воспитания древнерусского человека. Далеко не все так жили, но «о схиме вздыхали как о пределе земных мечтаний и чаянии небесных наград даже люди такого склада, как царь Иван Васильевич Грозный» [106, с. 25–26]. Древнерусские люди стремились умереть монахами. Удаляясь в монастырь от земных забот и попечений, они предавались не только молитвенной жизни, но и брали на себя духовное руководство обращавшимся к ним мирянами через личные наставления или через духовные сочинения.

Религиозное воспитание в традициях православной педагогической культуры понималось как следование по ступеням духовно-нравственного восхождения, которое в христианской литературе часто обозначают словом «лестница». Классическое выражение этого христианского образа-символа – восхождение к божественной истине и абсолютному добру, к Богу – получило в трудах Иоанна Лествичника (ум. 536), одного из самых почитаемых русскими религиозными мыслителями византийского подвижника. Он развил и обосновал идею поэтапного духовного развития и нравственного совершенствования прежде всего монаха-аскета. По его мнению, ставшему общим убеждением христианских мыслителей, в целях духовного восхождения человеку необходимо сконцентрировать свою волю на любви к Богу, выбрать себе духовного отца-наставника, научиться со смирением управлять своими страстями. Главным условием такого восхождения является также молитва, напряжение мотивационной сферы личности, покаяние.

На русской почве эта идея была осмыслена и развита другим подвижником русского благочестия – преподобным Нилом Сорским (1433–1508), оставившим нам письменные наставления о выстраивании духовной жизни в уединении, в скитской жизни. Происходил преподобный из боярского рода Майковых, родился он в Москве, монашеский постриг принял в Кирилло-Белозерском монастыре, на Афоне и в Царьграде изучал греческий опыт монастырского воспитания, соответствующую религиозно-педагогическую литературу, опытно постигая иноческую жизнь. Наставления святых отцов Церкви преподобный воспринял умом и сердцем и превратил их в практическое руководство в своей жизни. После возвращения в Кирилло-Белозерский монастырь преподобный Нил не остался жить в нем. Сначала он построил себе келию недалеко от обители, а затем в 15 верстах от нее, на реке Соре, водрузил крест, построил часовню, келию и выкопал колодец. Когда рядом поселились другие иноки, был воздвигнут храм в честь Сретения Господня. В возникшем монастыре преподобный Нил ввел не общежительный, а новый для Руси скитский устав, по образцу афонских скитов.

Преподобный Нил отличался крайней нестяжательностью. Он запрещал братии иметь по две одежды, брать милостыню разрешалось только в крайней нужде. В скитском храме не было драгоценных украшений, богослужебные сосуды были деревянными, облачения из простых тканей. Преподобный Нил при скитническом образе жизни исключал монастырское землевладение, считал, что иноки должны жить только трудом своих рук. Сам он был для братии образцом трудолюбия.

Преподобный Нил Сорский известен не только как основоположник на Руси скитского жития и великий подвижник, но и как духовный писатель. На основании творений святых отцов он составил для братии «Устав скитского жительства». В «Уставе» преподобный Нил дает религиозно-педагогическую модель духовного воспитания и порядка самоорганизации самой духовной жизни. В. М. Петров называет эту книгу не сборником, а самостоятельной русской системой духовного «делания» [162, с. 60]. В «Уставе» дается полное представление о «лестнице» духовного восхождения, которым может руководствоваться не только инок в удаленной от мира обители-ските, но и мирянин, отгородившийся от влияния суетного окружения в своем доме, общине. Одной из основных задач он называл воспитание умения управлять своими страстями, «умертвлять» их с помощью таких средств, как чтение духовных книг, ремесло, переписка и составление книг, обучение грамоте детей мирян. Более сложной задачей является овладение искусством «ум блюсти и сердце» – монаху-послушнику необходимо соединить умственную образованность с духовно-нравственной воспитанностью. Методика духовного восхождения заключалась в умении вести непрерывную борьбу со «страстными помыслами», сбивающими человека с истинного пути. Навешанные греховным миром, они становятся внутренним фактором, препятствующим духовному развитию, искажающим нравственный облик человека. Восходящему по ступеням духовного совершенствования необходимо постоянно размышлять о себе самом, о том образе и звании, в каком находишься, т. е. видеть себя со стороны особым духовным зрением.

Составленный преподобным Нилом Сорским «Устав о скитской жизни» дает нам представление о «лестнице» духовного восхождения русских монахов. Основным средством духовно-нравственного становления он считает молитву, соединяющую монаха-послушника с источником нравственного совершенствования – Богом. Молитва необходима, чтобы «блюсти сердце», и тот, кто овладел этим умением, взошел, по словам Нила Сорского, на первую ступень «лестницы» духовного совершенствования. Вторая ступень восхождения заключается в умении управлять своими страстями. Здесь необходимы многократные упражнения по очищению и возвышению своей души. Это чтение духовных книг, рукоделие, пение псалмов, выполнение дел послушания, всенощное стояние и т. п. Третья ступень – овладение искусством «ум блюсти в сердце», что достигалось посредством непрерывной безмолвной молитвы, рассматриваемой как «умное делание» (исихия). Послушник должен был сочетать умственную образованность

с духовно-нравственной воспитанностью («собрать ум в сердце»). Эта третья ступень называлась Нилом Сорским «высшим чином духовного делания». Далее – на вершине «лестницы» – достижение благодати Святого Духа, того состояния, которого достигли величайшие христианские подвижники.

На каждой ступени духовного восхождения монах должен вести борьбу со страстными помыслами, телесными и душевными. Для телесных страстей (чревоугодие и блуд) Нил Сорский предлагал контроль за мерой пищи, временем принятия пищи, соблюдение постов, т. е. подчинение тела духу. Для искоренения душевных страстей (сребролюбие, гнев, печаль, уныние, тщеславие, гордость) предлагал «оживить в себе образ Божий», размышлять о себе самом, призывать в молитвах на помощь святых подвижников, не гневаться и не творить зла ближнему, беседовать о духовной жизни и т. п. Также преподобный учил о благодушном перенесении скорбей, поскольку это возводит к высшему совершенству; постоянные аскетические упражнения снимают негативные воздействия на душу лести, похвалы и пр., учат ставить себя ниже всех, любить молчание, не выставляя себя, быть в трудах, бороться с собственным высокомерием и т. п. [см. 221, с. 15–17].

В начале XIX века сиянием своей святости озарил Россию преподобный Серафим Саровский. Будучи простым монахом Саровской пустыни, большую часть жизни проведенный в уединенной молитве, не искавший мирской славы и поклонения, он показал миру образец смирения и любви о Христе. Его житие и духовное наследие в виде поучений о стяжании Духа Святого как цели христианской жизни, о попечении своей души, о хранении душевного мира и своего сердца, о покаянии и молитве, о страхе Божиим, терпении, смирении прекраснее всего вписываются в парадигму православной аскетической традиции. Его духовные наставления заключают в себе особую аксиологическую значимость и помогают разобраться в сложных вопросах духовно-нравственного возрастания личности тем, кто ищет ответа на эти вопросы в контексте православной культуры. «Нравственная ценность духовных наставлений преподобного Серафима, – пишет профессор Московской духовной академии архимандрит Платон (Игумнов), – определяется благодатной просветленностью его личности, озаренной свыше животворящим действием Святого Духа. В светоносной стихии поста, безмолвия и молитвы «убогий Серафим» воплотил идеал бытийного самополагания в Боге. В иноческом «мирном устройении» преподобного Серафима стирается грань между реальностью его образа жизни и идеалом воспринятого им «ангельского образа». Житие преподобного Серафима есть духовно-назидательное поучение, заключающее в себе подлинную духовную жизнь» [169, с. 280].

Ценностное отношение к жизни прослеживается не только в событиях жизни преподобного (служение спасению мира через христианское самоотречение), но и в его наставлениях, адресованных переживавшим угрозу целостности религиозного миропонимания современникам. Угасала вера и благочестие, и в поучениях преподобного Серафима Саровского наиболее емко и точно излагается прежде всего цель христианской жизни. Он говорил о ней как о стяжании Духа Святого. «Пост, бдение, молитва, девство и все добродетели, ради Христа делаемые, – поучал преподобный Серафим Саровский, – сколько ни хороши сами по себе, однако же не в них одних состоит цель жизни нашей христианской, и не затем мы родились, чтобы лишь только их творить; но цель жизни нашей – это та самая благодать Духа Божия, которую они приносят нам, и вот в стяжании или наживании ее-то одной (через них приобретаемой) и состоит цель жизни христианской» [158, с. 102].

Что значит стяжание «духа Святого» или «мирного духа»? Стяжание, по словам о. Серафима, все равно что приобретение. Стяжание Духа Божия есть капитал, но только благодатный и вечный. Стяжать «дух мирен» – значит привести себя в такое состояние, чтобы дух человека ничем не возмущался. Это значит быть подобно мертвому или совершенно глухому и слепому при всех скорбях, клеветах, поношениях, которые неминуемо приходят ко всем желающим идти по спасительным стезям Христовым. Для этого нужно, по словам преподобного

Серафима Саровского, иметь в уме и на устах молитву Иисусову, а пред очами представлять жизнь и страдания Господа нашего Иисуса Христа, Который из любви к роду человеческому пострадал до смерти крестной. Пример нравственности православный человек может найти и в жизни святых. Преподобный Серафим Саровский говорил, что все святые, которых прославляет Церковь Христова, оставили нам, по успении, жизнь свою как пример для подражания. Исполнением в точности, от всей души, заповедей Христовых они достигли совершенства и спасения. Другим важнейшим средством «стяжания Духа Свята» преподобный считал выполнение дел милосердия. *«Вера без дел мертва есть»* (Иак. 2, 26), – повторял слова из Евангелия преподобный Серафим Саровский. Делами веры он называл: «любовь, мир, долготерпение, милость, смирение, несение креста и жизнь по духу. Лишь такая вера, – говорил он, – вменяется в правду. Истинная вера не может оставаться без дел; кто истинно верует, тот непременно творит и добрые дела» [186, с. 197]. При этом он замечал, что «лишь ради Христа делаемая добродетель приносит плод Духа Святаго, ибо ради Христа Дух Святой в мир вниде. Все же, хотя и доброе, да так, как говорится, для добра же и делаемое, а не ради Христа, не приносит нам благодати Духа Святаго (ибо все, что не от веры – грех есть)» [158, с. 102].

Всякая добродетель, творимая ради Христа, как говорил преподобный Серафим Саровский, дает благодать Духа Святаго. Но более всего, считал он, дает эту благодать молитва, «потому что она как бы в руках наших как орудие для стяжания благодати духа... захотели бы, – говорил он, – какую-либо добродетель ради Христа сделать, да... сил нет, или случая сыскать не можно. А до молитвы это уж никак не относится: на нее всякому и всегда есть возможность – и богатому и бедному, и знатному и простому, и сильному и слабому, и здоровому и больному, и праведнику и грешнику» [27, с. 20].

Стяжать Дух Святой, по словам о. Серафима, можно и «всеми другими Христа ради добродетелями». «...Торгуйте ими духовно, – говорил батюшка, – торгуйте теми из них, которые вам больший прирост дают. Собирайте капитал благодатных избытков благодати Божией... Например, дает вам более благодати Божией молитва и бдение – бдите и молитесь; много дает Духа Божиего пост – поститесь; более дает милостыня – милостыню творите, и таким образом о всякой добродетели, делаемой Христа ради, рассуждайте» [27, с. 23–24]. Это относится и к участию в церковных Таинствах, к исповеданию своих грехов, покаянию, которое в духовном аспекте рассматривается как перерождение, стремление к преображению себя с помощью Божией благодати, изменение собственного духовного опыта. Очищение совести исповеданием своих грехов и приобщением Пречистых Таин Тела и Крови Христовых преподобный Серафим Саровский считал таким же важным делом, как знание и исполнение заповедей Божиих.

При этом важнейшим моментом в христианской жизни является, по словам о. Серафима, не увеличение счета добрых дел, но лучшее приобретение «обильнейших даров Духа Святаго» [27, с. 25]. Преподобный поучал, что «И Господь говорит: Не всяк глаголюй Ми: Господи, Господи, внидет в Царствие Небесное: но творяй волю Отца Моего, то есть делающий дело Божие и при том с благоговением, ибо проклят [человек] творяй дело Господне с небрежением» (Иер 48. 10). Христианство ищет не просто доброго поведения, а внутреннего перерождения сердца человека. Преподобный Серафим Саровский по этому поводу писал: «Духовная жизнь есть приобретение христианином Святаго Духа Божиего, и она начинается только с того времени, когда Господь Бог Дух Святой... начинает посещать человека. До этого времени христианин... проводит жизнь общехристианскую, но не духовную» [173, с. 16].

Наставления преподобного Серафима Саровского носили несистематический, фрагментарный характер, «по форме и содержанию они напоминают “главы” и “сотицы” древних отцов» [169, с. 281]. Но определяющее значение имел именно личный духовный и религиозный опыт преподобного. Для приходящих к нему он был и остается носителем святоотеческих преданий, источником душеспасительных поучений. В деле формирования и развития право-

славной педагогической культуры он своим личным примером подтвердил важнейшее педагогическое правило, идущее со времен Христа и апостолов – воспитание становлением, личным примером – примером смирения и любви к ближнему.

Не только послушники в русских православных монастырях, но и многие из мирян следовали этим правилам духовного совершенствования, а педагогические наставления и пример жизни этих и других русских подвижников благочестия предопределили направление развития церковно-педагогической мысли. Одним из ярчайших ее представителей был святитель Тихон Задонский (1724–1783), епископ Новгородский, затем Воронежский, ставший по собственному прошению иноком Задонского монастыря и проведший остаток жизни именно здесь, служа Церкви и ближним. Святитель, как и любой другой монах, отказывается от всего, что кажется ему излишним в этой жизни, усиленно молится, поет на клиросе, занимается физическим трудом. Бдением над собой он приобретает кротость, терпение, способность великодушно переносить поношения и прощать, не терпя при этом лести и похвалы себе. Удалившись на покой, дело спасения ближних он совершает путем писания сочинений религиозно-нравственного характера, наставлений, а также делами благотворения [см. 60]. Его педагогические идеи продолжали традиции восточных отцов Церкви, древнерусской книжности и Домостроя.

Понимая жизнь временную как «путь к вечному», к Богу, угождение Ему святитель Тихон Задонский считал возможным через молитву, пост и труд. «Жизнь человека, его деятельность, – пишет З. В. Видякова, – Тихон Задонский рассматривал на двух уровнях: взаимоотношения с Богом и отношения с людьми, природой, причем взаимоотношения второго уровня должны содействовать сближению человека с Богом. Смысл социальной активности человека, его познания и преобразования мира раскрывается на первом уровне... поскольку именно в нем определялся смысл человеческой жизни, именно здесь приобретается все доброе, нравственное» [38, с. 42]. Таким образом, Тихон Задонский не отделяет цель воспитания от цели жизни. Позже Миropольский в «Дидактических очерках» также говорит о неразделимости цели жизни и цели воспитания. «Воспитывая детей для царствия Божия, как сынов церкви православной, – пишет он, – учитель тем самым воспитывает их и для земной жизни, для общества и государства, ибо религия есть основание для всякого воспитания» [цит. по: 38, с. 42]. Эту же мысль в XX веке развил в своих трудах прот. Василий Зеньковский, который указывал, что в православном вероучении всегда действуют два мотива, объясняющие его. Эти два мотива говорят нам о том, что православие есть учение: а) об этой жизни и б) о вечной жизни. Поэтому самой важной проблемой в христианстве является проблема *спасения*, возникающая еще в этой жизни. По этому поводу Зеньковский писал: «Нельзя так жить, как если бы не было смерти, но нельзя так и воспитывать, как если бы не было смерти» [72, с. 132]. В соответствии с этим *целью воспитания* в православной педагогической культуре является прежде всего подготовка ребенка к вечной жизни. Но не менее важной является и подготовка к этой жизни, так как эта жизнь дает не только возможность приобрести жизнь вечную, но дает возможность и потерять ее. Таким образом, обе цели (воспитание для вечной жизни и воспитание для земной жизни) в православной педагогической культуре сочетаются и образуют *единую, целостную цель воспитания*.

Любая деятельность человека, по мысли святителя Тихона Задонского, должна быть направлена на дальнейшее его совершенствование, на стремление к богоугождению. Успех деятельности зависит от специальной подготовки – духовной, умственной и физической. Эта подготовка относится собственно к сфере педагогической в широком понимании смысла этого слова. Поэтому деятельность учителя Тихон Задонский рассматривал как богоугодную, ведь смысл ее в том, по его мнению, что она должна быть направлена на спасение души воспитанника. И только ее добросовестное исполнение позволяет учителю спасти и свою душу.

Святитель, рассматривая вопросы, связанные с процессом познания, советовал, чтобы знания, изучаемые воспитанниками, представляли собой «чистый, незамутненный источник».

Также он говорил о необходимости использовать для передачи знаний «надежные и непогрешимые средства», указывал на важность создания «правильной и неложной среды и сферы деятельности, среди которых человек живет и строит свое спасение. Таким образом, делает вывод в своем исследовании З. В. Видякова, святитель указывал на факторы, определяющие успех педагогического процесса: истинность знаний, организованность самого педагогического процесса познания и фактор среды, учет влияния окружающего мира. Выделение данных факторов свидетельствует о рассмотрении Тихоном Задонским процессов воспитания и обучения в единстве [см. 38, с. 43]. Педагогический процесс, по его мнению, должен быть направлен на созидание образа. Методы, ведущие к этому, – положительный пример и наказание, сущность которого Тихон Задонский понимал в том, чтобы научить христианина уже с детства рассматривать свои жизненные неудачи как следствие проступков в поведении. Святитель обращал внимание и на то, что путь к Богу – это не сам факт крещения, но «правильное житие», благочестие, борьба с грехом.

Главная роль в воспитании этих добродетелей принадлежит, по его мнению, семье – она воспитывает больше не словом, а делом, примером, а не наставлением. Поэтому воспитательно само пребывание в семье, нельзя допускать отлучения ребенка от семьи, чтобы он на стороне поддавался дурному влиянию, которое легче не допустить, чем исправить. Родителей святитель Тихон призывал быть отцом или матерью не только по плоти, но и по духу, обращал внимание на трудности становления родительского сознания, на их ответственность за души своих детей. Поэтому святитель поучал родителей так строить свою жизнь, чтобы она была образцом для ребенка: «Родители же не только не обучающие, но и соблазняющие (показывающие дурной пример. – С. Д.) детей своих – окаяннейшие убийцы, поскольку убийцы – тело тленное, а они душу бессмертную убивают, когда детей своих соблазняют и показывают путь ко греху» [203, с. 573].

В отношениях с детьми Тихон Задонский советует родителям придерживаться следующих правил: детей воспитывать с младенчества в благочестии и добронравии, вере и страхе Божиим; учить детей жить по-христиански и заботиться об их духовном воспитании; объяснять детям смысл крещения и христианской жизни; поступки родителей должны быть положительным примером для детей; чтобы дети почитали родителей, сами родители должны почитать своих отца с матерью; необходимо наказывать детей за непослушание и плохие проступки, чтобы греховный навык не укоренился; родители отвечают за воспитание своих детей и являются виновниками в их духовной гибели.

В трудах святителя Тихона утверждаются не только обязанности родителей в отношении детей, но и обязанности детей перед старшими. Один из его трактатов так и называется: «Наставление о христианской обязанности родителей к детям и детей к родителям». Святитель очерчивает такого рода обязанности детей как почитание старших, недопущение грубости и своеволия в отношениях с ними, попечение об их старости, привычка советоваться с ними во всем существенном, недопущение осуждения родительских слов и поступков.

Просветитель придавал большое значение духовному воспитанию, считая, что начинать его необходимо как можно раньше, пока ребенок не усвоил дурных наклонностей: «Как маленькое деревце, к какой стороне наклонено будет, так и до конца будет расти, так и молодой отрок, чему сначала наставлен будет, к тому и до кончины своей жизни склонность будет иметь» [203, с. 571]. На ребенка он традиционно для православной педагогической культуры смотрел как на образ Божий, но в воспитании призывал учитывать и греховное состояние человека, а потому основой воспитания считал поддержку добродетели и «непопущение греху».

В трудах Тихона Задонского вырисовывается следующая учительная иерархия: с первых минут своей жизни малыш находится под опекой родителей, после совершения Таинства Крещения к процессу воспитания подключаются пастыри Церкви. С семилетнего возраста, когда

ребенок идет в школу, – учителя. Эти люди выполняют различные социальные функции, но их, по мнению святителя, должно объединять одно стремление – подготовить человека к вечности.

Таким образом, мы видим, что постепенно делом жизни монашествующих становится не только хранение, чтение и переписывание книг, не только личное духовное наставничество, т. е. воспитание посредством устных наставлений, но и воспитание окружающих посредством литературного слова. Дело жизни другого значительного представителя церковно-педагогической мысли ростовского митрополита Димитрия стало составление «Келейного летописца» – учебной книги для училищ, состоящей из текстов Священного Писания, прокомментированных отцами Церкви, с примерами из житийной литературы. «Келейный летописец» был задуман как учебное пособие для Ростовской духовной школы. Своим корреспондентам архипастырь так писал о необходимости подобного исторического труда: «Не о мирских событиях, не о политике я намерен писать в Летописце, а излагать нравоучения полезные; не услаждать читателя только историями, но наставлять и нравоучениями, а равно дать и руководство по библейской истории духовенству. Это мой долг и мое желание». Из приведенных текстов складывается своеобразный воспитательный кодекс святителя Димитрия, основанный на евангельском понимании особого места детства и отрочества, на признании ответственности родителей за воспитание детей, на необходимости тщательного выбора педагога. Усилия воспитателя, по мнению митрополита Димитрия Ростовского, должны иметь целью душевное здоровье воспитанника, его нравственное совершенствование, воспитание ума, воли и чувств.

Педагогическими идеями нравственного семейного воспитания проникнуты были и проповеди св. Димитрия, главным желанием которого было сделать людей лучше и добрее. Поэтому он часто обличал недостатки любви между людьми. «Постимся, а людей ядим, подвизаемся на добродетель, а ближнего озлобляем, о нищих милосердствуем, а брата нашего ненавидим, глаголем, а лжем – какая наша правда?» – обращался к родителям, уча воспитывать детей с младенческого возраста в наказании и учении Господнем, не давать поблажек, не попускать им своеволия, бесчинства, сквернословия – ведь какое дадут родители воспитание своему ребенку, какому научат его образу жизни, в том он и останется на всю жизнь.

Аналогичного взгляда на воспитание придерживался и митрополит Платон, один из просвещеннейших архипастырей Русской Православной Церкви, близко принимавший к сердцу интересы школы и педагогики. В 1765 году в своей работе «Слово о воспитании» он развивает мысль, что «воспитание есть предуготовление к добродетели», дает свое понимание воспитания: оно «состоит не в нежностях телесных, в увеселениях чувствительных... А состоит оно, чтобы взойти познанием в самого себя, познать Создателя своего, познать конец создания своего; на сем незыблемом утвердись основании, душу свою так приуготовить, чтобы снискать к благочестию горячесть, к Государю верность, к высшим почтение, к нижним снисхождение, к ровным усердие, к родителям благодарность, к приятелям искренность, ко всем любовь: к должности быть прилежну, в домостроительстве тщательну, в трудах нелестну, к бедности других сожалеть, в счастии невозносливу, в несчастьи не унылу и т. п.». Основными средствами такого воспитания он называет добрый пример, изучение «евангельской науки», удаление от ребят «худых содружеств», вредных разговоров, бесчинных книг, соблазнительных представлений и внушение страха Божия.

В ряду великих святых русской земли стоит имя свт. Игнатия Брянчанинова (1807–1867). Являясь потомком старинного дворянского рода, обладая яркими способностями в науке, литературе и военной области, имея покровительство императора Николая I, он мог бы занять самые выгодные места в высшем обществе того времени. Но по окончании обучения в Главном инженерном училище в результате глубоких размышлений и переживаний он совершает свой жизненный выбор и решает посвятить себя иноческой жизни, поступив в конце 1827 года послушником в Александро-Свирский монастырь. Так продолжался его внутренний рост, возрастала духовная опытность, которая и помогла стать будущему святителю крупным

богословом, видным общественным деятелем, сформироваться его педагогическим взглядам. Однозначно можно сказать, что значительные результаты его деятельности были обусловлены личностными началами святости и любви к ближнему.

«Одним из основных принципов педагогической деятельности святителя, – пишет в своем исследовании Н. Н. Гатилова, – был подход к воспитанию человека как уникальной и неповторимой личности, наделенной особыми, присущими только ей дарованиями и качествами души. Увидеть и раскрыть эту индивидуальность можно, только полюбив этого единственного уникального человека. Он видел и давал возможность развить в человеке его особый дар и подготавливал его к тому служению, к которому он был призван Богом» [46, с. 11]. Духовно-нравственное совершенствование, по глубокому убеждению святителя, необходимо каждому человеку, исходя из трехсоставности его существа; оно является непрерывным процессом всей жизни каждого человека.

Исследуя жизнедеятельность свт. Игнатия Брянчанинова, Н. Н. Гатилова отмечает, что его духовно-педагогическая деятельность отличалась следованием традициям духовного наставничества, изложенным в Евангелии и в трудах отцов Церкви, осуществлялась в контексте иноческого подвига. Главными педагогическими средствами святителя были: исполнение Евангелия, послушание, следование учениям святых отцов, собственный пример высоконравственной жизни, советы, поощрения, утешения, но главным средством была любовь ко всем людям [см. 46, с. 11].

Важнейшей стороной педагогической деятельности святителя было его литературно-религиозное творчество, которое он рассматривал как «дело служения человечеству». Оно явилось не просто плодом его теоретических размышлений, но выражением собственного опыта самовоспитания и духовной рефлексии. Среди его произведений наи более важное для педагогики значение имеют: «Слово о человеке», «Аскетические опыты», «Приношение современному монашеству», «Отечник» и др. Красной нитью через все его произведения проходит мысль о том, как научить человека правильной духовной жизни, утвердить в христианской вере и нравственности. В своих трудах святитель подробно раскрывает сущность и содержание духовно-нравственной жизни человека, обосновывает принципы, средства и методы духовно-нравственного воспитания.

Понятие духовности святитель Игнатий Брянчанинов раскрывает в контексте своих религиозно-антропологических воззрений, осмысляя природу человека в целом. «Достижение святителем святости, – пишет Н. Н. Гатилова, – придают его знанию о человеке статус объективности» [46, с. 14]. Святитель рассматривал человека как превосходное Божие творение, существо единое, состоящее из духа, души и тела, в котором преимущественное значение имеет дух, поскольку в нем запечатлен образ Бога и именно в духовной красоте божественного единения человек становится личностью. Полноту раскрытия высоких достоинств человека святитель понимает как святость, которая и есть подлинное, естественное состояние человека. Уникальный опыт достижения святости является аксиологическим эталоном. При этом святость является не случайной, а сущностной характеристикой человека, возводящей его до агиологических высот, в которых обозначаются и морально-этические основания его бытия, и личностные аспекты его религиозной жизни. Этот идеал, эта направленность внутренних мотиваций и определяет стратегии духовно-нравственного развития и воспитания личности.

Тело святитель рассматривал как инструмент души, считая, что только в единстве с нею оно приобретает индивидуальное бытие «как организация, как генотип». В свою очередь душа, согласно воззрениям святителя, имеет три силы: словесную, желательную и волевою. Дух святитель рассматривал как сопричастность Богу, вне которой не может жить человек. Духовность присуща всем людям, и общение с Богом является естественным существованием человека, что предполагает соединение, союз, в котором святитель и видел смысл религии. Для того чтобы этот союз был живым, в человеке должна существовать природная предпосылка едине-

ния с божественной реальностью, что и есть духовность. Таким образом, духовность, согласно воззрениям святителя, является той личностной категорией, которая имеет мировоззренческое, жизнеориентирующее значение. Идеальное составляющее духовности – состояние, которое выражается понятием святости. При этом святитель осознавал, что духовные способности заложены в человеке лишь потенциально, и для их актуализации необходимо постоянное духовное развитие человека, его взаимодействие с Богом.

Исследуя природу греха и признавая греховную сторону человека, святитель говорит о том, что через грехопадение и греховное повреждение человек не лишился возможности преобразования своей личности. Но здесь важно волеизъявление человека, без которого божественная благодать не может наполнить и освятить подвижника. В предуготовлении человека к восприятию благодати раскрывается моральное начало свободы в человеке. Здесь важная роль принадлежит *воспитанию*. Его сущность святитель видел в достижении духовно-нравственных совершенств, благодаря которым возможно приобщение человека к Богу. Воспитание, по его мнению, должно вестись в двух важнейших направлениях. С одной стороны, важно оградить воспитанника от всего плохого, а с другой стороны – дать положительное содержание, на котором будет развиваться душа, дух воспитанника. При этом подлинным основанием и содержанием духовно-нравственного воспитания святитель считал веру как систему духовно-нравственных ценностей, подлежащих усвоению в процессе воспитания. Как отмечает в своем исследовании Н. Н. Гатилова, святитель различал два вида веры, тесно взаимосвязанные между собой: теоретическая, дающая человеку знание о высших истинах, и практическая, посредством которой человек получает деятельное познание высших истин. В совокупности они ведут человека к живой вере – таинственному духовному познанию Бога и законов духовно-нравственной жизни [46, с. 19–20].

Важнейшим средством духовно-нравственного воспитания святитель Игнатий Брянчанинов называл Евангелие, заповеди как задание нравственной деятельности человека: действуя по ним, человек преображается, душа его освобождается от зла, оживляется. Другим важнейшим средством духовно-нравственного воспитания святитель называл чтение сочинений святых отцов, в которых изложен их опыт, что дает человеку возможность увидеть реальность достижения высот духовно-нравственного развития человека. Также важнейшим воспитательным средством он называл Таинства Православной Церкви, в которых обнаруживается действие Христа, преподаются во всей полноте Святые Божественные дары, очищающие человека от вреда и сохраняющие в нем добро. Крещение важно потому, что с него начинается духовное развитие человека, ему дается возможность преодолеть свое падшее естество. «Духовная лечебница» – исповедь через покаяние помогает человеку осознать свою недостаточность. Покаяние, пишет Н. Н. Гатилова, святитель понимал как «личное несогласие со своей негативной внутренней и внешней деятельностью, как способность к самокритичной рефлексии, формирование умения анализировать человеком внутренние мотивы своей нравственной структуры», считая его, таким образом, путем, ведущим к самосовершенствованию [46, с. 21]. В то же время покаяние – это живое реальное действие совести, при котором душа достигает высот духовно-нравственной жизни. Оно состоит в сознании своих погрешностей, в сожалении о них и преодолении их. Смысл Таинства Евхаристии святитель понимал так, что в нем человек приходит в совершенное единение со Христом, поскольку оно укрепляет сердце человека, сообщает душе качество свойств Христовых, освящает и обновляет всю природу человека.

Также важнейшими средствами духовно-нравственного воспитания святитель называл пост, который освобождает и усиливает дух человека, приучает его к послушанию, способствует укрощению эгоизма и самонадеянности в нем, и молитву. Действенность поста и молитвы, по мнению святителя, усиливается, если они сочетаются с делами милосердия – деятельным выражением и опытным доказательством любви.

Одним из известнейших и любимых паствой архипастырей XIX века был архиепископ, профессор богословия Евсевий (Орлинский) (1805–1883). Наряду с архипастырской деятельностью архиепископ Евсевий плодотворно трудился на литературном поприще, оставив после себя много литературных трудов, посвященных в основном вопросам нравственного богословия. Его известную книгу «О воспитании детей в духе христианского благочестия» (1844) можно смело назвать одним из первых руководств по педагогике, не переведенных и не переделанных с какого-либо иностранного сочинения. Это самостоятельное сочинение, в стройном виде излагающее теорию воспитания. Впервые с религиозных позиций архиепископом была предпринята попытка очертить круг собственно педагогических проблем и рационально обосновать их решение. Все произведение архиепископа Евсевия проникнуто религиозным чувством, автор постоянно старается свои взгляды подкрепить текстами из Священного Писания. В своей работе он определяет задачи педагогики и весьма последовательно и стройно развивает ее содержание.

Архиепископ Евсевий считает, что наука воспитания имеет своим предметом усовершенствование сил человека – физических и нравственных. Цель ее – пробудить в дитяти дремлющие способности, укрепить их упражнением, предохраняя от повреждения, имеющиеся повреждения исправить и все силы его привести в такое взаимное подчинение, чтобы они все заодно действовали для достижения последующего назначения воспитанника – как временного, так и вечного. Назначение «педагогии» автор видит в том, что она подчиняет в человеке низшее высшему, а высшее – высочайшему. Понимаемое в таком смысле воспитание не должно оставлять без образования ни духа, ни тела, возбуждая и укрепляя все силы и способности человека, но иерархично. Автор развивает содержание педагогики в следующем порядке: во введении излагает предварительные понятия о назначении человека, о воспитании, науке воспитания и т. п., затем изъясняет общие правила воспитания, развития способностей и т. п. За общими правилами следуют частные – об образовании тела и душевных способностей: ума, чувств, желаний и нравственного настроения. Последняя, меньшая часть сочинения посвящена вопросам обучения. В книге арх. Евсевия мы находим много интересных мыслей, – например, о том, что от детского возраста нельзя требовать ничего, кроме того, что свойственно детям; воспитание должно быть приспособлено к личным свойствам воспитанников. Автор убежден, что воспитывать может одна любовь, которая требует не только ласковости, но и строгости. Для тех воспитанников, на которых не действуют доводы разума, необходимы наказания. Наказания лучше те, которые, как естественные следствия, сами собой вытекают из проступка. В таком случае кажется, не воспитатель определяет наказание воспитаннику, а воспитанник сам себя наказывает. Вообще же характер наказания автор поясняет так: никогда не употребляй такого наказания, которое не ведет к цели или более вредно, чем полезно. А таким бывает наказание, когда им повреждается здоровье наказываемого, подавляется в нем чувство стыда и чести, а в прочих детях, свидетелях наказания, возбуждается какое-либо вредное чувство, например презрение, жестокосердие и т. п. Избирать наказания надо такие, которые бы имели добрые последствия.

О первостепенном значении христианской любви в деле воспитания говорил и писал один из известнейших подвижников XIX века епископ Феофан, Вышенский Затворник (1815–1884). Проведший значительную часть своей жизни в затворе, но будучи прекрасно образован, он оставил после себя разнообразное литературное наследие. Перечень его трудов вызывает чувство благоговения перед его трудолюбием, нравственной силой и духовной опытностью.

До марта 1866 года архимандрит Феофан пребывал в заграничных миссиях Палестины и Константинополя, занимался педагогической деятельностью, прослужив во всех типах духовных школ – от низшей до высшей, и став в 1857 году ректором Санкт-Петербургской духовной академии. В 1859 году он становится епископом Тамбовским и Шацким, а в 1863 году его назначают на Владимирскую кафедру. Однако по своему внутреннему устройству он стре-

мился к созерцательной жизни и ученым трудам и в 1866 году подает прошение в Святейший Синод об увольнении его на покой с правом пребывания в Вышенской пустыни Тамбовской губернии. Его главными занятиями становятся молитва и богослужение, и своим благоговейным священнослужением он воспитывает окружающих, вселяя и в них благоговение и страх Божий: «...и поучений он не говорил, но самое служение его пред престолом Божиим было живым поучением для всех» [43, с. 328]. Святитель мечтал об уединении, но в первые годы жизни в монастыре он с другими иноками ходил к богослужению, принимал у себя, беседовал с приходящими. С 1872 года он прекращает всякое непосредственное общение с внешним миром, продолжавшееся 21 год, до его кончины. В домово́й церкви он совершал богослужения, а по возвращении в келию предавался богомыслию и молитве, много читал книг духовного содержания, занимался учеными трудами, иногда живописью и работами на токарном станке. Помимо всего этого он вел обширнейшую переписку со всеми, кто жаждал его духовного руководства, и для многих его письма стали целительным лекарством для их настрадавшихся душ, а благочестивая жизнь святителя явилась живым, действенным, высокопоучительным, нравственным примером. Духовным подвигам святителя сопутствовали его богословские и педагогические труды религиозно-нравственного характера, оказавшие воспитательное влияние не только на его современников, но и на отдаленные поколения. Самовоспитавший себя в богопознании и самопознании, живущий духовной, религиозно-нравственной жизнью, святитель Феофан смог привлечь к себе внимание других, ищущих этой жизни, и заговорить с такой силой и мощью, которая пробуждала нравственность и порождала готовность на духовные подвиги. Именно в духовном писательстве, сопряженном с духовным окормлением и руководством, заключалось общественное значение затворнического подвига преосвященного Феофана в Вышенском монастыре. «Архипастырь-учитель, – писали о Феофане Затворнике его современники, – раскрыл духовную жизнь в своих сочинениях всем доступным образом, с неподражаемой ясностью и простотой, во всей ее глубине и широте, во всех ее мельчайших подробностях и проявлениях, в систематическом порядке и естественной последовательности ее развития» [150, с. 261]. Своим примером, через свои письма и духовные творения он освещал сердца и умы людей, жаждавших удовлетворения своих духовных потребностей.

Святитель оставил огромное литературное наследие: перевел на русский язык целый ряд творений древних подвижников, составив известный пятитомный труд под названием «Добротолюбие», содержащий учение об искоренении страстей и о способах возрождения поврежденной грехом человеческой души. Также ценнейшими его педагогическими трудами являются «Начертания христианского нравоучения», «Путь ко спасению» и многие другие, в том числе издававшаяся в нескольких сборниках переписка святителя.

Жизнь в затворе наиболее ярко отразилась в труде «Путь ко спасению». В книге изображен идеал христианской жизни и путь, ведущий к его достижению. Вообще, отличительной особенностью святоотеческих наставлений является то, что те, кто их давал, никогда не советовали того, чего не делали сами. Поэтому несомненно, что путь нравственного совершенствования был проделан и самим святителем Феофаном, изложенное им в книге есть результат его жизненного подвига.

Высшей целью жизни христианина он ставит общение с Богом. Путь к ней – вера и исполнение заповедей Божиих под руководством Церкви. Спасается человек и благодаря благодати Святого Духа. Но для первоначального стяжания и постепенного развития благодатного дара необходимы добрые дела самого человека, внутреннее очищение сердца от порочных мыслей и желаний. На этом пути духовного становления человека святитель выделяет три этапа: первый – обращение к Богу, добродетели, второй – очищение сердца и третий – освящение, когда Сам Господь приходит в сердце и обитает с ним. Последнее состояние богообщения и есть цель всех стремлений и трудов христианина. Однако большинство людей, по мнению святителя, находятся в состоянии духовного сна, в состоянии греха. Случаи пробуждения от этого сна доста-

точно редки и бывают только под воздействием благодати Божией, которая потрясает человека, как некогда потрясла апостола Павла или Марию Египетскую. Чаще всего благодать стяжается медленно и постепенно путем благочестивой жизни христианина. И здесь самой большой опасностью, по мнению святителя, является откладывание решения стать лучше. Никогда не следует пропускать этого момента, и без промедления, как только обнаруживаются добрые мысли, следует положить начало новой жизни. Помогающими средствами святитель называл: внутреннее сосредоточение и уединение, молитву, чтение слова Божиего, пост, труд, милостыню и др. упражнения богоугодной жизни – все то, что мы можем найти в житиях христианских подвижников.

Сам человек, без помощи Божией, с духовной борьбой не справится. Но от него самого, от его упорного труда многое зависит. Духовное возрастание невозможно без внутренней работы человека над собой, без осознанного взгляда на самого себя. Человек должен «открыть источники и назвать главных производителей греха»: самосожаление, нежелание отказать себе в чем-либо, даже в мелочах; чувственность, выражающаяся в привязанности к материальным предметам и удовольствиям; человекоугодие, когда человек придает слишком большое значение тому, что подумают и скажут о нем окружающие; излишняя привязанность к земной жизни. Это не означает, что человек должен избегать человеческого общества, но лишь оставить привычки и нравы, противоположные духу Христову. Доброделание должно начинаться с внешних дел и заканчиваться внутренним очищением сердца, преданием себя воле Божией. Тогда и благодать Божия освящает все существо человека и Господь вселяется в него, происходит живое и действительное Богообщение.

Христианская жизнь, по мнению святителя, зарождается с момента духовного рождения в Таинстве Крещения, а развивается и укрепляется через доброе воспитание. Начинаться воспитание должно в семье, с пробуждения духа путем окружения ребенка священными предметами, примером благочестивых родителей, участием всей семьи в жизни Церкви и т. п. Высшими духовными способностями епископ Феофан называет страх Божий, совесть и молитву – чем раньше они пробудятся в ребенке, тем прочнее будет благочестие во все последующие годы. Затем уже необходимо развивать и силы души – ум, волю, сердце: ум наполнять здоровыми рассуждениями и понятиями, различением добра и зла, волю укреплять через послушание, отсечение своеволия, через приучение ребенка делать добро. Также святитель говорит, что и тело человеческое требует внимания: в питании необходимо приучать детей к умеренности, в движении – к трудам, живости и степенности, в отношении чувствительности – к безбоязненному перенесению перемен температуры, боли, ушибов и т. д. Тело он рассматривал как орудие духа, поэтому и развивать его советует так, чтобы оно содействовало и помогало, а не препятствовало развитию духовной деятельности. Все, что возбуждает чувственность и питает страсти, должно быть устранено из детской жизни, считал святитель.

Таким образом, концепция воспитания святителя Феофана, основанная на христианской антропологии, предполагала совершенствование и развитие всех трех составляющих человеческого существа – духа, души и тела. Примечательно, что он не только наметил пути христианского воспитания, но и указал на ошибки, которые совершают родители и педагоги: отдаление от Церкви и ее благодатных средств, невнимание к телесным потребностям, что приводит к развитию страстей, не направленное к одной цели развитие всех сил души, забвение духа, отсутствие страха Божия, молитвы, пренебрежение голосом совести.

Основным средством воспитания, как уже отмечалось, он признавал любовь, а методом – нравственное воздействие. «Растворяй строгость власти кротостью, старайся любовью заслужить любовь, истинная доброта не чуждается и строгого слова», – советовал святитель [цит. по: 224, с. 131]. Он считал, что соответствующим природе человека является только религиозно-нравственное воспитание, а дух церковности – лучшее для этого средство. Поэтому Богоугождение он называл главным делом, а научность лишь придаточным качеством, полагая при

этом, что всякая преподаваемая православному юношеству наука должна быть пропитана христианскими началами, а сама школа должна находиться под благотворным влиянием Церкви. Плодотворным он признавал только то образование, которое в первую очередь облагораживает сердце, а потом уже развивает ум. Сначала нужно прочно напечатлеть в сознании и сердце основные нравственные истины, а уже затем на подобном крепком фундаменте строить всю систему научного образования. При этом нравственные идеи должны иметь значение высших руководящих начал. Приобщение к знаниям без параллельного укрепления духа воспитывает самодовольство, тщеславие, чрезмерную и часто пустую любознательность, что в свою очередь рождает духовную глухоту, зависть, корысть. Говоря о том, что может сделать школа для духовного блага своего питомца, епископ Феофан останавливается на двух основных моментах: на просвещении ума и воспитании сердца, но так, чтобы «видно было, что главное и что *подчиненное*» [213, с. 80]. Это достигается изучением вероучения как главного, важнейшего предмета добронравия, а также преподаванием других наук на христианских началах. Только таким образом организованный учебно-воспитательный процесс, по мнению святителя, делает знание цельным и истинным. Поэтому всякая здоровая русская школа должна в своей основе иметь начала нравственности и религии [см. 192, с. 45–47].

Таким образом, образование человека святитель Феофан очерчивает в его трех составляющих: образование ума, образование воли и образование чувства (сердца), каждая из которых находится в тесной взаимосвязи со становлением духа. В таком образовании первостепенную роль играет семейное, а затем школьное воспитание в тесной взаимосвязи с Церковью, а затем и самовоспитание. Следствием такого рода воспитания должна быть целостность человека, его направленность к добрым делам, ровность его жизненного пути, мудрость и прозорливость, самообладание, мужество и другие высокие нравственные качества.

Итак, как видим, в мужских обителях значительное место занимало ученое монашество; в женских же общинах и монастырях доминировала благотворительность. Особенно широко развернулась благотворительная деятельность женских общин во второй половине XIX века, в том числе просветительская и воспитательная – обучение детей в приютах, школах. Указом от 6 апреля 1866 года предписывалось при учреждении новых обителей «предлагать учредителям соединять... с удобствами уединенной монашеской жизни цель благотворительную или воспитательную» [76, с. 138]. В соответствии с этим указом в монастырях, особенно женских, стали устраиваться школы, сиротские приюты, больницы, богадельни, гостиницы и столовые для бедных.

Во второй половине XIX века в женском Николаевском монастыре в Арзамасе открывается приют для девочек-сирот духовного звания. Позже, вплоть до революции 1917 года, в нем воспитывались сироты всех сословий. Преподавались Закон Божий, чтение, письмо, грамматика, арифметика, рукоделие. Детский приют, школа и богадельня существовали в Казанской Амвросиевской женской пустыни, возникшей в 1884 году и известной под названием «Шамордино». Иверский Выксунский монастырь, образованный в 1874 году, содержал на свои средства большую школу в селе Выкса. В Спасо-Богородичном монастыре во имя Леснинской иконы Божией Матери игумения Екатерина, пользуясь наставлениями праведного Иоанна Кронштадтского и с его помощью, реализовала свою идею о религиозном воспитании детей при монастыре. Она создала церковно-учительскую, ремесленную и сельскохозяйственную школы. Для маленьких детей были устроены ясли, а для мальчиков постарше – за две версты от монастыря ремесленный приют. Преподавали в школах сами монахини. Воскресенский Новодевичий монастырь в Санкт-Петербурге, руководимый игуменией Феофанией, славился многосторонней социокультурной и благотворительной деятельностью. В обители работали различные мастерские, монахини стирали белье для сиротских приютов и домов престарелых. Обитель занималась и просветительской деятельностью, открыв школы для девочек и мальчиков и бескорыстно обучая детей. При монастыре также действовал приют для девочек [см.

195, с. 302]. Свято-Богородский Леснинский монастырь, располагавшийся возле современного польского города Бяла, прославился огромными масштабами благотворительной деятельности. Сестрами общины была открыта школа для крестьянских детей, в которую принимали не только православных, но и католиков. К 1914 году в монастыре было около 700 учащихся. Монахини открыли среднюю школу для крестьян с обучением ремеслам, учительскую семинарию, сельскохозяйственное училище. Монахини Вировского монастыря во имя Спаса Всемилостивого во всем старались помочь местному населению – «калакутам», жившим в страшной бедности: инокини ходили по соседним деревням, чинили одежду и обувь крестьянам, учили детей Закону Божию и грамоте. В монастыре содержался приют из 30 детей. Жизнь обитательниц монастыря проходила в неустанном труде, причем труде не келейном, а в открытой, кипучей деятельности на людях. Они шили, стирали, мыли, одевали, кормили, поили, воспитывали и обучали. В Крестовоздвиженском Анастасиинском женском монастыре было основано первое в Костроме женское заведение с гимназическим курсом. В монастырских имениях, называемых пустыньками, были устроены школы и больницы. В Марие-Магдалинской женской пустыни в конце XIX века был открыт сиротский приют для девочек на 30 мест. В Марфо-Мариинской обители в Москве были созданы приют и школы для девочек [см. 222, с. 264].

Итак, важнейшей особенностью православной педагогической культуры является ее взаимосвязь с церковно-монастырской культурой. Изначально монастыри сыграли ведущую роль в становлении самой педагогической культуры на Руси. Аскетическая, полная самоограничения и стремления к духовному совершенствованию жизнь в монастыре имела большое воспитательное влияние и авторитет. Монахи наставляли порой безмолвно, уча своим обликом вере, смирению, труду и другим духовно-нравственным качествам, наглядно подтверждая известное со времен Христа и апостолов правило воспитания становлением. Монастыри оказывали педагогическое влияние и через организацию в своих стенах образования народа, через институт духовничества, благотворительную деятельность.

Позже воспитательное влияние монастырей закрепилось в духовных трудах монашествующих. Наследие, оставленное ими, эксплицитно не содержит подробного изложения теоретических проблем педагогики, не имеет описания системы, включающей цели, формы и методы воспитания и образования, однако имплицитно они есть и состоят из определенных требований и пояснений вопросов о сущности воспитания, необходимых для выполнения христианом любого возраста. Имея непосредственный личный опыт организации духовной жизни, святые отцы и учителя Русской Православной Церкви стремились изложить его в своих сочинениях, содержащих советы и наставления об организации духовно-нравственной жизни человека в мире с Богом, самим собой и другими людьми. Важнейшей воспитательной задачей для них выступала задача подготовки человека к жизни вечной. Средствами такого духовно-ориентированного воспитания они называли личный пример, участие в церковных Таинствах, воспитание страха Божия, молитву, покаяние, послушание, труд, чтение Евангелия, выполнение заповедей и дел милосердия. Но важнейшим среди педагогических средств ими признавалась любовь.

Главную роль в воспитании святые отцы и учителя отводили семье, поэтому не уставали проповедовать родителям об их ответственности за правильное воспитание детей. Опираясь на учение христианской антропологии о трехсоставности человека и иерархическом его устройении, приоритет они отдавали развитию духа, не забывая про правильное устройство души и тела. Соответственно обучение и воспитание они рассматривали в тесной взаимосвязи, но считали, что второе должно опережать первое, поскольку сначала в человеке необходимо заложить добрые правила нравственности, а уже потом на этом прочном фундаменте возводить здание научных знаний.

Глава 4

Развитие отечественной научно-педагогической мысли в контексте православного мировоззрения

4.1. Педагогические идеи духовно-нравственного развития личности в «учительной литературе» допетровского времени

Педагогика Древней Руси, как неоднократно отмечалось в исследованиях, посвященных российской историко-педагогической тематике, представляет феномен, принципиально отличающийся от современного понятия педагогики (Э. Д. Днепров, Л. С. Геллерштейн, О. Е. Кошелева и др.). В древнерусском языке не было термина «педагогика». Отдельные педагогические представления и взгляды не выделялись в специальную область знания, существовали иные способы и средства выражения педагогических идей, но они были и определяли практику воспитания и обучения подрастающего поколения: их цель, содержание, взаимоотношения учителя и ученика, а также основные способы достижения поставленных целей. Все это становилось идейной основой образовательной практики, связанной с культурой православия, с утверждавшимися ценностями христианства [см. 227, с. 28]. Сама практика воспитания, как отмечает в своей работе В. М. Петров, «была плотно вкраплена в общекультурную народно-бытовую, домашне-семейную, церковную, производственную жизнь. Она настолько была сращена с религиозными идеями и православным обрядом, что выявить педагогический субстрат в «чистом» виде, как это ныне для нас привычно, для того времени было чрезвычайно сложно» [163, с. 91].

Духовная мудрость, являвшаяся одной из целей воспитания в православии, требовала учебы, постоянного и вдумчивого чтения книг. Поэтому важнейшим средством духовно-нравственного воспитания выступала *книга*. Как источник духовной мудрости, она ценилась в Древней Руси очень высоко. Книги читали не только дома, но и собирали их в библиотеки, которые существовали не только в монастырях, при архиерейских кафедрах, но и при приходских церквях. Так, например, Миропольский, ссылаясь на исследования Г. Боцяновского, пишет, что в библиотеках Великого Устюга в XVII веке было до 700 томов в 68 названиях кроме монастырских [см. 136, с. 235]. Для кого предназначались эти книги? У Миропольского приводится следующая порядная запись XVII века, данная одним пономарем, который обязался «книг беречи и малым ребятам в кои дни придется по книгам говорить и над ними смотреть и приказывать накрепко, чтоб они, говоря по книгам, книги берегли, не драли и воском слов не закапывали, и по домам без спросу и без ведома никто не брал...». Из этой записи мы видим, что книги нужны были для пользования не только клира, но и для обучения детей, их не разрешалось брать домой. Для чтения прихожанами они вполне были доступны. Что это были за книги? В устюжских церковно-приходских библиотеках значились: Многосложный свиток, пролог, «Маргарит», патерики Печерский, скитский, «Торжественник», «Книга новых чудотворцев», жития святых, «Измарагд», Златоуста богословие и др. Такой состав церковно-приходских библиотек, без сомнения, удовлетворял потребностям в религиозно-нравственном чтении наших предков.

Чтением нравственно-религиозных книг часто занимались дома. Первыми из них были книги Священного Писания, особенно псалтирь, богослужебные книги, творения святых отцов Церкви, жития святых, сборники религиозного содержания: их наиболее любили и почитали

наши предки, в них искали утешения, укрепления веры, по ним и воспитывались, и начинали свое обучение грамоте. Их читали в школе и дома, списывали, сохраняли как драгоценность, передавали из рода в род. Они служили источниками духовного развития и просвещения наших предков. Можно предположить, что для древнерусского человека книга явилась чудом, которое трудно сравнить с чем-либо еще. Он читал книгу и узнавал, как должен жить и действовать. «Книга, – отмечал М. И. Демков, – явилась внезапным светом, который разом дал почувствовать обществу его нравственную слепоту, и с этой минуты неграмотный человек на Руси стал человеком темным... Книга – это были глаголы самого Бога, и кто ее читает, тот беседует с самим Господом. Книга и Божественная мудрость отождествлялись в сознании» [50, с. 27]. В одном из списков «Пчелы» (1199) – весьма распространенного древнерусского сборника – так говорится читателю о пользе книг: «Ум без книги аки птица опешена [без крыльев], якоже она взлететь не может, такоже и ум не домыслится совершена разума без книги. Свет дневной есть слово книжное, егоже лишився безумный, аки во тьме ходит и погибнет в веки». В другом популярном сборнике «Измарагде» («Изумруд») первого издания проводится мысль о том, что учение книжное необходимо для душевного спасения. Оно учит двум главным вещам: страху Божию и умению всегда «Бога иметь пред очами своими». В 40-й главе того же Измарагда сказано: «Добро бо книги почитати не словоохотия ради, но поучающися благая деяти в правде житии». В рукописном «Измарагде» XVI века, в «Слове св. Ефрема, како слушати книги»: «Егда брате лукавы яти помыслы мутят ум, утешися почитанием святых книг... Книги бо глубины морю подобни суть... А почитающий богодуховные книги приобретает себе сокровище неимущее цены». Очевидно, что в Древней Руси высоко ставилось чтение книг. Книга читалась в первую очередь для пользы души и спасения и явилась, таким образом, важнейшим средством духовно-нравственного воспитания народа. «Книга при обучении считалась не просто книгой, а священной книгой, достоуважаемым, как бы церковным предметом, перенесенным из церкви в дом», – указывает П. Ф. Каптерев [94, с. 81].

Изначально педагогических произведений в Древней Руси не было, педагогика еще не выделилась в самостоятельную область. В то же время педагогическая мысль, педагогические идеи и воспитательный опыт многих поколений включались в летописи, поучения, жития.

Приняв Крещение, русский народ получил и богатейшую литературу, читая которую он постигал сущность христианства. «Утвердительно можно сказать, – пишет Н. А. Лавровский, – что Библия, особенно для древнейшего времени, была главным педагогическим источником, основанием всей старинной русской педагогики. Библейский идеал семейных отношений, библейский идеал мужа и жены, отца и матери, сына и дочери, а также изображение уклонений от этого идеала пользовались у нас в старину неизменным авторитетом» [121, с. 2]. Главными книгами Библии, заключавшими в себе воспитательный элемент, были книги Соломона и Иисуса Сирахова. Своим поучительным и практическим характером они особенно пришлись по вкусу русскому народу и проникли в его пословицы. Также принято было ежедневно читать Евангелие, а Псалтирь знали наизусть, он был практически настольной книгой наших предков.

Умственная работа мыслителей того времени была направлена на поиск совершенной христианской жизни, духовно-нравственное воспитание молодежи и книжное образование, построенное на основе учений отцов Восточно-Христианской Церкви. Переводилась литература, которая освещала прежде всего духовно-нравственный аспект воспитания, например: «Диоптра, или Душезрительное зеркало» Филиппа Пустынника, «Измарагд», «Златоуст», «Лествица» Иоанна Синайского и др. «Все это, – отмечает В. М. Петров, – вело к сосредоточению на религиозно-педагогической мысли, построенной на методе откровения и следования церковным авторитетам, боговдохновенного проникновения в истину, понимаемую исключительно как путь целостного познания человека и его воспитания в «Свете Христовом» [168, с. 91]. «Христианство, – пишет З. В. Видякова, – побуждало русского человека не только к новой жизни, но и осмыслению ее в “Слове”» [38, с. 16]. Основанное, в отличие от язычества,

на письменной культуре, необходимой для освоения религиозного учения и ведения религиозной службы, оно требовало развития этой культуры и в Древней Руси. Так, письменность не только наносит сокрушительный удар «по мифоритуальной системе» (А. А. Пелипенко, И. Г. Яковенко), но и становится стимулом зарождения древнерусского литературного языка, появления переводной и оригинальной литературы [см. 227, с. 29].

Особенностью развития православной педагогической культуры в Древней Руси является отражение педагогической мысли в письменных памятниках наряду с широко бытовавшими памятниками устного народного творчества. При этом педагогическая мысль Древней Руси была направлена в первую очередь на воспитание, в то время как вопросам обучения и методики уделялось меньше внимания. Результатом осмысления проблем христианской жизни и воспитания явились первые русские произведения: «Слово о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, «Слово о вере христианской и латинской» Феодосия Киево-Печерского, Житие Феодосия Печерского и «Повесть временных лет» Нестора, «Моление» Даниила Заточника, «Поучение» Владимира Мономаха, «Слово о полку Игореве» и др. Эти произведения не являлись собственно педагогическими, но для формирования русской православно-педагогической культуры представляли огромную ценность, потому что в них получили отражение мировоззрение древнерусского общества, нравственные ценности русского человека, его характерологические качества. В этом смысле вся древнерусская литература была, как отмечает З. В. Видякова, учительной: во-первых, в ней осмысливается акт принятия русским народом христианства, во-вторых, она разъясняет его сущность и под ее влиянием формируется менталитет русского народа [см. 38, с. 16].

Произведения древней русской литературы были глубоко нравственны, нравственность выступала краеугольным камнем воспитания. Характер она носила духовный. «Первые наши писатели, – отмечал в свое время М. И. Демков, – созерцая жизнь с духовной высоты, заботились главным образом о выражении христианской истины в своих творениях и просвещении ею народа и не думали о своей личности, об оригинальности идей и потому рядом со своими собственными мыслями приводили, не стесняясь, чужие, иногда целые выписки из творений святых отцов Церкви» [50, с. 40]. На эту особенность древнерусской литературы указывал и Д. С. Лихачев: «Заимствования и компиляции, стремление избегать индивидуальных особенностей стиля составляют характерную черту литературных церковных жанров... Работа писателя сравнивается с составлением букета цветов – цветов из других произведений. Чем авторитетнее круг произведений, из которых собираются писателем “цветы” его стиля, тем сильнее они настраивают читателя на благочестивый лад своею привычной приподнятостью, тем легче вызывают они благоговение и сознание “высоты” описываемого» [125, с. 55]. В то же время русские писатели, по мысли ученого, «предстают перед нами вовсе не как имитаторы, а как писатели, творчески перерабатывающие наследие, общее для разных народов», поэтому в целом справедливо будет утверждать, что древнерусская литература не пассивно испытывает влияние другой литературы, а активно участвует в выработке новых течений [см. 125, с. 163].

З. В. Видякова отмечает, что одну из первых попыток христианского осмысления русской истории представляет собой «Слово» митрополита Иллариона. Его главная мысль – о духовной природе той силы, которая позволила соединить разрозненные славянские племена в единый народ. Осмыслению религиозного содержания власти было посвящено и «Слово» преподобного Феодосия Киево-Печерского, написанное между 1069 и 1074 годами как поучение великому князю Изяславу Ярославовичу в связи с тем, что послы папы римского пытались склонить его к католической вере. Настаивая на самой жесткой позиции там, где дело идет о защите веры, а значит, и защите родной земли, преподобный Феодосий не менее строго внушал князю мысль о необходимости милосердия и любви в вопросах гражданских: «Подавай милостыню не только единоверцам, но и чужим... всякого помилуй и от беды избавь...» [38, с. 18–19]. Евангельская педагогика медленно, но предъявляла свои права. Так, в дошедшем

до нас небольшом «поучении братии» епископа Луки (Жидяты) коротко и просто высказываются общие христианские наставления о молитве, о любви к ближнему, о прощении обид, о почитании старших. В «Слове святых отец о наказании» св. Кирилла, епископа Туровского, находим: «Первее братие всякой мудрости ищите кротости». И далее: «Паче всего того принимайте добрую кротость, еже есть всеми добрыми делами мати. А глава же есть нелицемерная любовь. Аще же главу отвержеши, излиха все опроче тела есть...» В старинных русских сборниках часто встречается статья «От отца к сыну наказание». В ней сторона отца смело и решительно собирает все то, что накопилось дурного в общем мнении о женщине, а другая робко и боязливо противопоставляет евангельские мысли о женщине и об отношениях мужа и жены. Сторона отца одерживает верх (и это неслучайно, ведь его права и власть почитались священными), но тем не менее сам факт заявления новых идей стал весьма знаменательным. Поучительным же в педагогическом отношении здесь являются отношения отца и сына: сыновнее послушание, безусловное принятие советов отца.

В «Поучении князя Владимира Мономаха детям» рисуется идеал человека того времени. Его главными свойствами, по словам князя, должны быть человеколюбие и трудолюбие, основанные на религиозности и благочестии. В этом идеале мы видим несомненное влияние христианства: «Страх Божий и любовь к человеку есть основание добродетели. Велик Господь, чудесны дела Его! О дети мои! Хвалите Бога! Любите также человечество. Не пост, не уединение, не монашество спасет вас, но благодеяние. Не забывайте бедных: кормите их и мыслите, что всякое достояние есть Божие и поручено вам только на время... Будьте отцами сирот; судите вдовицы сами; не давайте сильным губить слабых. Не убивайте ни правого, ни виноватого: жизнь и душа христианина священна... Не имейте гордость ни в уме, ни в сердце... Бойтесь всякой лжи, пьянства и любострастия, равно губительного для тела и души...» М. И. Демков справедливо отмечает, что в этом замечательном поучении «как бы в зародыше находятся те педагогические начала, которые впоследствии предстояло развить, расширить и углубить русской педагогике...» [50, с. 45].

Таким образом, мы видим, что уже в первых русских произведениях очерчивается кодекс поведения православного человека и его воспитания: сохранение веры и любовь к людям.

Позже на Руси стали появляться различные литературные сборники, которые смело можно назвать педагогическими. По характеру материала соответствующая литература была духовной. Н. А. Лавровский считал, что древнерусские сборники можно разделить на два рода: одни заключали в себе библейский элемент, другие – заимствования из сочинений святых отцов Церкви. Первые древнерусские писатели заботились главным образом о выражении в своих творениях истин христианского вероучения и о просвещении народа и не думали об оригинальности идей. Поэтому рядом со своими собственными мыслями смело приводили чужие. Изречения в сборниках были довольно краткими, отрывочными и часто рассеянными. Но тем не менее им ни в коей мере нельзя отказать в педагогическом значении для древней русской семьи, в коей они были достаточно популярны и любимы. Объясняется это тем, что содержание сборников было таким, что вносило смысл в семейные отношения, содействовало уяснению этих отношений, сообщало им законность и цель. Библейские средства воспитания, как известно, были достаточно строги (к примеру, «не щади жезла, учащей раны, сокрушай ребра»). Но тем не менее по предположению Н. А. Лавровского, они были очень близки по своей сути к господствующим в Древней Руси патриархальным порядкам, а потому «могли только служить оправданием и подтверждением того, что уже имело силу» [121, с. 7]. А имели главенствующую силу в семье права главы семьи, поглощавшие собой права всех остальных членов. Одновременно можно утверждать, что для древнего времени библейская педагогика имела и смягчающее влияние, указывая, например, на значение детей для родителей.

Содержание второго вида педагогических статей, как было отмечено выше, заимствовано из сочинений святых отцов Церкви. В Древней Руси были известны целые собрания

святоотеческих творений Ефрема Сирина, Василия Великого, Григория Богослова, Иоанна Лествичника и др. Но наибольшей популярностью пользовались труды св. Иоанна Златоуста, отличавшиеся не только богатством мысли, но и ее ясностью, естественностью и простотой. Привлекало и содержание его наставлений. В то время как большая часть содержания произведений Василия Великого или Григория Богослова была направлена на установление монашеской или подвижнической жизни и отличалась созерцательным характером, Иоанн Златоуст проповедовал о любви к ближнему. Сочинения Иоанна Златоуста содержали в себе «сильный и свежий образовательный элемент», «богатый запас в тесном смысле педагогических советов, наставлений и правил», «ясный и определенный взгляд на значение и цель воспитания», в них заключалась «здоровая и обильная пища для духовного роста» [121, с. 8]. Его наставления, лишённые сурового аскетизма и проникнутые «жизнерадостной струей», производили, по всей очевидности, сильное впечатление на древнерусских писателей и способствовали установлению педагогических правил и приемов, поскольку, как было отмечено выше, входили в статьи древнерусских педагогических сборников. Насколько ценились творения Иоанна Златоуста в старину, видно из того, что редкий по крайней мере из дошедших до нас сборников не имел хотя бы одной из его работ. Наиболее популярным было его произведение «О воспитании детей», послужившее впоследствии своего рода образцом для педагогических статей в наших древнерусских сборниках, поскольку отличалось «ясностью и свежестью взгляда», а мысли были высказаны «с таким сердечным одушевлением, что должны были произвести сильное впечатление на Древнюю Русскую семью» [121, с. 8]. Изложенный в этой и других работах Златоуста взгляд на проблемы воспитания послужил «путеводной нитью для родителей в понимании их отношения к детям, их прав и обязанностей относительно детей и в установлении воспитательных практик» [121, с. 15]. Все выше перечисленные достоинства и стали причиной того, что педагогические наставления и правила из сочинений Златоуста стали широко входить в статьи древнерусских сборников.

Одной из основных педагогических идей Златоуста была вера в воспитание: «Если ты хорошо воспитаешь своих детей, а эти своих, то до пришествия Христа пройдет твое воспитание, и ты за все это получишь награду, как положивший начало и корень доброму плоду» [цит. по: 121, с. 15]. Отвергая врожденность в человеке зла, Иоанн Златоуст убеждал в необходимости правильного воспитания: «Не от естества приходит людям зло, но своею волею злы бываем». Отсюда проистекает обязанность родителей воспитывать «хорошо своих детей», за что они получают награду как положившие начало «доброму плоду». От хорошего воспитания зависит и будущность самих детей: бесконечное блаженство в будущей жизни или вечные мучения в аду. Целью хорошего воспитания должен быть страх Божий и добродетель. Говорил Иоанн Златоуст и о послушании: «Братии, примите покорение доброе и честное послушание. Царь бо есть над всеми добродетелями поставлен; милостыня до небеси возводит человека, любви же и мир до престола Божия, а покорение и послушание одесную Бога... Покорение, послушание из бездны может человека извести... всякая добродетель от того рождается и милостыня, и мир, любви, смирения и прочая...», о милостыне: «Иже кто милостыню творит от своего труда, то Богу приятно, а иже кто неправдою добывающее на худых и на сиротах емлеще тем милостыню творимт и тем хочет Богу мил быти, того Бог ненавидете...» Встречающиеся в сочинениях Иоанна Златоуста строгие и даже, на наш сегодняшний взгляд, жестокие правила воспитания не находились, по мнению Н. А. Лавровского, «в органической связи с основными его убеждениями» и «навешаны извне», влиянием библейской педагогики [121, с. 17]. Эту же двойственность можно заметить и в сочинениях других отцов Церкви, которая объясняется двойственностью источников, на которых они утверждали свою педагогику: Библия, предписывающая достаточно суровое воспитание, и Евангелие с его прямым указанием на необходимость применения любви и кротости в обращении с детьми. При этом святые отцы хорошо понимали, что при правильном воспитании, когда ребенок с самого раннего дет-

ства приучается к доброй жизни, возможно обойтись без телесных наказаний. Первоначально, по вышеуказанной причине того, что библейские понятия о воспитании ближе подходили к устройству древнерусской жизни, они находили себе значительное количество усердных читателей среди отцов семейств. Однако, отметим это еще раз, и евангельская педагогика предъявляла свои права.

Возвращаясь к первым русским педагогическим сборникам («Пчела», «Измарагд» и др.), отметим, что основной их целью было дать древнерусскому читателю назидательное чтение. Остановимся на любимейшем из них – «Пчела», который существовал во множестве списков от XIV до XVII века, неоднократно переписывался, дополнялся и изменялся. «Пчела» представляла собой антологию, состоящую из афоризмов, кратких изречений, выбранных из Священного Писания, творений святых отцов и разных классических писателей, распределенных по содержанию на отдельные главы и рубрики. Назначение этого сборника можно определить, исходя из строк на заглавном листе рукописной «Пчелы» XVII века: «Пчела птица прилетает на воск и на красные цветы. От них же собирает мед и соты на приношение церкви и на улажнение домашнем [?], такожде и премудрый человек преклоняет главу свою на смирение и на премудрые словеса». Несомненно, что содержание сборника оказывало значительное влияние на формирование нравственно-педагогических воззрений допетровской Руси. Какие же воспитательные идеи содержались в нем?

С полной уверенностью можно сказать о богатстве содержания данного сборника идеями духовно-нравственного воспитания. Так, например, читаем о незлобии: «...не одоли злобою благодати, но одоли благодатию злобу», «не твори зла и не постигнет тебя зло»; о словесном воздержании: «буди всяк человек скор на послушание, а ленив на глаголение...», «кротко слово разрушает гнев»; о значении труда: «блудныя есть муж то иже чести ищет себе, а страды (труда) бегают...»; о терпении и смирении: «имеющий смирение покоряет бесов, а не имеющий покорен будет бесом», «аще печален еси помолися Богу, радостен ли еси смирился»; о необходимости добрых дел: «аще кто милостыню дает нищим, то Христу в руку влагает», «аще кто христианином нарицается и веру правую имеет, а дел добрых не творит, то подобен есть имущу лицу без очей якоже бо тело без души тако и вера без дел», «лучше храма Божия воском не просвещати нежели убогих обидети»; о послушании: «послушание больше есть поста и пустынного жития, Сам бо Господь наш Иисус Христос послушен быв, даже до смерти»; о добродетели как источнике и основании мудрости: «мудрость же над всеми добродетельми царствует».

В сборниках находим полезные наставления для семейной жизни, – например, о значении доброй жены: «Добра жена мужа и по смерти спасет, а злая жена мужа и при животе загубляет», а также дидактические наставления нравственного характера учащим: «Уча учи нравом, а не словом; иже словом мудр, а дела его несовершенна, то хром есть, а иже язык доброглаголив имеет, а душе его непоставена и ненаказана (в смысле не воспитана), то неприятен есть; не то правый, иже малы о добродееании глаголет, а добродееание добре являет и прилагает веру к своему учению житием своим», «тогда учитель совершен иверен бывает уча, егда деянием учит по апостольскому глаголу, яже начать Иисус творити и учити», «учитель нравом да покорит, а не словом».

Приведенные выше изречения «Пчелы» представляют собой выдержки из Библии, Евангелия, творений святых отцов, классических писателей: Платона, Сократа, Пифагора, Платарха и др. Они, как уже было отмечено выше, не оригинальны, но, как писал Н. А. Лавровский, «в старинной нашей литературе не различалось строго свое от чужого: чужое или вполне принималось за свое, если оно вполне согласовывалось с понятиями, с умственными и нравственными потребностями народа, или постепенно подводилось под уровень этих потребностей, согласовывалось с ними; усвоенное таким образом чужое становилось своим, начинало действовать на жизнь, как самостоятельно выбранный ею образовательный элемент» [121, с. 1]. Мысли, излагаемые в «Пчеле», были достаточно афористичны, но именно в таком виде они

и были доступны древнерусскому человеку, который без труда мог их запомнить и применять в устроении себя, своей семейной жизни и воспитании детей. Таким образом, данный сборник имел универсально-педагогический характер, поскольку учил человека многим жизненным добродетелям.

На русской почве к концу XIII – началу XIV века возник и другой сборник поучений – «Измарагд», который, так же, как и «Пчела», предлагал своим читателям в наставление высокие истины христианской нравственности в современной и доступной для того времени форме. Судя по тому, что данный сборник имел широкое распространение, он вполне удовлетворял духовные запросы и потребности своих читателей. Так, «Измарагд» первого извода начинается «Слословом» патриарха Геннадия, в котором излагаются исповедание веры и нравственные основы христианской жизни. Изложены они были достаточно просто и касались не только религии, но и обыденной жизни, отношений к ближнему. Последняя глава содержала в себе итог всего ранее изложенного и была в дальнейшем широко распространена в древнерусской литературе: «Конец же всем прежде реченным, возлюби Господа от всей души и страх его да будет в сердце твоём. Нравом будь истинен, кроток, смирен и покорлив, очима долу поничен, ум же в небеси простирая, умилен Богу и к человеку приветлив, печальным утешитель, терпелив в напасти; к нищим щедр и милостив, нищим кормитель, странноприимник; скорбен греха ради, весел о Бозе; кроток, не словоохотлив, не горд, боязлив пред царем, готов к повелению его, в ответах сладкое, часто молитвенник, разумен, трудник к Богу, не Судник всякому человеку, поборник обидным, нелицемерен». Особо важное значение составитель «Измарагда» придавал христианской любви. Здесь можно найти слово И Златоуста о любви и зависти (гл. 16), слово св. Ефрема о любви (гл. 20), слово святых отцов о рассмотрении любви (гл. 21). Также в этих сборниках часто проводилась мысль, что для душевного спасения необходимо книжное учение: только «ведущий» может знать истинный путь к нему (душевному спасению). «Ведущему» же не подобает таить в себе знания, но по силе научить другого, по крайней мере семейство и своих друзей. Также проводится мысль, что спасение получается не за исполнение внешних обрядов религии (пост, «удручение тела» и др.), но за истинно добродетельную жизнь и любовь к ближнему. Эта любовь и есть основание христианской жизни.

Другой, почитаемой и любимой книгой наших предков были патерики, или отеческие книги, которые заключали в себе жития святых: египетских, синайских, иерусалимских. По их образу составил у нас патерик Печерский. В этих сочинениях правила богоугодной жизни представлены в примерах и в живых образах, что было вполне согласно с благочестивым настроением духа и жизни наших предков. Иногда такие сборники назывались синаксарями, гораздо чаще – прологами по первой статье и по предисловию, которое было помещено в начало сборника. В своей русской форме пролог заключал жития греческих и русских святых, а также разного рода назидательные повести, поучения и богословские рассуждения. Древнейший известный список славяно-русского пролога относится к 1262 году. Он состоял из небольших цельных произведений или извлечений из творений христианских подвижников, встречаемых часто в других древнерусских сборниках, но было немало среди них и самостоятельных статей. М. И. Демков указывает, что «патерики, проникнутые восторженной поэзией отшельнической жизни, были любимым чтением наших предков от XI до XVII века включительно» [50, с. 92]. И конечно, они сыграли огромную роль в деле воспитания: заучиваясь наизусть, они входили в воззрения и убеждения наших предков и отражались в их практической деятельности «учреждением и распространением пустынножительства в безлюдных захламленных русскою землею» [50, с. 92]. Проложные поучения были общего характера, говорили о главных добродетелях христианина: любви к Богу и ближнему. Но касались и частных моментов христианского нравоучения: удаления от грехов, покаяния и причастия, хождения в церковь, дел милосердия, семейных отношений и т. п. Это были своего рода энциклопедические сборники нравоучительных сведений для древнерусского человека.

Несомненный педагогический интерес представляет рукопись конца VII века, прочитанная Лавровским в Императорской публичной библиотеке. Автор начинает похвалой духовной мудрости и старается точнее определить различие этой мудрости от «мудрования плотского и мирского». Он признает важность и пользу мирского мудрования не только для гражданской, но и для духовной жизни, но только в том случае, когда оно покоряется Божию слову, служит его орудием. Начало работы содержит в себе похвалу и определение божественной мудрости и оканчивается различением этой самой мудрости на три вида: сердечная, устная и дельная. Вслед за этим начинается пространное и наполненное множеством примеров наставление родителям о необходимости внушать детям измлада духовную мудрость, о том, чтобы дети видели в своих родителях постоянный пример добра и благочестия. За тяжкие труды по воспитанию детей он указывает родителям вознаграждение в наслаждении видеть детей, ходящих в путях Господних; указывает также на безотрадное состояние бесчадных родителей и на мучение, готовящееся беспечным и злым родителям; с особым вниманием останавливается на необходимости жестких воспитательных мер, советуя иметь «любовь умеренную» и т. д. Все это наставление сочинитель немедленно подкрепляет примерами из церковной и общей истории, что придает изложению оживляющее разнообразие.

Вообще красной нитью по всем педагогическим наставлениям того времени проходит следующий основной мотив: «Зачало премудрости – страх Божий». Воспитание данного чувства невозможно без Церкви, поэтому ребенок должен ходить в Церковь, молиться, исполнять заповеди Божии, уважать и почитать родителей, учителей, доброжелательно относиться к товарищам. Дети не должны скрывать своих проступков, не стараться избежать наказания, но во всем чистосердечно признаваться: если подвергаться наказанию и неприятно, то надо помнить, что оно впоследствии принесет «душевную сладость».

Наряду с наставлениями мы находим в педагогической литературе указания на то, как приучить детей ко всем этим правилам. В кругу педагогических мер, конечно, заметное место отводилось розге, но большое значение придавалось и нравственному воздействию: удаление ребенка от дурного общества, пример родителей и т. п.

Содержание педагогических сборников XVII века обновляется – они начинают формулировать правила внешнего поведения, школьной дисциплины, обрисовывают круг преподаваемых предметов. Это, по мнению В. В. Буша, связано с просветительскими стремлениями московского общества и с приездом юго-западных ученых в Москву [см. 36, с. 32]. Общие контуры педагогической мысли Московской Руси того времени мы находим в рукописном памятнике русской педагогики второй половины XVII века «Гражданство обычаев детских». В этом сборнике находится 164 правила поведения детей. В общем виде все наставления сводятся к следующему: воспитание – «чин наказания детского» преследует три цели: воспитание в христианском духе, обучение свободным наукам и усвоение благолепных обычаев, т. е. правил приличия. При этом трактат мало касается первых двух задач воспитания, а сразу переходит к главной своей цели – в вопросно-ответной форме перечисляет «благолепные обычаи».

Итак, из краткого обзора древнерусских сборников приходим к выводу, что они имели в древнерусской жизни высокое педагогическое значение, являясь проводниками христианских идей о любви, милосердии и послушании. В постоянном их чтении люди черпали силы для благочестивой и нравственной жизни. Основная цель почти каждого из них – доставить назидательное чтение. И эта цель возымела свое действие. Сборники пришлись по вкусу и потребностям древнерусским читателям: они неоднократно переписывались и имели большое распространение в древнерусском обществе.

Довольно кратко коснувшись периода становления Древней Руси, отметим, что христианство в данный период приобретает не только статус государственной религии, но и культуруобразующей основы развития страны. Педагогическая практика, являясь частью культуры, также обогащалась идеями православного вероучения о духовно-нравственном воспитании

личности. В целом необходимо подчеркнуть несомненный успех и неоспоримый авторитет Православной Церкви в то время. Она имела огромное влияние на преобразование жизни древнерусского общества. «Христианство, – пишет М. И. Демков, – принесло готовые правила на все частные случаи, прямые ответы на все запросы и постепенно стало проводить их в глубину частного и семейного быта. Вера подчинила своему влиянию духовное развитие русского человека, лишившегося слабой опоры язычества, и сделалась основой народного взгляда и характера» [50, с. 18]. Конечно, сохранялись еще и грубые нравы, и семейная распущенность, и усобицы среди князей. Но в то же время распространялась и набожность, шло строительство церквей, великие князья и простые миряне искали духовного поучения и руководства у священников и монахов, в книгах Священного Писания и в творениях святых отцов Церкви.

4.2. Педагогические идеи в литературе XVIII века: православные традиции и утилитаризм западноевропейской нравственности

Педагогическая мысль первой половины иного, Петровского времени начала отдаляться от представлений о воспитании и обучении, которые сложились на Руси в прежние века. Так, например, появляются сочинения Василия Николаевича Татищева (1686–1750), «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ», «Записка об учащихся и расходах на просвещение в России» и др., в которых подчеркивается значение образования как дела государственной и общественной важности. Надо сказать, что на Татищева сильное влияние оказала немецкая школа и лютеранская философия, которая усматривала значение христианства преимущественно в установлении нравственного кодекса, свода поведенческих правил, моральных постулатов. Важнейшим делом Татищев считал изучение философии, равно нужной и «к познанию Бога и к пользе человека». Он говорил о нужной философии, но критерий различения философии вредительной и полезной лежит, по логике Татищева, в человеческом интеллекте, т. е. он субъективен. Прагматизм Петровской эпохи отразился и на классификации Татищевым отраслей знания. Науки он подразделял на нужные (Закон Божий, логика, богословие, домоводство), полезные (письмо, грамматика, риторика, иностранные языки, история, география, ботаника, анатомия, физика, химия), щегольские или увеселительные (астрология, хиромантия, физиогномика и алхимия) и вредительные (гадания и волшебство). П. Ф. Каптерев, давая оценку Татищеву, пишет, что его педагогика «утилитарная и все его жизненные воззрения проникнуты грубым петровским началом непосредственной практической пользы и профессионализма... Старинная религиозно-церковная первооснова жизни и миропонимания у Татищева отходит на второй план, а на первый выдвигается рационалистическое начало эгоизма... разумное желание благополучия включает в себя любовь к Богу и любовь к ближнему, так как без них человеческое благополучие невозможно. Человек будет любить своего ближнего, потому что он сам нуждается, для своего счастья, в любви других» [94, с. 168–169]. В «Разговоре двух приятелей о пользе наук и училищ» Татищев, определяя значение образования, утверждает, что разумный человек с помощью наук и искусств приобретает «беспогрешное суждение», а с его помощью и всякое благополучие. «Разум», о котором говорит Татищев, еще не «интеллект» в сегодняшнем понимании, но уже и не «премудрость» в библейском. В духе времени Татищев предлагал строить все воспитание и обучение исходя из будущей специальности учащегося. Так, в военных необходимо, по его мнению, воспитывать послушание и мужество, в гражданских чинах – справедливость, прилежание, терпение, нестяжательство. На формирование этих качеств и должно быть направлено школьное и домашнее образование. В работе «Духовная моему сыну» яснее выступают православные истоки мировоззрения Татищева, утверждавшего, что без веры нет жизни, а вера невозможна без молитвы и Церкви.

Небезынтересны сочинения, носящие явно педагогический характер, известного сподвижника Петра I Ивана Тихоновича Посошкова (1652–1726). Сам Посошков происходил из простой среды (отец его подмосковный крестьянин), но был человеком весьма начитанным, с уважением относился к науке, знанию, знал столярное, оружейное дело, имел сведения «о лекарственных материях». Близко принимая к сердцу интересы и благо отечества, понимал, что одним внешним могуществом не обеспечится благоденствие и слава России. Поэтому внимание уделял вопросам духовного просвещения. В своей работе «Отеческое завещание сыну» (1705) он излагает правила христианской жизни, соблюдение которых считал необходимыми для народного благосостояния. В его работах «О просвещении России ученьем», «О скудости и богатстве» (1724) главенствует мысль об обучении как средстве распространения

православного просвещения. Сам Посошков ратовал за просвещение простого народа, чтобы не было «и в малой деревне безграмотного человека». Обосновывал Посошков необходимость обучения крестьян, исходя из практической пользы и считая, что безграмотных обмануть может каждый. Также Посошков говорил о необходимости образования не только русского, но и других народов России, терпящих беды от чиновников вследствие своей неграмотности и незнания языка. Основная мысль книги «О скудости и богатстве» – основание богатства и благосостояния государства – заключается во внутреннем богатстве народа и народной нравственности. Ведущую роль в решении этой проблемы Посошков отводит духовенству, которое должно воспитывать народ в истинной вере и благочестии. Он предлагает: не принимать в духовный сан людей неученых; обеспечить духовенство в содержании, чтобы оно могло само учиться и учить народ.

В 1711 году были изданы апофегматы – сборники кратких витиеватых и нравоучительных речей, переведенных с польского языка. Текст излагался афористично, что во многом напоминало древнерусскую «Пчелу», например: «Тех иже о добродетели сладкая глаголят, а житие бездельно водят поведал [Анаксимен] бытии подобным гусям, иже сладкоголосием своим иных пользуют, а сами его не слышат. Добродетель не словами, но честными дела стоит»; «слыша много, говори мало...»; «от юности учись мерности и воздержания»; «книги бо суть зеркало, аще и не говорят, обаче всякому вину и порок объявляют»; «четыре вещи суть потребны к соблюдению общего добра, се есть: добро творити, добром поступати, добродельно читати и добре орати».

В 1712 году в Киеве, в Печерской лавре, была издана «Философия нравоучительная», составленная к «наставлению юнейшим нужнейшия увещания». В книге говорилось о вере и любви к Богу, о заповедях Божиих, о почитании родителей и других добродетелях. В целом она почти полностью повторяла древнерусские сборники. Например, читаем следующие высказывания: «Се буди вам в научении первое искусство, первое мудрости изыскание и начало всех добродетелей. Зане от непочитания родителей рождается неповиновение, от неповиновения ожесточение, от жесткости нрав зверский, и крайняя погибель»; «от имения твоего твори милостыню и не отврати лица твоего ни от единого убогого, милостыня от всякого греха и от смерти избавляет»; «ничто же тако погубляет юных, якоже ласкание и слепая родителей любовь к чадам»; «что возможет человеку толикое принести искусство совершенств, якоже чтение книг? Там мы находим всякую мудрость»; «всех блажите, всех умеренно похваляти, никого же хулити, ниже ругати полезно есть. Везде не своя, но ближнего, паче же общае пользы искати...».

Приметой Петровского времени становится появление первой переводной светской литературы нравоучительного содержания, пришедшей в изобилии в Россию уже при Екатерине II. Так, сохранилась небольшая рукописная книга «Наставление о хорошем поведении при государевом дворе...», переведенная, скорее всего, с иностранного языка, поскольку все ее содержание проникнуто чисто практической моралью. Например, читаем: «Старайтесь о наставлении других на разум вашим хорошим примером и употребите все возможное попечение, чтобы приобрести хорошую славу и честь от ученых и честных людей». Автор предостерегает читателя о многих трудностях службы при дворе и дает советы такого типа: «Прилежность... будет вместо парусов вашему кораблю; постоянство и твердость будут оною мачты; добрая совесть и верность будет онаго якорь; и тако же вы можете укрепить все ваши предприятия канатом надежды... корабль счастья носим будет то вверх, то вниз по волнам страха и неверия, он атакован будет от ветров зависти, любочестия, мотовства, гордости. Он может быть поколебим от грома славы, попадаемой молнией оклеветания; он может испортиться от вихря празднества и мотовства; он может разбитие претерпеть от каменных порогов неблагополучия, подозрения и зависти и, наконец, может поглощен быть в пропасть неблагодарствия». Для преодоления всех этих несчастий автор советует иметь «умнова и искреннева друга», который научит

обхождению при дворе. Рекомендуются сохранять склонность тех, которые находятся в государственной милости: «...старайся, чтобы не нажить какой укоризны... будьте добры и скоры, а не дерзновенны и не бессмысленны, будьте бдящие, а не беспокойные, смелые, а не гордые, и не бранливы...» Встречаются в наставлении и примеры довольно растяжимой морали: «... правда есть ангельская мать, но она рождает двух диавольских дочерей, то есть ненависть и зависть, оне суть два порога, от которых многие честные люди разбитие корабельное претерпевают», «правду говорить не всегда хорошо», «...если правда не совсем потребна, то надлежит укротить погрешности других, приписывая им каждому имя добродетели. Например, если человек скуп, то вы должны говорить, что он бережлив... если он расточает свое имение, то надлежит говорить, что он щедр... если он лицемер, то должно говорить, что он благочестив и богобоязлив... Сим средством можете вы удовольствовать любочестие и суету всех людей». В «Наставлении» рекомендуется оказывать внешние знаки почтения всем людям, но более всего заботиться о том, чтобы «понравиться знатным и умным», «ибо это преизрядное дело». Во всех предприятиях автор советует вести себя «с такою премудростию, дабы никто не мог приметить, будто вы хотя наималейшую склонность имеете с того получить вашу прибыль, а будто вы делаете все токмо для услуги отечеству». Несмотря на такие «поучения», заканчивается книга вполне недурно: «Во всем, что вы ни делаете, содержите сие за подлинный устав, что от худова дела происходит худой успех, а доброе намерение, сходственное с вашим чином, совестью и добродетелью имеет благой конец; думайте о конце, то никогда злово не сделаете».

Можно с уверенностью сказать, что появление этих книг оказало свое влияние на дальнейшее развитие нашей литературы педагогического содержания, прежде всего на воспитательный кодекс Петровского периода «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов» (1717). При анализе данного текста можно отметить, что некоторые мысли заимствованы из древнерусских сборников, что обнаруживает преемственность педагогической мысли и следование традициям православной педагогической культуры, например: «не пересмехай, не осуждай и ни про кого ничего зла не говори, да не постигнет и тебя зло»; «не презирай старых и увечных людей. Буди правдив во всех делах, ибо нет злее порока в отроке, яко ложь, а от лжи рождается вражда»; «ни из двора, ни во двор вестей не переноси, не смотри на других людей, что они делают или как живут, ежели за кем какой порок усмотришь, берегись сам того, а буде что у кого доброе усмотришь, то не постыдись сам тому следовать»; «кто тебя наказует, тому благодари и почитай его за такова, который тебе всякого добра желает». Эти отрывки напоминают высказывания из древнерусских сборников и представляют, пожалуй, лучшие места в «Зерцале». Но необходимо отметить и то, что эти же мысли иногда стоят в прямом противоречии с основным тоном и направлением книги. «Зерцало» – книга нравоучительного содержания, но нравоучение это в целом уже иное, не похожее на древнерусское. Демков полагал, что основная часть книги заимствована у немецких авторов, а те в свою очередь некоторые идеи заимствовали у Я. А. Коменского, у которого в 1653 году вышла книга «Правила доброй нравственности, собранные для юношества» [50, с. 173].

В «Зерцале» много внимания уделено внешности, приличиям, умению держать себя в обществе, излагались и некоторые нравственные законы. Надо сказать, что в Петровские времена эта книга пришлась по вкусу публике, поскольку соответствовала новым потребностям времени. В первых параграфах традиционно для русских книг говорится о почтении родителям: «...наипаче всего должны дети отца и матери в великой чести содержать», но рядом уже конкретные правила этикета: «и когда от родителей что им приказано бывает, всегда шляпу в руках держать, и пред ними не вздевать, и возле их не садиться...» Подробно расписываются также правила поведения в храме: «В Церкви имеет оной очи своя и сердце весма к Богу обратить и устремить, а не на женский пол. Ибо дом Божий дом молитвы, а не вертеп блудничей»; в другом месте читаем: «...охотно ходи к церкви и в школы, а не мимо их, иначе бы

пойдешь путем, который ведет в погибель». В параграфе восьмом говорится о правилах поведения с церковным клиром: «С духовными должны дети вести себя благочинно, постоянно учтиво и вежливо говорить, а глупости никакой не предъявлять. Но о духовных вещах и о чине их, или духовные вопросы предлагать». В следующих параграфах (13, 15, 16) опять находим правила нравственного поведения: «младый отрок должны быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник...»; «благочестие есть похвала юности и счастье благополучное и красота старости»; «благочестив кавалер должен быть смирен, приветлив и учтив». Также в книге устанавливается закономерность и необходимость особого дворянского воспитания, – например, дворянским детям предписывалось говорить на иностранных языках, чтобы скрыть свои мысли от слуг и чтобы их всегда можно было отличить от простолюдинов: «чтобы слуги дознаться не могли и чтобы их от других не знающих болванов распознать», «придворный кавалер имей быть смел, отважен и не робок...», «совершенен, а наипаче в языках, в конной езде, танцевании, шпажной битве, и может добрый разговор учинить и т. п.», также подробно расписаны правила поведения за столом. Отсюда можно сделать вывод, что единое русское просвещение с эпохи Петра начинает делиться не только на духовное и светское, но и на элитарное и народное, и это становится характерной чертой последующих лет.

На недостатки образования того времени обращала внимание и литература. А. Д. Кантемир (1709–1744) в своих сатирах поднимал вопрос об истинном просвещении и воспитании. В сатире «На хулящих учение» он находит, что наука далеко не получила в русском обществе места и значения, что больше господствует невежество. В сатире «О воспитании» он доказывает, что отсутствие воспитания или дурное воспитание служит причиной развития в детях дурных наклонностей, страстей и пороков. Особо сильное влияние имеют на детей примеры других или среда, в которой они воспитываются: «часто дети были бы честнее, если бы и мать, и отец при младенцах умели собою владеть, и язык свой в узде держали». Идеал нравственной жизни написан им в сатирах «Об истинном блаженстве» и «На бесстыдную нахальчивость».

Тот в сей жизни лишь блажен,
Кто малым доволен,
В тишине знает прожить,
От суетных волен мыслей...

Для того же, чтобы находить счастье в довольствии малом, необходимо во всех своих чувствах, желаниях и действиях соблюдать умеренность, ни в чем не увлекаться до крайности, а строго держаться золотой середины (идеал, конечно, невысокий!).

Педагогическая мысль послепетровского времени, конечно, неразрывно связана с именем выдающегося русского ученого М. В. Ломоносова. В 1759 году Ломоносов представил составленное им «Узаконение для учащихся в гимназии Императорской Академии наук». После исполнения обязанностей к Богу и ближнему «первой гимназистов должностью» ученый считает «чтобы к наукам простирать крайнее прилежание». Не разделяя обучение и воспитание, он останавливает свое внимание на различных воспитательных моментах, необходимых в жизни гимназистов, например: «Учителям не досаждают грубыми словами, помня, сколько их за наставление почитать должно»; «пустых слов, подлых и соромских в разговоре остерегаться»; «чистоту наблюдать должно при столе, содержании книг, постели и платья. Кто внешним видом ведет себя гадко, тот показывает не токмо свою леность, но и подлые нравы»; «леность всего более вреднее учащимся, того ради всячески должны стараться преодолевать оную послушанием, воздержанием, бдением и терпением» и т. п.

Во время Екатерины II в правящем сословии стала постепенно распространяться идея общего образования. Это была идея о том, что благосостояние государства основывается не только на узко прагматических знаниях, но и на нравственном и умственном развитии всего

народа страны. В распространении этих идей принимала активное участие и сама императрица. Она изложила их в «Наказе о воспитании, образовании и управлении», представленном комиссии по составлению нового Уложения и в инструкции комиссии о церковных имениях. В «Наказе» она затронула и проблемы воспитания: «...самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими, есть приведение в совершенство воспитания». Поэтому воспитанию в «Наказе» посвящена отдельная глава, основными идеями которой были следующие: «Всякий обязан учить детей своих страху Божию, как началу всякого целомудрия, и вселять в них все те должности, которые Бог от нас требует...»; «также вперяти в них любовь к отечеству и поводить их иметь почтение к установленным гражданским законам и почитать правительства своего отечества, как пекущиеся по воле Божией о благе их на земли»; «должно... возбуждать охоту к трудолюбию и чтоб они страшились праздности, как источника всякого зла и заблуждения... научати учтивости, благопристойности, соболезнованию о бедных... и т. п.».

Наряду с государственной деятельностью в сфере народного образования Екатерина II занималась и практической педагогикой. Несколько педагогических сочинений были написаны ею в форме сборника практических руководств воспитанием внуков, Александра и Константина (так называемая александро-константиновская библиотека). Сюда входили «Начальная азбука с гражданским учением», «Выборные российские пословицы», «Записки» (русские сказки и поучительные истории). В «Инструкции» воспитателю детей, Н. И. Салтыкову, излагалось педагогическое кредо императрицы – развитие без принуждения и самостоятельное образование с помощью наставника, где просматривается явное влияние идей Руссо о свободном воспитании. Залогом будущей добродетельной жизни должны быть, по мнению императрицы, «здоровое тело и умонаклонение к добру». Для здоровья детей она считала нужным: простоту и умеренность во всем, «не унимать веселость нрава», поощрять к движению и игре, отдалять от глаз и ушей печальные изображения, «уныние наводящие рассказы», не оставлять детей в праздности, учить болезни преодолевать терпением, сном и воздержанием от излишней пищи. Идеалом воспитания выступали: доброе сердце, тихий нрав, учтивость в обращении и снисхождение ко всем людям. Требовалось, чтобы с возрастом питомцы утверждались в добродетели, в душах вкоренялась справедливость, любовь к истине, щедрость, воздержание, трудолюбие и т. п. На знание Закона Божия она указывала как на главную добродетель. В «Инструкции» также перечислялись те книги, которые необходимо читать детям, были представлены пословицы и поговорки, например такие: «Деньги много могут, а правда царствует», «Кто добро творит, тому Бог отплатит», «Кто правды желает, тому Бог помогает» и др.

Справедливости ради необходимо отметить, что Екатерина II, несмотря на увлечения идеями просвещения западноевропейских философов, умела ценить не только все западное, но и многое русское. Национальные стремления при ней, как отмечает Демков, получают твердую почву [см. 50, с. 267]. Изучение православной религии, достаточно долго отсутствовавшее в школе, возвращается туда вновь, хотя соответствующий учебник и был написан светским педагогом, а духовенство, как было показано в первой главе, фактически отстранялось от участия в школьной жизни. Тем не менее православная педагогическая культура находит свое отражение не только в системе образования, но и в сочинениях императрицы, а также педагогов того времени.

Упомянутый в первой главе работы в связи с созданием в России школ-интернатов нового типа И. И. Бецкой, несмотря на неудачу этого проекта, оставил прекрасную память о себе у современников. Заблуждаясь, в силу увлечения идеями свободного воспитания, по поводу воспитывающей функции семьи, основные свои теоретические мысли он развивал в русле православной педагогической культуры, и многие его высказывания заслуживают пристального внимания, поскольку продолжают ее традиции. Это мысли о нерасторжимой связи обучения с воспитанием, о воспитании как деятельности, направленной на развитие добрых наклонностей ребенка, например: «один только украшенный или просвещенный науками

разум не делает еще доброго и прямого гражданина, но во многих случаях во вред бывает, если кто от самых нежных юности своей лет воспитан не в добродетелях...»; «по сему ясно, что корень всему злу и добру воспитание...». Задачи воспитания он видел в том, чтобы вселять в юношество страх Божий, утверждать сердце в похвальных наклонностях, возбуждать охоту к трудолюбию, «чтоб страшились праздности как источника всякого зла и заблуждения», обучение домостроительству и др.

В Екатерининское время широко была известна просветительская деятельность Николая Ивановича Новикова (1744–1818), которая началась с издания журналов «Трутенъ» и «Живописец». И хотя эти журналы знакомили публику с философией Европы, в том числе и французских просветителей, тем не менее они касались и вопросов образования.

Сам Новиков активно занимался педагогическим творчеством. Широко известен его трактат «О воспитании и наставлении детей для распространения общепользных знаний и всеобщего благополучия» (1783), в котором эффективность образования он видит в устроении его на базе отечественных традиций воспитания, где ведущую роль играет семья и родительское наставничество. Цель воспитания Новиков видел в формировании активной добродетельной личности, направляющей свою деятельность на принесение пользы Отечеству и своим согражданам. Вообще, идея воспитания добрых граждан, счастливых и полезных Отечеству, была центральной в воспитательной программе Новикова. Воспитание, считал Новиков, должно включать в себя три части: физическое; нравственное, имеющее предметом «образование сердца» через христианские добродетели;⁴ разумное, имеющее предметом «просвещение и образование разума».

Новиков отмечал, что детей необходимо учить таким добродетелям, как повиновение и уступчивость, любовь к истине, рассудительность, трудолюбие, смирение, скромность, великодушные, любовь к ближним, сожаление и благотворительность, умение владеть своими желаниями, терпение и смелость, милосердие, вера в Бога. При этом наставлений совершенно недостаточно, их необходимо соединять с религией. Для достижения истинного христианского воспитания Новиков выделил следующие главные правила, которым необходимо следовать: с первых лет жизни рассуждать о важности и истинности религии и христианства; показывать детям своим примером, что религия лучшее средство добродетели и благополучия; не начинать наставления детям в религии самыми труднейшими ее Таинствами, а стараться возбудить и сохранить в детях «живое чувство совершенной их зависимости от Бога, от воли Его, от Его провидения» [146, с. 467].

Вообще, судя по количеству и содержанию издаваемых в то время в России книг, потребность в нравоведении была довольно сильна. Но увлечение высшего света всем западноевропейским, продолжавшееся со времени Петра, заслонило самобытные течения русской мысли и на время совсем их подавило. Нравоведительный элемент, так сильно выраженный в Древней Руси, мог бы быть хорошим фундаментом для создания оригинальных нравоведительных сочинений. Но вместо этого появляются нравоведительные сочинения, переведенные с иностранного языка, хотя их появление и свидетельствовало о стремлении общества к разрешению нравственных вопросов, вопросов о духовных нуждах. Приведем для сравнения с изложенными выше выдержками из древнерусской литературы несколько примеров подобного рода переведенных сочинений.

В 1759 году Сергей Волчков переводит книгу «Наука счастливым быть», автор которой преподает читателям наставления в житейской мудрости, исчисляя добрые качества, необходимые, по его мнению, для достижения счастья, указывает на пороки, которые нужно избе-

⁴ При этом нравственное воспитание он определял так: «Образовать сердце детей называется устремлять склонности и желания их к самолучшим вещам, вливать в них владычествующую любовь ко всему тому, что истинно, справедливо и добро, и чрез то содействовать исполнению должности их для них удобным и приятным» (Новиков Н. И. О воспитании и наставлении детей (1783 г.) // Новиков Н. И. Избр. соч. М.; Л., 1951. С. 430).

гать: «Та наука лучше всех, которая человека больше тому учит, как ему быть добрым, нежели ученым»; «гнев свой обуздывай скромностью и терпением, страсти воздерживай разумом»; «истинная философия в двух словах состоит: помни смерть»; «времени своего напрасно не теряй, но сколько возможно, употребляй его на добро»; «ежели у тебя дети есть, так побольше их научи, сходному с твоим чином художеству или свободным наукам, а поменьше богатства им оставляй, ремесло и наука человека не только питает, но и в люди выводит, а богатство молодых не только портит, но и вовсе погубляет. Кто детей своих в добром воспитании взрастит, тот им великое богатство оставит». Называя столь высокие идеалы, характерные и для православной педагогической культуры, автор данной работы в то же время дает и утилитарно-практические советы такого рода: «В речах не очень щедро свою науку раздавай, ибо сим образом всю казну своего учения скоро истощишь, всегда что-нибудь в запасе имей, с чем бы тебе на завтра показаться было»; «скромный язык, веселое лицо и тайные мысли являют мудрого и осторожного человека».

В 1743 году тот же Сергей Волчков переводит и издает книгу аббата Бельгарда, написанную им в 1697 году «Истинный Христианин и честной человек, т. е. соединение должностей христианских с должностями жития гражданского», в которой объясняются свойства Божии и обязанности человека к Богу, затем идут рассуждения об общественной жизни человека, о страстях, добродетелях и смерти.

Христианские мотивы о воспитании звучат и в книге «Душа добродетели, или Правила нравоучения в пользу и научение юношества из древних и новейших мудрецов выбранные и на Российский язык переведенные поручиком Алексеем Артемьевым» (1782), например: «надлежит весьма стараться, чтобы дети с малых молодых лет воспитаны были в добронравии: ибо таким образом они, будучи воспитаны, без сомнения, могут быть и самим себе, и ближнему, и Богу любезны»; «человеколюбие наипаче возвышает человеческую природу и честь некоторого божественного свойства человеку сообщает»; «добродетельному человеку надлежит быть таковым на самом деле, а не на словах»; «безрассудный отец или наставник тщетно уповает вперить в сына или учеников любовь к добродетели, ежели сам в пороках упражняется, ибо дети или ученики прежде всего перенимают родителей или учителей поступки»; «главная человеческая должность есть исправлять дух и управлять своими склонностями».

Нравоучительного содержания книги переводились также с английского, греческого языков, были изданы даже индийские нравоучения, но продолжали издаваться и творения Иоанна Златоуста, вышли труды еп. Воронежского Тихона «Краткие нравоучительные слова» (1784), Михаила Меморского «Зеркало, в которое всякому человеку смотреть должно, или Должности человеческие» (1794) и др., что говорит о том, что были и оставались семьи, приверженные православной педагогической культуре, черпающие в ее традициях основы для выстраивания воспитания своих детей. В русском обществе того времени была и умственно-нравственная жизнь, был целый ряд простых богобоязненных людей, живших по традициям предков, дававших детям простое, патриархальное воспитание. Они и были первыми потребителями книг о воспитании.

Специальных педагогических журналов в то время еще не появилось, но в общих журналах нередко попадались статьи педагогического содержания. Например, в «Прибавлении к “Московским ведомостям”» находим статью, авторство которой, по предположению М. И. Демкова, принадлежит Новикову «О воспитании и наставлении детей для распространения общепользных знаний и всеобщего благополучия». В статье говорится о важности воспитания: «...процветание государства, благополучие народа зависит неотменно от доброты нравов, а добрые нравы неотменно от воспитания...»; главным предметом или задачей воспитания автор называет следующее – «образовать детей счастливыми людьми и полезными гражданами». Традиционно в статье говорится о важности примера родителей в деле воспитания, умеренности и воздержании, с тем чтобы сохранить себя от опасных телу и духу пороков, акцентируется

внимание читателей на нравственном воспитании: «Воспитание состоит в том, чтобы стараться образовать разум и сердце дитяти, чрез то самолучшим образом приводит его к добродетели, религии и христианству». Также даются конкретные правила, касающиеся образования детей: не погашать их любопытство, давать видеть все собственными глазами, упражнять во внимательности, не учить ничему такому, чего они по возрасту разуметь не могут, делать их познание основательным и верным, остерегать детей от скоропостижности в суждениях, приучать к повиновению и уступчивости, упражнять в примиримости и великодушии и т. п. Данную статью М. И. Демков характеризует как лучшую из педагогических сочинений XVIII века, поскольку здесь мы видим и высоту нравственных воззрений автора, и уважительное отношение к детской природе; ее содержание изложено достаточно логично, пишет он, а отдельные правила отличаются ясностью, простотой и вместе с тем практичностью и целесообразностью. Лишь один недостаток Демков находит в этой статье: в ней слишком много говорится об общечеловеческом воспитании и очень мало о воспитании национальном [см. 50, с. 562].

В 1784 и 1785 годах выходил журнал «Покоящийся трудолюбец», авторы которого в различных произведениях нравоучительного характера также старались показать своим читателям важность воспитания и образования.

В 1798 году в Санкт-Петербургском журнале, издаваемым Пнинным, появляется статья «О воспитании», в которой была сделана попытка определить категорию «воспитание». Автор пишет: «Воспитание вообще есть наука, каким способом образовать, научать детей так, чтобы они учинились полезными и приятными для семейства своего, для отечества и были бы в состоянии доставить и для самих себя благополучие». Таким образом, цель воспитания определялась как воспитание души. В статье говорится и о проблемах воспитания того времени: пренебрегают начальным воспитанием, отдавая детей в чужие руки кормилиц, смотрительниц и т. п.; забыто воспитание женщин – музыка, танцы, шитье – вот науки, преподаваемые молодым девицам, а надо прежде всего, пишет автор, «обратить сердца к добродетели». На этих примерах мы видим, что в сочинениях педагогического характера Екатерининского времени снова, как и в древнерусской литературе, выводится на первый план нравственный элемент, хотя и с иных, порой утилитарных точек зрения. Педагогические идеи того времени хотя и не вступают в противоречие с православно-педагогическим взглядом на воспитание, однако духовное устройство жизни уходит из их поля зрения, расчищая поле душевному: воспитание молодого человека приобретает гражданскую направленность, его учат, как «счастливым быть».

Тем не менее XVIII век достойно заканчивается превосходной речью одного из талантливейших педагогов того времени А. А. Прокопович-Антонского «О воспитании», в которой он проводит мысль о том, что все свойства человека и судьба целых народов зависят от воспитания: «...как бы славно и могущественно ни казалось государство, но если утверждением ему не служит доброе воспитание, то падет оно и блеск славы его исчезнет». Воспитание он подразделяет на физическое и моральное, т. е. образование телесных и душевных способностей человека: «Тело делает оно крепким и стройным, ум – просвещенным и основательным, а сердце вооружает противу язвы пороков», указывает на то, что и красота, и безобразие физическое зависят от красоты и безобразия нравственного. Только красота души может доставить истинную красоту, стройность и даже самую крепость телу. Но чем приобретает нравственная красота? Просвещением ума и образованием сердца, нравственным воспитанием. В то же время «просвещение без чистой нравственности и утончение ума без образования сердца есть злейшая язва». В воспитании сердца лучшим наставником является пример. Христианские законы, повелевающие не только не делать другим обиды, но любить всех, любить самих врагов своих и благословлять клянущих, – вот основание, на котором должно утверждаться все нравственное учение, преподаваемое детям. Вот сосредоточение, к которому должны стремиться все труды, все усилия при воспитании. Какие добродетели в детях должны быть воспитаны? Благодарность, соболезнование, благотворительность, правдивость, твердость, решительность,

бескорыстие. Все это должно озаряться религией. Она должна освящать наши дела, желания, мысли. Поэтому самым первым предметом родителей и наставников является «впечатлевать в умы и сердца детей святыя истины религии». В этой прекрасной речи были намечены важнейшие педагогические вопросы, которые расширялись и укреплялись в XIX веке.

4.3. Философско-историческое обоснование идеалов православной педагогической культуры в трудах славянофилов

Итак, вплоть до XVII века развитие российского образования происходило в контексте религиозного мирозерцания. Русское просвещение полностью опиралось на христианско-православную традицию. Учение представлялось не обучением и воспитанием, а духовным возрастанием человека, совершающимся под руководством Церкви. XVIII век стал временем усвоения западноевропейской культуры, развития светского мировоззрения – секуляризма, отрывавшего постепенно российское культурное самосознание от традиционного религиозно-церковного мировоззрения.

В первой половине XIX века, наряду с развитием воспринятых из Западной Европы философских течений, в России появляются собственные философские взгляды, трактующие в числе прочих и педагогические вопросы в контексте православного мировоззрения. К середине XIX столетия в русской философской мысли резко обозначаются полярные подходы к представлениям о человеке и его воспитании. С одной стороны, наблюдается распространение материализма, а с другой – движение так называемого «нового религиозного сознания», представленного взглядами любомудров и славянофилов. Умственная жизнь России, как отмечает П. Ф. Каптерев, разделилась на два течения – славянофильство и западничество, которым Петр Федорович дает такую краткую характеристику: «Главным догматом славянофилов был такой: русский народ есть народ особенный, своеобразный, который идет в своем развитии своим собственным путем и скажет миру свое слово, более ценное, чем слово других, западных народов, создаст свою культуру, более глубокую, идеальную и совершенную, чем материалистическая и рационалистическая западная культура; главный догмат западников был таков: русский народ живет и развивается по тем же законам, по тому же порядку, как и другие народы, а потому ему нечего свысока смотреть на другие народы и называть западную культуру отжившей; русский народ отстал от других народов и может сравняться с ними, а может быть, и превзойти их, лишь в тесном духовном и материальном единении с ними, широко пользуясь всеми культурными благами других народов» [94, с. 274]. Каптерев, на наш взгляд, в данной характеристике упустил одну важнейшую особенность взглядов славянофилов – развитие русского народа должно происходить в русле православной традиции. От этой традиции, от этого прошлого народа как раз и призывали отречься западники, поскольку видели в ней только отрицательные явления.

Так, негативную или, точнее, скептическую оценку исторического развития России дает Петр Яковлевич Чаадаев (1794–1856) в одном из своих «Философических писем» (1836). «Письмо, – как пишет Зеньковский, – произвело впечатление разорвавшейся бомбы – суровые, беспощадные суждения Чаадаева о России, мрачный пессимизм в оценке ее исторической судьбы поразили всех» [68, с. 19]. Но если радикально настроенная молодежь была воодушевлена смелостью обличения Чаадаева, то другая, огромная масса русского общества восприняла письмо иначе вплоть до негодования. Интересно, что сам Чаадаев оценивал себя «просто христианским философом» [цит. по: 68, с. 20]. Он постоянно говорил об «историчности» христианства, которое, по его мнению, является не только нравственной системой, но вечной божественной силой. У Чаадаева есть понятие «всемирная история», «субъектом» которой является все человечество, но в то же время ее суть он понимал не в смешении народов в космополитическую смесь, а в отдельной судьбе, в особых путях различных народов – каждый народ есть «нравственная личность». По поводу своего народа у Чаадаева был особый взгляд, отчасти его мысль склонялась к тому, что Россия «заблудилась на земле». «Отсюда, – пишет Зеньковский, – его частые горькие упреки русским людям: “мы живем одним настоящим... без

прошедшего и будущего”, “мы ничего не восприняли из преемственных идей человеческого рода”, “исторический опыт для нас не существует” и т. д. Все эти слова звучат укором именно потому, что они предполагают, что “мы” – т. е. русский народ – могли бы идти другим путем, но не захотели. Оттого Чаадаев и оказался так созвучен своей эпохе: ведь такова была духовная установка и русского радикализма, обличения которого обращались к свободе русских людей выбрать лучшие пути жизни» [68, с. 22].

В то же время отсталость, или «незатронутость всемирным воспитанием человечества» не является ли провиденциальной? В таком случае, размышлял Чаадаев, русская отсталость не может быть поставлена нам в упрек, но таит в себе какой-то высший смысл. «Мы принадлежим к числу тех наций, которые существуют лишь для того, чтобы дать миру какой-нибудь важный урок», – пишет он еще в первом своем «Философическом письме» в 1829 году [цит. по: 68, с. 23]. Этот мотив позже разовьется у Чаадаева в ряд новых мыслей о России, которые лишат значения упреки, выставленные в «Философических письмах» 1836 года. Признает он и особый статус русского просвещения, его иную направленность: «...на учебное дело в России может быть установлен совершенно особый взгляд, что возможно дать ему национальную основу, в корне расходящуюся с той, на которой оно зиждется в остальной Европе, ибо Россия развивалась во всех отношениях иначе и ей выпало на долю особое предназначение в этом мире. Мне кажется, что нам необходимо обособиться в нашем взгляде на науку не менее, чем в наших политических воззрениях, и русский народ, великий и мощный, должен, думается мне, вовсе не подчиняться воздействию других народов» [217, с. 83]. Дальше эти мысли у Чаадаева приобретают большую определенность, он приходит к убеждению, что очередь для России выступить на поприще исторического действия еще не наступила. В 1845 году Чаадаев признается: «Я счастлив, что имею случай сделать признание: да, было преувеличение в обвинительном акте, предъявленном великому народу (т. е. России)... было преувеличением не воздать должного (Православной) Церкви, столь смиренной, иногда столь героической» [цит. по: 68, с. 33].

Но как раз те, которые в 1836 году с таким воодушевлением восприняли выход «Философических писем» Чаадаева, – революционеры-демократы Белинский, Герцен, Добролюбов, Чернышевский и др. – резко отрицательно относились именно к Русской Православной Церкви: ее деятельность строилась на догматах, на этих догматах воспитывался народ, а потому для них она была помехой, препятствием в распространении их идей. Не отрицая роли воспитания, они по-новому определяли его цель, задачи и содержание. Один из виднейших представителей западничества В. Г. Белинский (1810–1848) утверждал, что главным в воспитании является формирование человека, целью – человечность. Белинский ратует за общечеловеческий момент в воспитании: «Под человечностью мы разумеем живое соединение в одном лице тех общих элементов духа, которые равно необходимы для всякого человека, какой бы он ни был нации, какого бы он ни был звания, состояния...» [23, с. 298]. Также цель воспитания они видели в подготовке активного общественного деятеля – слуги народа, борца за народное счастье; в самом же деле воспитания они придавали большое значение формированию свободы и самостоятельности личности, абсолютизируя данные качества, что отразилось и в их педагогических воззрениях. Эта идея послужила исходным толчком к выступлению революционеров-демократов в общественно-педагогической литературе против влияния исторического опыта на формирование взглядов и убеждений подрастающего поколения. Добролюбов, например, одним из условий успешности воспитания видел разрыв связи между поколениями, разрушение традиций, культуры: «...зачем же ставить прошедшее идеалом для будущего, зачем требовать от новых поколений безусловного, слепого подчинения мнениям предшествующих? Для чего уничтожать самостоятельное развитие дитяти... Ребенок будет жить в новой сфере, в новое время, и, к сожалению, воспитатели не понимают этого...» [55, с. 35].

В контексте темы данной работы подробно на рассмотрении и анализе философско-педагогических взглядов западников останавливаться не будем, поскольку это не составляет предмета исследования. Охарактеризуем философско-педагогические идеи славянофилов. Главная их идея, как было показано выше, – идея своеобразия исторического пути русского народа, его истории. «В старине, – пишет З. В. Видякова, – они видели сконцентрированный исторический опыт народа, “корни” которого советовали “не отрубать от исторического древа”, не перепавывать землю, поскольку в ней есть “добротные семена”» [38, с. 87]. Поэтому они настойчиво проводили идею возрождения русских традиций и сохранения их воспитанием.

История развития славянофильства такова. Еще в 20-х годах XIX века в Москве возникло общество «любомудрия», в которое со временем вошли В. Ф. Одоевский, А. И. Кошелев, И. В. Киреевский, А. С. Хомяков, Ф. И. Тютчев, С. П. Шевырев, Д. В. Веневитинов и другие ученые, писатели, публицисты. Само название общества было вызовом радикальной европейской философии, нашедшей к тому времени почву в России. Владимир Федорович Одоевский так определял разницу между «любомудрием» и «философией»: «До сих пор философа не могут представить иначе, как в образе французского говоруна XVIII века, – много ли таких, которые могли измерить, сколь велико расстояние между истинною, небесною философией и философией Вольтеров и Гельвециев... Посему-то мы для отличия и называем истинных философов – любомудрами» [цит. по: 107, с. 63]. Очевидно, что «любомудрие» основывалось на православном мировоззрении. Именно в кружке любомудров возникла мысль о создании оригинальной русской философии, а по сути дела – философии педагогики, поскольку их философские идеи не могли не отразиться на развитии идей педагогических. Парадоксальным является то, что многие из славянофилов получили прекраснейшее образование в Западной Европе, были хорошо знакомы с западноевропейской философией, но, именно осваивая ее достижения, они пришли к идее возрождения отечественной образованности, основанной на святоотеческой традиции воспитания.

Философы-славянофилы 40–50-х годов XIX века действительно считали, что образование в России имеет и должно иметь не только свои собственные, но и глубоко отличные от других европейских народов корни. В XIX веке они столкнулись с проблемой, суть которой видели в значительной утрате национальной традиции воспитания, что, по их мнению, деформировало весь путь духовно-нравственного становления человека. Возникла необходимость философско-педагогического осмысления путей целостного подхода к воспитанию и выявления воспитательного потенциала православия. В определении подходов к воспитанию понятие «вера» становится в русской религиозной философии центральным, а учение об онтологической цельности человеческого бытия обусловило философско-педагогические подходы религиозных мыслителей к задачам и содержанию образования и воспитания.

Развитие внецерковного мировоззрения (секуляризации) разрушило, по мнению религиозных философов XIX века, связь между верой и знанием, и ее восстановление они считали одной из ведущих задач православного просвещения. Внимание русских философов привлекли труды Аввы Дорофея (VI в.), представлявшего рациональное мышление как «малый разум», а религиозно-божественное мышление как «большой разум». Соответственно светские знания он уподоблял окружности, в центре которой помещалось понятие Бога. Путь образования человека изображался им поэтому в виде радиуса, идущего от окружности к центру до слияния с Богом-Логосом: широкий круг мирского знания удаляет людей друг от друга, религиозное сознание, наоборот, сближает на основе взаимной любви. Отсюда цель образования – достижение духовной целостности человека – возможно на пути слияния рационального мышления с религиозно-божественным. Только внутреннее единство веры и знания является ключом к всецелой и всеобъемлющей личности. Поэтому важнейшей задачей воспитания русские религиозные философы считали задачу пробуждения в душе ребенка «движения веры», которое приведет к духовному возрастанию личности.

Идею поэтапного духовного развития и нравственного совершенствования наиболее глубоко в христианстве развил византийский подвижник Иоанн Лествичник (ум. 536). Главным условием духовного восхождения он считал внутреннее желание, мотивы, говоря современным языком. Важнейшими средствами духовного восхождения Иоанн Лествичник называл молитву и покаяние, которые очищают душу, просветляют и очищают изнутри. На русской почве эта идея была осмыслена и развита преподобным Нилом Сорским (XV в.), учение которого вобрали и растворили в своих религиозно-философских построениях А. С. Хомяков, В. В. Зеньковский, С. Л. Франк, П. А. Флоренский, Г. В. Флоровский и др. Молитву преподобный Нил Сорский считал первой ступенью на пути духовного совершенствования. Вторая ступень заключалась в овладении умением управлять своими страстями и заключалась в многократных упражнениях, в духовной работе по очищению и возвышению души к Богу: чтение духовных книг, рукоделие, занятия по послушаниям, всенощное стояние и т. д. Третья ступень – овладение искусством «ум блюсти в сердце», соединение умственной образованности с духовно-нравственной воспитанностью («собрать ум в сердце»). Далее – достижение благодати Святого Духа, того совершенного состояния, которое достигали лишь величайшие христианские подвижники. Этим правилам духовного совершенствования следовали послушники в русских монастырях. Пример их жизни был перед глазами простых русских людей, поэтому православные идеи духовно-нравственного совершенствования глубоко проникали в среду русского крестьянства и выковывали «целостный характер народной морали» [102, с. 89].

Следуя святоотеческим традициям, русские религиозные философы тематику, связанную с духовно-нравственным направлением в воспитании личности, ставили во главу угла. Поэт и мыслитель Дмитрий Веневитинов (1805–1827) одним из первых среди Любомудров определил суть просвещения как самопознания личности, народа, человечества, которое предполагает каждодневную самостоятельную внутреннюю работу. Известный русский писатель и общественный деятель Ю. Ф. Самарин (1819–1876) развил учение о целостности духа и в его рамках считал, что главной философско-педагогической задачей является создание цельного образа нравственного человека. Возможностью или предпосылкой этой целостности является изначальная религиозная сфера души, в которой укоренен «образ Божий». Являясь резким противником индивидуализма, личное начало Самарин считал началом разобщения. «На личности, – пишет он, – ставящей себя безусловным мерилем всего, может основываться только искусственная ассоциация – но абсолютной нормы, закона, обязательного для всех и каждого нельзя вывести из личности логическим путем» [цит. по: 25, с. 104]. И только самоограничение личности, будучи свободным ее актом, может возводить нас к высшему принципу, возвышающемуся над личностью и противодействующему индивидуализму. Таким высшим началом является религиозное начало. Связь личности с Богом Самарин считает первичным и основным в ее бытии фактом. С верой и изначальной религиозностью души он связывает тему о моральном начале в человеке. В статьях «Два слова о народности в науке», «О народном образовании» Самарин развивает мысли о народности, под которой, по его мнению, следует понимать не только отличительные свойства народа в данную эпоху, но и те идеальные начала, в которые он верит и к которым стремится. Народность, по мнению философа, имеет место не только в жизни общества, но и в образовании, и даже в науке. Один из крупнейших представителей славянофилов Константин Сергеевич Аксаков (1817–1860) в своей последней работе «Рабство и свобода» (1859) источником нравственного добра называет свободу. Зло в облике рабства обитает внутри человека, и дело нравственного воспитания – искоренять это состояние духа человека, а не поддерживать его. Владимир Федорович Одоевский (1804–1869) обращал внимание на тесную взаимосвязь светского и духовного компонентов в образовании, подчеркивая, что невоспитанность и необразованность делают невозможным исполнение христианских заповедей. С другой стороны, если человек не развит духовно, сама вера оборачивается против него – не понимая догматы христианства, он толкует их «в соответствии со своими

страстями». Поэтому одним из важнейших элементов воспитания Одоевский считал духовное наставление детей. Цель спасения души, писал Одоевский в записке «Об устройстве приходских училищ», поставленная как главная задача, должна дополняться подготовкой человека к здешним делам. Решительно, как, впрочем, и все остальные славянофилы, выступал Одоевский за национальные основы образования в школе, и эта идея была затем детально обоснована К. Д. Ушинским.

Основным трудом доктрины русского философа Алексея Степановича Хомякова (1804–1860) считается очерк «О старом и новом» (1839). Взгляды Хомякова подчинены идее о коренном различии путей России и Запада и доказательству самобытности русского народа. Различие это обусловлено различными формами религиозного мировоззрения – православия и католицизма. Хомяков оценивает православие как фактор, который формирует «те исконные начала», тот «русский дух», который создал «русскую землю в бесконечном ее объеме», «выработал в народе все его нравственные силы» [цит. по: 25, с. 89]. При выстраивании своей философской системы Хомяков исходил из церковного сознания, ибо в Церкви он видел полноту истины и источник света. Истинным просвещением Хомяков называл «просветление всего духовного состава в человеке или в народе» [10, с. 152]. В статье «Об общественном воспитании в России» он обосновал роль религии и религиозного мировоззрения как основы всякого просвещения и роль православной веры как основы русского просвещения, считая, что мера просвещения, характер просвещения и его источники определяются мерою, характером и источником веры. Веру Алексей Степанович считал великим историческим двигателем в народной жизни, проникающей во все существо человека и в его отношения с близкими. Образование и просвещение философ называл опытом сердца и разума, освященным верою и соединенным воедино. Познание истины, по мнению Хомякова, недоступно отдельному мышлению, но только совокупному мышлению членов общества, связанных любовью. Только такое соборное мышление приводит не к частичному, а к цельному познанию – органической совместности истин науки и веры.

Православное вероучение определило характер русского общинного и семейного воспитания. «...Воспитание, – пишет он, – чтобы быть русским, должно быть согласовано с началами православия... с началами жизни семейной и с требованиями сельской общины...» [цит. по: 13, с. 502]. В общине и семье А. С. Хомяков видел прообраз гражданского общества, строящегося на тех же общинных и семейных нравственных законах. Таким образом, русская община в трудах Хомякова выступает как воспитательная среда, имеющая нравственное содержание – она основана на совместном труде, взаимопомощи, справедливости, вере. В этой связи жизнь школы, по мнению ученого, должна быть неразрывно связана с жизнью общины и жизнью Церкви; более того, школа, по его мнению, должна быть преддверием Церкви. Как и многие другие славянофилы, Хомяков порой критиковал современную ему школу за то, что она не обеспечивает национальное воспитание детей, делая их «пришельцами на своей земле». Успешным он считал такое школьное образование, которое сообразно домашнему воспитанию и жизни. В то же время он критикует закрытые учебные заведения, уничтожающие воспитательное влияние семьи и разрушающие семейные традиции. «Любовь к семье, – пишет он, – не внушается отвлеченными теориями с кафедры: она растет и крепнет только привычкою к семейному быту» [цит. по: 13, с. 503]. Таким образом, основанием для русского просвещения философ считал единство веры, семьи и общины, а семейные отношения – прообразом всех общественных отношений.

Принцип целостности, лежащий в основе философских взглядов Хомякова, находит приложение и в его педагогических воззрениях. Одним из первых А. С. Хомяков высказался и за гуманитаризацию образования, считая, что общее развитие и совершенствование человека выше его профессиональной выучки. Твердой и верной основой просвещения, писал он, может служить только общее просвещение, расширяющее круг человеческой мысли и его понимаю-

щей способности [см. 215, с. 505]. Сущность просвещения он видел в том, чтобы положить предел развитию человеческого эгоизма и построить жизнь человека по закону любви. Поэтому и двигательной силой просвещения он считал любовь человека к человеку. А средством, необходимым, чтобы прийти к этому, он называл религиозно-нравственное воспитание. В то же время Хомяков отмечал, что православная вера не только не противоречит некоторой свободе в преподавании наук, но еще и требует этой свободы. Опасна, по мнению философа, не свобода наук – она необходима столько же для их успеха, сколько и для достоинства веры; опасно суеверие в непреложность наук на каждом шагу их развития. Таким образом, вера в его представлении не противоречит рассудку, а даже нуждается в нем. Только там, где достигнуто сочетание веры и рассудка, получается «всецелый разум».

Неповторимость творчества славянофила Ивана Васильевича Киреевского (1806–1856), по мнению исследователей (Г. В. Флоровский, В. В. Зеньковский), основана на уникальной антропологии. В ее основу Киреевский положил святоотеческие представления о различии человека «внешнего» и «внутреннего». Развивая христианский антропологический дуализм, он пишет: «В глубине души есть живое общее средоточие для всех отдельных сил разума, сокрытое от обыкновенного состояния духа человеческого» [68, с. 14]. Исследуя творчество И. В. Киреевского, В. В. Зеньковский трактует эту глубину как духовную сферу в человеке, которую Киреевский понимал как «внутреннее ядро личности». Следуя святоотеческим наставлениям о восстановлении расколотой грехом первоначальной целостности человека, И. В. Киреевский пишет о духовном пути по «собираанию» сил души, предполагающем преобразование «естественных» склонностей человека его волевыми усилиями до состояния, когда и «разум, и воля, и чувство, и совесть, прекрасное и истинное, удивительное и желаемое, справедливое и милосердное, и весь объем ума сливаются в одно живое единство, и таким образом восстанавливается существенная личность в ее первозданной неделимости» [68, с. 15]. При условии нравственной высоты разум сможет подняться до степени «духовного зрения», где может быть усмотрена Божественная истина и где мышление возвышается «до сочувственного согласия с верой». Христианскую веру ученый считал истоком мировой культуры, понимал ее как высшую разумность, живительную для ума, а религиозные убеждения видел не как совокупность обрядов, но как мировоззрение народа. Важнейший источник отечественного просвещения И. В. Киреевский видел в писаниях отцов Церкви. Именно у них он нашел идею целостного познания, когда человек стремится собрать «все свои силы», идею веры как высшего озарения сил разума, идею равновесия душевных и телесных сил человека, проникнутых духовностью.

В своих работах «О характере просвещения Европы и о его отношении к просвещению России» (1852), «О необходимости и возможности новых начал для философии» (1856) он приходит к выводу о принципиальной несхожести западноевропейского и русского просвещения. Смысл его учения состоит в предпочтении ценностей России ценностям Запада по целому ряду причин. В то время как в Западной Европе существует рассудочно-отвлеченное богословие, обоснование истины путем логического сцепления понятий, на Руси стремление к истине осуществляется посредством внутреннего возвышения самопознания к сердечной цельности и средоточию разума. Рассудочности Запада Киреевский противопоставляет мировоззрение, сложившееся у него во многом под влиянием идей отцов Церкви. Склад ума, увиденный им у святых отцов, состоял в «безмятежной внутренней целостности духа» как основе всего поведения и мышления, так называемом любомудрии, проникнутым духом смирения и братства. Киреевский полагал, что русский народ усвоил вместе с христианством данный тип духовной культуры, основными чертами которой были цельность, простота и разумность. Западному рационализму Киреевский противопоставлял веру и призывал к утраченной цельности и сосредоточенности духа. Отвлеченно-рациональной форме познания Киреевский противопоставил «живое» познание, включающее в себя кроме рационального также этический, эстети-

ческий и другие моменты. Совокупность моментов этого «живого знания» подчинена у него высшему познавательному акту – религиозной вере.

Глубокое понимание Церкви как основы национальной жизни привело И. В. Киреевского к мысли об оригинальности и неповторимости путей русского просвещения. Он определил два исторических типа образованности: первый – внутреннее устройство духа, второй – накопление знаний и развитие интеллекта. Первый тип он считал сущностным, второй – формальным, «бесхарактерным», «мертвым капиталом для человека», способным существовать при любых изменениях веры, обычая, культуры народа и не имеющим отношения к «нравственному настроению человека». В итоге Киреевский приходит к идее синтеза двух типов образованности. Такое просвещение, по мнению философа, способно дать цельное, всестороннее знание. Поэтому со всей силой чувства И. В. Киреевский предлагал вернуться в отечественном просвещении в лоно Православной Церкви. Школа должна вести в Церковь, считал ученый, «чтобы те начала жизни, которые хранятся в учении святой православной Церкви, вполне проникли бы в убеждения всех степеней и сословий наших», чтобы эти высшие начала дали бы российскому просвещению «высший смысл», чтобы «цельность бытия... была навсегда уделом настоящей и будущей нашей Православной России» [101, с. 221–222]. Практическое приложение данной идеи к крестьянской школе состояло, например, в том, что ученый предлагал ввести во всех начальных училищах преподавание церковнославянской грамоты и церковного чтения, полагая, что на церковнославянском языке нет ни одной вредной или бесполезной книги.

Таким образом, философы-славянофилы единственно верным путем развития России считали православную культуру, в свете которой высшей ступенью просвещения является «разум в вере», их взаимное соприкосновение, порождающее цельность познания. Они учили сочетать работу разума с православной верой, с общинно-соборной организацией жизни, удерживающей народные трудовые и нравственно-эстетические традиции, которые питают особенности русского национального характера. Они определили пути просвещения России на национальной культурной основе, краеугольным камнем которой было православие. В их трудах проводится прямая связь духовно-нравственного воспитания с опытом религиозной жизни. Перед педагогикой они поставили задачу целостного образования человека. Изучив и вобрав в себя святоотеческую традицию воспитания, они приходят к выводу о необходимости ее развития в отечественной философии образования.

4.4. Развитие теоретической православно-педагогической мысли во второй половине XIX – начале XX века. Научное обоснование православной педагогической культуры в трудах К. Д. Ушинского

Вопросы воспитания интересовали русское общество на всем протяжении его развития, однако долгое время они не были облечены в научное знание. Педагогические правила и законы древнерусский человек, как было показано нами выше, черпал в учительной литературе и святоотеческих творениях. В Петровское и послепетровское время были, конечно, семьи, выстраивавшие свою жизнь и воспитание детей согласно святоотеческим поучениям. Но высшее общество увлекается в большинстве своем переводной литературой, имевшей, правда, христианское основание. Но даже это увлечение западноевропейскими трактатами о воспитании свидетельствует об интересе русского общества к проблемам воспитания и самовоспитания.

В XIX веке в различных журналах начинают появляться статьи педагогического характера, развивается учение славянофилов, в том числе касающееся вопросов отечественного образования. Вопросы педагогики обсуждаются и в связи с реформированием отечественной системы образования. В общем и целом надо признать: шла подготовка к зарождению отечественной педагогики как науки.

В первой половине XIX века появляются специализированные педагогические периодические издания: «Журнал Министерства народного просвещения», журнал «Патриот», «Педагогический журнал», «Библиотека для воспитания», в которых печатаются законодательные акты, произведения зарубежных педагогов, статьи, материалы отечественных преподавателей. Таким образом, делаются первые попытки научного осмысления педагогических проблем.

Приведем примеры и некоторых общепедагогических работ того времени. В 1827 году выходит труд князя Енгальчева «Словарь физического и нравственного воспитания», который по своему содержанию напоминает старинные русские поучительные сборники. Автор полагает, что истинное благородство есть сумма христианских добродетелей. В воспитании главным автор считает верховенство сердца над умом.

В 1830–1834 годах князь А. А. Ширинский-Шихматов написал «Письма о воспитании благородной девицы и обращении ее в мире», предназначенные вначале для одной родственницы, которая сама пожелала воспитывать трех своих дочерей. В основу педагогики князь кладет религиозно-богословские начала. Он считает, что каждую науку необходимо приспособить к нравственной пользе воспитанниц, потому что обучение сердца должно иметь преимущество перед образованием ума. Начинать религиозно-нравственное воспитание надо рано, посредством сочетания мысли о Боге со всеми приятными для детей вещами, доставляющими им невинное удовольствие, каковы солнце, рожи, поле, птички и т. п. Детские молитвы должны быть коротки и просты, но с возрастом, а именно с шести лет, ребенка необходимо учить Закону Божию. Прочитанное, например, из Священного Писания, нельзя оставлять без объяснения, читать ежедневно. Не худо воспитаннице иметь определенное время на размышление о предметах веры. Храм Божий они должны посещать с удовольствием, обедню знать подробно и литургию наизусть. Полезно напоминать почаще о христианской кончине и вести переписку с духовными людьми. Воспитанница, сделавшись домоправительницей, должна сама обучать грамоте и Закону Божию детей ее пола из дворовых и крестьян, а мальчиков обязан обучать муж. Хотя бы раз в неделю она должна обучать и взрослых дворовых женщин и крестьянок этому предмету. Также она должна быть внимательна и щедра к бедным и больным, не должна посещать шумные собрания и мирские забавы. Образование умственное князь полагал весьма

обширное, энциклопедичное – около 25 предметов. Но ученье предлагал вести так, чтобы оно не наскучило, чтобы девочка принималась за книгу без принуждения. Главной задачей наставницы является не сообщение большого объема знаний, а вселение охоты к дальнейшему продолжению обучения у воспитанницы по собственной воле. Вообще, в книге немало других совершенно дельных педагогических замечаний и рассуждений, – например, об обязанностях матери самой кормить своих детей, о том, что нет надобности раньше времени обучать девочку иностранному языку, поскольку она сперва должна хорошо преуспеть в своем родном языке. В целом необходимо отметить, что книга проникнута и религиозным духом, и гуманизмом, особенно по отношению к крепостным (сам автор в 1836 году своих крепостных отпустил на волю). Однако напечатано это произведение было лишь в 1897–1901 годах.

Интересна в педагогическом отношении речь С. Шевырева, произнесенная в торжественном собрании Московского университета «Об отношении семейного воспитания к государственному» (вышла отдельным изданием в 1842 году). Шевырев в этой речи старался убедить слушателей, что семья и государство должны равно участвовать в воспитании человека. Семейный очаг должен быть местом насаждения и укоренения многих добродетелей, правильного религиозно-нравственного воспитания, любви и пр. Внутренний человек создается в семье, ее влиянием. Государство довершает семейное воспитание, приучая всех к сознанию долга, предоставляя в школах богатые средства к раскрытию всех сил и способностей человека. Государственное образование зависит от семейного, предполагает семейное: «Из университета выходит студент или кандидат; но из ваших рук (родителей) выходит человек – звание важнейшее всех других званий» [цит. по: 94, с. 269].

В сочинении «О согласовании воспитания с развитием душевных способностей» автор, И. И. Давыдов, держится того убеждения, что душевные способности, равно как и телесные силы, развиваются последовательно, в известном и определенном порядке, который и указывает автор: чувства (главные из которых повиновение и благодарность) – в период детства, ум – в период юности и воля – в период зрелого возраста. Малоуспешность воспитания зависит от трех главных причин: преждевременность начала обучения и его непоследовательное продолжение; отсутствие забот при сообщении знаний о развитии самой мыслящей способности и от односторонности воспитания, заключающегося в том, что не все стихии нашей души развиваются в воспитании. Обыкновенно спрашивают, чему нужно учить ребенка. Вместо этого, пишет автор, лучше бы спрашивали, как развивать душевные способности.

В детском возрасте духовная жизнь лишь раскрывается и обнаруживается преимущественно чувствованиями. Переход детства в отрочество ознаменовывается тем, что сила представлений возрастает, возникает способность к учению, представления понемногу возвышаются до понятий, воображение становится деятельным. Важность учения в этом возрасте не в количестве сообщаемых знаний, а в возбуждении деятельности для их приобретения и размышления о том, что приобретено. Юность есть время совершенного развития рассудка, вкуса, характера, есть переход духовной жизни в высшую сферу способностей. В этот период автор советует очищать чувства, одушевлять их любовью к наукам и искусствам, тем самым совершенствуя нравственность. Каждая наука есть собственно отражение нашей духовной жизни, состоящей в гармоническом согласии трех ее стихий: чувства, ума и воли. Все исходящее от сердца к сердцу и возвращается, чувства согреваются лишь чувствами. Учение дарует нам только то, что составляет предмет размышления; но все, что образует сердце, воспитанник перенимает от тех, которые его окружают. Деяния и поступки наши – вот его наставники. Юность требует живого образца, которому она будет подражать. В этом состоит тайна воспитания.

В середине XIX века в отечественной периодике появляется ряд статей, буквально всколыхнувших общество на предмет воспитания подрастающих граждан. Так, в «Журнале для воспитания» за 1857 год печатается статья П. Г. Редкина «Что такое воспитание?». Данная ста-

тия носит богословско-педагогический, научный характер. Основываясь на богословском видении человека как образа и подобия Божия, на богословском понимании первородного греха и его последствий, Редкин указывает на то, что склонность ко злу, возникшая вследствие первородного греха, может быть преодолена только религией. Со своим возбуждением к совершенству, истине и добру она доступна всем и каждому. Далее автор стремится определить, что есть воспитание, образование, указывает на необходимость самообразования. Собственно, и воспитание он понимает как кратчайший путь к самообразованию. Воспитатель, по мнению автора, должен беспрестанно возбуждать, укреплять и усиливать сознательную и свободную деятельность воспитанника, с тем чтобы воспитанник был в состоянии приобрести необходимые для самообразования светлый ум и твердую волю. Воспитание нуждается как во внешних знаниях и навыках, так и в возбуждении внутренних сил воспитанника. Воспитанию Редкин ставит самые высокие цели: воспитывать детей в «духе красоты, истины и добра», в поклонении Богу.

Такие же высокие идеалы воспитания с обоснованием их в философско-религиозном ключе дает в своей статье «Вопросы жизни» (1856) Н. И. Пирогов. Мы – христиане, рассуждает он, но основания нашего воспитания находятся в полном разладе с направлением, которому следует общество, т. е. с практикой воспитания. Все мы с детства ознакомились с мыслью о будущей жизни и должны считать настоящее приготовлением к будущему. Но, вникая в обыденную жизнь, в ней мы не находим порой и следов этой мысли. Для того чтобы преодолеть этот разлад цели и практики ее осуществления, ученый предлагает путь самопознания, путь пронизательного взгляда на себя, а точнее – в себя, что очень трудно, потому что это есть борьба между наружным и внутренним человеком, между влечениями инстинктов и силой воли. Борьба с этой двойственностью, что и есть наше зло, является основной задачей деятельности человека. Только победа над двойственностью, считает автор, ведет к бессмертию, обещанному откровением. Этой мыслью автор, собственно, повторяет богословское учение о поврежденности природы человека первородным грехом.

Пирогов, рассматривая роль школы в деле нравственного воспитания подрастающего поколения, отмечает, что главная сила воздействия школы есть наука и обучение, поэтому гораздо надежнее было бы, оставив притязания школы перед обществом на высокую нравственность, сосредоточить все ее силы на распространении исключительно науки. Подобного рода высказывания вовсе не означают, что ученый отвергал воспитательное значение школы. Но в той школе, которую он видел в России в то время, это, по его мнению, было невозможно. «Нравственное воспитание, – пишет он, – возможно было бы всецело брать на себя и школе, если бы она могла совершенно изменить отношения между воспитанниками и воспитателями на совершенно теплые, семейные, проникнутые любовью и доверием друг к другу» [цит. по: 156, с. 16]. Такого рода школа должна, по мнению Пирогова, носить общеобразовательный характер. «Все согласны, – пишет он, – что первые основания Закона Божия, грамотности и счетности нужны для всех» [162, с. 221]. Перед нами, таким образом, рисуется идеал древнерусской школы. Попытки его возрождения были и в XIX веке, среди наиболее удачных – сельские школы С. А. Рачинского. Позднее Зеньковский в своих работах также коснется описания идеала такой школы.

В статье Пирогова есть довольно интересная, на наш взгляд, мысль о том, что изменить направление общества «есть дело Промысла и времени». Развитие православно-педагогической мысли в России, как было показано выше, шло по пути сочетания ветхо- и новозаветных идеалов. И только к XIX веку, постепенно и «промыслительно», во многом благодаря философскому пониманию и осмыслению жизни в творчестве славянофилов, общество начинает отдавать предпочтение «новозаветной» педагогике. Магистральной линией воспитания становится не переламывание воли, а воспитание воли путем выработки высоких идеалов и служе-

ния им. «Дайте, – пишет Пирогов, – созреть и укрепнуть внутреннему человеку... Дайте ему время и средства подчинить себе наружного...» [цит. по: 94, с. 312].

Приведенные выше работы свидетельствуют о том, что интерес к православной педагогической культуре не был потерян в обществе, хотя наряду со старыми мотивами воспитания в отечественной педагогике прочно обосновались и западноевропейские теории воспитания, нашедшие своих последователей в лице Белинского, Писарева и др. К середине XIX века русские люди, как отмечал А. Н. Острогорский, ясно увидели, что прогресса можно достигнуть только путем воспитания [см. 156, с. 9]. Однако они стояли на распутье в том плане, что не знали, какому идеалу следовать: традициям православного образования или гуманистическим идеям Запада. Постепенно это стало приводить к резкому расколу общества.

Среди тех, кто продолжал философские традиции славянофильства в 70–80-х годах XIX века, был К. Н. Леонтьев (1831–1891), выступавший за сохранение столпов русско-славянского культурно-исторического типа, каковыми он считал самодержавие, православие и сословность, а также за сохранение российской культурной самостоятельности и ее особого типа просвещения. Неповторимость и оригинальность русского исторического пути определялась, по мнению ученого, православным мировоззрением, верой, которые на первое место выводят внутреннее, а не внешнее совершенствование. Вступая в общественную полемику того времени на предмет введения обязательного начального образования, Леонтьев был против принятия соответствующего закона, считая, что русская интеллигенция с ее европейскими взглядами навредит самобытному крестьянскому миру, которым держится русская нация. Грамотность, указывал он, не может быть целью развития, неспособна определять нравственные устои общества, но может стать средством для политических манипуляций людей. Философ призывает к развитию собственных форм просвещения и образования.

К сохранению национальных основ воспитания призывает и Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1879), заложивший научные основы русской педагогики в контексте православной культуры. Тщательно изучив зарубежный педагогический опыт, он, имея на то веские основания, считал, что можно заимствовать чужие методические подходы, отдельные усовершенствования педагогического процесса, но нельзя перенимать чужую направленность воспитания, иноземный дух школы.

Ученый соглашается с идеей Пирогова, что воспитание должно быть общечеловеческим. Но что понимать под «общечеловеческим»? Если понимать классическое образование, то оно таковым, по мнению Константина Дмитриевича, быть не может. Древний мир, породивший его, далеко не общечеловеческий мир. Есть древняя культура, рассуждает он, которая действительно является общечеловеческой – это христианство, и его заслуга перед человеческой цивилизацией в том, что оно коренным образом изменило отношение человека к человеку. Христианские всечеловеческие идеи всегда стоят выше национальности, выше народности: «Есть только один идеал совершенства, перед которым преклоняются все народности, – это идеал, представляемый нам христианством. Все, чем человек может и должен быть, выражено вполне в божественном учении, и воспитанию остается только прежде всего и в основу всего вкоренить вечные истины христианства» [209, с. 53–54]. Поэтому гуманно человека развить можно не одним только изучением классических языков, «но еще гораздо более и прямее: религией, языком народным, географией, историей, изучением природы и новыми литературами. Реализм начинается тогда, – пишет он, – когда мы ищем в науке не мысли, не пищи духа, развивающей его и укрепляющей, не уяснения воззрений человека на самого себя и внешний мир, а именно тех знаний, которые необходимы для той или иной отрасли практической жизни, когда мы смотрим на науку как на мастерство, а не как на создание и пищу духа. Реализм и гуманизм можно найти в каждой науке, и различие это заключается, собственно, не в различии наук, но в различии способа их изучения. Можно из истории сделать реальную науку, можно из Закона Божия сделать тоже реальную науку, – за примером ходить недалеко; наоборот, можно ариф-

метикой и химией развивать гуманность в человеке, и даже обучение грамоте можно сделать гуманным и реальным» (педагогические сочинения Н. И. Пирогова) [цит. по: 96, с. 64]. Потенциал религии необходимо, таким образом, соединить с образованием, построенным, по мысли Ушинского, на принципе народности. Ушинским выделены и обоснованы факторы народного воспитания. Это прежде всего родной язык, выступающий духовной одеждой всякому знанию, ретранслятором культурных ценностей, природа и труд.

В условиях реформирования системы школьного образования во второй половине XIX века К. Д. Ушинский выступил за введение обязательного начального обучения детей школьного возраста и предложил для этой цели создать русскую национальную школу, которая должна, по его мнению, давать детям светское начальное образование и осуществлять духовно-нравственное воспитание на основе православной веры. Ушинский высказывает убеждение, что «влияние нравственного должно составлять главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще...» [цит. по: 25, с. 143]. Основу нравственности он видит в христианских идеалах, традициях, которые спасают от нравственного разрушения. Главным участником в решении вопроса об устройении русской школы с ее приоритетом нравственного воспитания должна быть Церковь, духовное сословие и представители светского образования. В этой школе дети должны научиться читать, писать, считать, получить знание оснований своей религии и знание своей родины. Для этой цели он составил учебники «Родное слово» и «Детский мир». Религиозное образование в школе должно происходить не только на уроках Закона Божия, поскольку «как только мы захотим, – пишет Ушинский, – отделить непроходимой гранью преподавание Закона Божия от преподавания других предметов, то хотя преподавание различных предметов и останется, но воспитание исчезнет» [цит. по: 96, с. 76]. Основой воспитания в такого типа школе Ушинский считал духовно-нравственное воспитание, и в его реализации видел реальную связь и преемственность между русской школой, возникшей с принятием христианства на Руси, и русской школой, о необходимости которой он писал: «...религия, превратившаяся в плоть и кровь народа, – вот что должно проявиться в народности русского воспитания» [цит. по: 38, с. 119]. С этой точки зрения в свои учебники для русской школы он ввел основные молитвы, заповеди Иисуса Христа, библейские рассказы, жития святых и другой материал, позволяющий ввести учеников в традиционную православную культуру. Сам Ушинский настаивал на том, чтобы система воспитания народа опиралась на историю, традиции, соответствовала характеру народа и его религии. Таким образом, Церковь и школа, по мысли Ушинского, должны освящать и озарять «светом мысли и чувства семейный быт», должны вывести народ из «тесной отжившей сферы исключительно патриархального быта в более обширную и свободную сферу гражданского общества, государства и человечества». Русская православная культура должна быть соединена с просвещением и образованием, которое в своем фундаменте должно иметь родной язык и родную культуру.

Православная религия играла важнейшее место в педагогических идеях Константина Дмитриевича, и о ее значении для педагогики он говорил довольно прямо: «Современная педагогика исключительно выросла на христианской почве, и для нас нехристианская педагогика есть вещь немыслимая – безголовый урод и деятельность без цели, предприятие без побуждения позади и результатов впереди» [цит. по: 96, с. 46]. Раскрывая значение православия для России, Ушинский отмечал, что оно собрало и объединило русских людей в одно религиозное общество, содействовало и содействует развитию народного самосознания, оказывает «благотворительное влияние» на развитие самого общества, его языка, литературы, законов, истории, а также, собирая людей в Церкви, позволяет наиболее полно реализовать идею общественного воспитания. Таким образом, отмечает в своем исследовании З. В. Видякова, Ушинский выходит на национальную черту русского народа – соборность как единство народа в исполнении христианского долга самопожертвования, в стремлении посылить приблизиться к Богу, воплотить в себе нравственный идеал православия [см. 38, с. 106]. Положительно оценивая роль

православной культуры в истории развития России, Ушинский особо отмечал воспитательную ценность обрядов Православной Церкви: без объяснений они охватывают детскую душу святым религиозным чувством, настраивают ее на возвышенный, торжественный лад.

Как и Пирогов, Ушинский не раз в своем творчестве обращался к теме воспитания внутреннего человека. В лекции «О камеральном образовании» он говорит, что человек, как существо со свободной волей, имеет право на удовлетворение своих потребностей и желаний. Однако их бесконечность может, по мнению ученого, привести к гибели как отдельного человека, так и человечества в целом. Из потребности ограничения воли человека вытекает у Ушинского необходимость гражданского воспитания личности.

В фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» ученый сформулировал ряд важнейших положений педагогической теории, обосновал антропологический принцип воспитания, сводящийся к необходимости познания человека во всех отношениях, для того чтобы правильно выстраивать стратегию воспитательной деятельности, развил многие животрепещущие вопросы воспитания ребенка, решая их в русле православного вероучения. Так, например, воспитывающую деятельность он рассматривал в неразрывной связи со свободой ребенка. Свобода, по мнению ученого, заключается в том, что человек, осуществляя свою деятельность, преодолевает препятствия, «стеснения». В педагогическом отношении, считает Ушинский, свобода вовсе не должна означать изымания из процесса воспитания ребенка всяческих преград на его пути. Ребенок должен приобрести достаточный опыт преодоления трудностей, чтобы полюбить свободу и стремиться к ней. Поэтому основы истинной свободы состоят в умении ограничить себя, принудить, заставить. С этой точки зрения Ушинский не исключает принудительных занятий – они могут иметь функцию обязанности, которую ребенок выполняет не потому, что она ему нравится, а потому, что он должен выполнить это. Ученый утверждал, что если бы педагогике удалось превратить все учение в занимательную игру, то это было бы большим несчастьем для воспитания. Таким же несчастьем и бессмыслицей, ничего, кроме вреда, не приносящей, он считал обучение без воспитания. Таким образом, основным объектом воспитательного воздействия Ушинский выделяет духовную природу человека. Традиционно для православной педагогической культуры Ушинский подчеркивает высокое воспитательное значение страха Божиего как основы внутренней свободы. «Если человек, – пишет он, – достигнет до той нравственной высоты, что боится одного только Бога, то значит, он боится одной своей собственной совести – больше ничего в мире не боится» [209, с. 105].

В. М. Меньшиков считает, что помимо антропологического принципа Ушинским делается попытка обосновать в педагогической теории теоретико-теологический принцип. В основе последнего лежит идея Бога и построения процесса воспитания человека по траектории восхождения к Богу. Так, в статье «О народности в общественном воспитании» Ушинский пишет: «Есть только один идеал совершенства, перед которым преклоняются все народности, – это идеал, представленный нам христианством. Все, чем человек как человек может и должен быть, выражено вполне в божественном учении, и воспитанию остается только, прежде всего и в основу всего, вкоренить вечные истины христианства. Оно дает жизнь и указывает высшую цель всякому воспитанию, оно же и должно служить для воспитания каждого христианского народа источником всякого света и всякой истины. Это неугасимый светоч, идущий вечно, как огненный столб в пустыне, впереди человека и народов; за ним должно стремиться развитие всякой народности и всякое истинное воспитание, идущее вместе с народностью». Подобные высказывания, как отмечает В. М. Меньшиков, встречаются в трудах Ушинского нередко, но реализовать этот принцип в своем учении ему не удалось [см. 96, с. 48].

Первоочередную роль в деле воспитания ребенка Ушинский отводил семье, считая ее идеальным условием для его становления и развития, создающей для него обстановку добра, любви и уюта. В одной из своих работ он дает такую характеристику славянской семьи: «...осо-

бенная теплота, задушевность, сердечность отношений, не допускающая мысли об эгоистической отдельности одного лица от другого...» [цит. по: 25, с. 153]. Ушинский отмечает глубокое семейное чувство русского человека, которое придает ему уверенность и силы в преодолении жизненных невзгод. Но для того чтобы родители могли правильно воспитывать своих детей им, и прежде всего матери, необходимо педагогическое образование. Ушинский был сторонником того, чтобы именно мать давала ребенку первоначальное образование, а потому для матерей в первую очередь подготовил книгу «Родное слово». Воспитание в семье, как и в школе, по мнению ученого, должно быть глубоко народным, русским – дети должны хорошо овладеть родным языком, родной культурой, заложить основы нравственного и религиозного воспитания. К семейному воспитанию должно быть приближено воспитание в школе. Вообще, обучение в ней, по мнению педагога, ребенок должен получать, не порывая с семьей, т. е. он должен учиться в школе, оставаясь жить в семье. Характерной чертой русского воспитания помимо его семейственности ученый считал и патриотизм.

В 1902 году выходит в свет книга «Записки по дидактике (общей и методике Закона Божия и славянского языка)» для учителей церковноприходских школ, написанная архиепископом Фаддеем (Успенским). В ней был не только представлен педагогический опыт преподавания автора, но и даны некоторые теоретические обобщения. По замечанию самого архиепископа, «Записки по дидактике» не представляли собой цельного курса по педагогике, но в них затрагивались наиболее важные вопросы учебно-воспитательной деятельности учителей. Опираясь на труды святителя Феофана Затворника, К. Д. Ушинского и других представителей отечественной православно ориентированной педагогики, он развивал и разъяснял смысл и способы духовно-нравственного воспитания и образования. «Записки» – это документальное наследие архиепископа Фаддея – было практически неизвестно современным педагогам. Совсем недавно после почти столетнего забвения (с 1902 года работа не переиздавалась) был вновь опубликован главный труд архиепископа Фаддея по педагогике и воспитанию. Помимо общетеоретических рассуждений в книгу включены также конспекты уроков архиепископа Фаддея, опубликованные в церковной печати начала XX века, и речи, произнесенные им в семинариях, гимназиях и церковных школах, на педагогических курсах.

Несомненный интерес представляют взгляды священномученика на соотношение процессов воспитания и обучения ребенка, раскрытие им с точки зрения православного мировоззрения принципа природосообразности в обучении и воспитании. В свете сегодняшнего дня актуально мнение архиепископа Фаддея по поводу религиозного воспитания ребенка в контексте принципа природосообразности, формулировка им нравственных требований к личности учителя, его взгляды на дисциплину и самостоятельность учащихся, на необходимость учета личных особенностей воспитанников в педагогической деятельности.

Начальная школа, по мнению архиепископа, должна научить детей читать, писать и считать, т. е. дать первоначальное образование. Но с другой стороны, если все заботы направить лишь на развитие ума, то это может вредно отразиться на развитии добрых качеств детей. Между тем как развитие добрых качеств более важно, чем развитие ума, поскольку умственная жизнь есть лишь верхний слой духовной жизни человека. Поэтому задача учителя – «провести борозды и в более глубоких слоях духовной жизни – в жизни сердца», в воле, с ее страстями и привычками. Таким образом, развитие воли и добрых качеств сердца архиепископ Фаддей видит делом более важным, чем развитие ума. Без воспитания, отмечает святитель, учение теряет смысл и успех. Этот тезис можно назвать базисным в педагогическом наследии священномученика.

Единственно правильным и сообразным природе ребенка архиепископ считает христианское воспитание. «Если говорят, что воспитание должно быть природосообразным, – пишет он, – то что сообразнее с природой человека: давать ли возрасти в душе дитяти различным страстям и привычкам [Руссо], потому что будто бы они свойственны природе человека, или

подавлять их в самом начале, когда они еще не укрепились и легко могут быть искоренены? Что сообразнее с природой человека: с самого начала развивать и воспитывать в дитяти прирожденное душе человека стремление к Богу или оставлять это влечение на произвол судьбы, лишая чрез то всякого смысла и все прочие высшие стремления души? Если говорят, что воспитание должно обнимать все стороны жизни человека, то более всего это достигается чрез христианское воспитание, которое обнимает все силы души и тела человека» [212, с. 28]. Таким образом, воспитание, по мнению архиепископа Фаддея, необходимо именно потому, что природа человека несовершенна. Воспитание и должно состоять в преодолении этого несовершенства. Природосообразность – это и развитие врожденных способностей человека, и преодоление его пороков. Преодоление зла связано с его осознанием, которое может произойти только в вере, в стремлении к абсолютному идеалу. Возлагая особую ответственность в воспитании и обучении на учителя, святитель неоднократно говорит о необходимости в воспитании учитывать личные особенности детей: «Учитель имеет дело не с мертвыми машинами, которые, будучи однажды заведены, однообразно и правильно совершают свою деятельность, и не с явлениями природы, которые без труда подводятся под общие неизменные законы, но с духовной природой детей, с самой человеческой душой» [212, с. 63].

Путь духовно-нравственного воспитания был очерчен и в трудах русского философа, поэта, публициста и литературного критика В. С. Соловьева (1853–1900), обобщившего наработки религиозных мыслителей первого поколения и давшего импульс к решению этой проблемы философами русского зарубежья XX века. Суть нравственного воспитания он видел в том, чтобы сформировать в человеке стремление служить всестороннему нравственному Добру, опираясь на три первичных атрибута человеческой природы – стыд, жалость и благоговение. Отсюда очевидно, что нравственное воспитание может осуществляться лишь в обществе, соборно, оно должно быть вплетено в общественную жизнь. Осуществление добра, милосердия для других людей есть важнейшее условие вступления человека на путь духовно-нравственного совершенствования личности. Нравственное воспитание возможно лишь на этом деятельном пути. Одной из задач нравственного воспитания Соловьев видел воодушевление воспитанника на добрые дела при опоре на добрые начала внутри самого человека. Такое воздействие он считал необходимым, поскольку в сочетании с умом и совестью оно приводит не просто к внешнему «хорошему поведению», а к «жизни в самом добре». Именно эта внутренняя жизнь в добре является главным источником целостного совершенствования личности.

Итак, зарождение педагогики как науки в России в конце XIX – начале XX века происходит в контексте православного мировоззрения. Наибольшее обоснование в трудах ученых получает принцип народности в образовании, предполагающий его выстраивание на фундаменте родного языка и родной православной культуры.

4.5. Православно-педагогическая теория в трудах представителей русского зарубежья (первая половина XX века)

В XX веке отечественная педагогическая мысль «окончательно и серьезно», как отмечал впоследствии Зеньковский, впитала в себя «веру в необходимость строгого научного обоснования педагогики» [73, с. 74]. Однако среди представителей православно-церковной педагогики нельзя назвать в XX веке ни одного значительного имени. Идеи Рачинского и Ушинского стали оживать уже после революции, когда более отчетливо и ясно ставится проблема православной культуры. Общий религиозный перелом, давно подготавливавшийся в русской философии и литературе, писал об этом времени Зеньковский, завершился глубоким и плодотворным религиозным возрождением [см. 73, с. 87]. Исторической темой эпохи начала XX века считал Зеньковский сближение православия и культуры, раскрытие культурных сил православия, «осияние исторического движения светом Православия» [174, с. 6].

В советский период российская православно-педагогическая мысль продолжала плодотворно развиваться благодаря деятельности философов и педагогов русского зарубежья. «Сегодня неоспоримо, – писал в 90-х годах XX века Е. Г. Осовский, – что педагогическое наследие Российского зарубежья – это неотъемлемая часть многовековой истории образования в России. Педагогика в Советской России и странах российского рассеяния может быть представлена как две одновременно развивающиеся ветви философско-педагогической и психолого-педагогической культуры, основывавшиеся на различном понимании преемственности культур, традиций, образования. В одном случае – на ленинском учении о «двух культурах» и классово-партийной ориентации педагогики, в другом – на аксиологическом понимании культуры и личности, гуманистических ценностях и традициях российского образования» [155, с. 88].

В начале 20-х годов XX века в российском зарубежье сложились два центра педагогической эмиграции: Педагогическое бюро по делам средней и низшей школы за границей, которое возглавил В. В. Зеньковский, и Объединение русских учительских организаций под председательством А. В. Жекулиной. Они выполняли организационно-педагогические функции, содействовали активизации научной жизни в сфере образования. Развитию педагогической мысли способствовало также проведение как различных съездов, так и выпуск журналов «Русская школа за рубежом» (Прага, 1923–1929), «Русская школа» (Прага, 1934–1940), «Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета» (Париж, 1928–1956) и др. В педагогических институтах Праги, Харбина, на кафедре педагогики при Богословском православном институте в Париже работали профессора Н. П. Автономов, С. И. Гессен, В. В. Зеньковский, Л. А. Зандер, И. И. Лапшин, Н. О. Лосский, С. А. Острогорский, С. Ф. Рузова, С. О. Серополко, Г. Я. Трошин. Сам факт возникновения Богословского православного института создал возможность развития русской богословской и педагогической науки вне России. Многие ученые включились в преподавательскую деятельность. Теоретическими и методическими вопросами организации школьного дела занимались философы Н. А. Бердяев, прот. С. Булгаков, Б. П. Выше-славцев, И. А. Ильин, С. Л. Франк, историки П. М. Бицилли, А. В. Ельчанинов, П. Н. Милоков, Л. М. Сухотин, литературоведы А. Л. Бем, М. Л. Гофман и др. Здесь шла своя научно-педагогическая жизнь, публиковались труды, издавались курсы лекций.

При всем философском, педагогическом, психологическом и отчасти религиозном плюрализме их мнений, отмечает Е. Г. Осовский, можно выделить определенные направления педагогической мысли российского зарубежья, положив в ее основу аксиологический подход, приоритет ценностных ориентиров, которые определяли цели и задачи образования и воспи-

тания личности. Цели воспитания ставились в основном в духе национальных ценностей, формирования «русской души». Педагоги русского зарубежья стремились сохранить православную религиозную традицию в образовании и воспитании детей [см. 155, с. 89].

В российском зарубежье сложились условия для углубленного развития православно ориентированной педагогической мысли. Большой вклад в ее развитие внесли В. В. Зеньковский, Н. Н. Афанасьев, К. А. Ельчанинов, Л. А. Зандер, И. А. Лаговский, С. С. Куломзина, прот. С. Четвериков, А. С. Четверикова. Главной в их трудах и деятельности была идея «воцерковления» жизни, т. е. активное приобщение детей к христианским ценностям, духовно-нравственное и интеллектуальное воздействие Церкви на все стороны жизни, культуры, образования. Также ими были развиты следующие важнейшие положения православно-педагогической мысли.

1. Неверно учение Канта о «радикальном зле» в человеческой природе, забывающее об образе Божиим в человеке, но и неверен натуралистический оптимизм, который имеет начало у Руссо. Учение о детской душе должно учитывать учение об образе Божиим в человеке и учение о греховности, вошедшей в человеческое существо и подлежащей устранению через раскрытие и укрепление духовных сил человека, что возможно лишь в Церкви и через Церковь. В соответствии с этим цель педагогического воздействия может быть понята как раскрытие образа Божия в детях через подготовку их к жизни в этом мире и к жизни вечной.

2. Основным процессом в жизни человека следует признать не физическую и не психическую сторону в нем, а духовную, которая глубже разделения физического и психического мира и которая носит залог целостности. Изучение различных душевных явлений показывает, что духовный процесс включает в себе ключ к пониманию всего, что происходит в человеке.

3. Школа должна ставить своей целью идти на помощь детям в том, в чем они сами беспомощны. Не образование интеллекта иерархически стоит на первом месте, но содействие духовному росту, в котором дан ключ к общему здоровью юной души. Необходимо, чтобы в школе раскрывались и укреплялись религиозные силы души. Это ставит вопрос о целостной школе, которая должна быть функцией жизни, но не преобразователем жизни, какой путь дан лишь в Церкви. Поэтому школа может правильно делать свое дело, лишь если она сама является церковной школой, живущей в Церкви. Это не означает ни административного подчинения школы Церкви, ни доминирования религиозных предметов в школе, но означает внутреннее проникновение духа Церкви в темы, в строй, в отношения в школе. Освещение всей жизни в духе Церкви, раскрытие целостности христианской жизни во всех формах культуры и творчества должно переходить в школу и развивать в детях ту духовную установку, при которой они осознавали бы себя призванными к борьбе за христианство. Школа должна вместе с семьей вести детей к тому, чтобы овладеть тайной свободы, чтобы свободно и внутренне искать преображения натурального порядка в благодатном освящении жизни Церковью. Искусство и спорт, семья и социальная жизнь – все должно быть вовлечено в этот процесс благодатного начала над натуральным. Поэтому тема религиозного воспитания есть основная тема педагогики. К свободе надо идти через свободу, но для свободы необходимо введение в систему воспитания аскетических начал [см. 73, с. 89].

Охарактеризуем более подробно педагогические воззрения некоторых из представителей русской педагогики за рубежом. Одним из ведущих философов и педагогов русского зарубежья был прот. Василий Зеньковский – автор более ста работ по различным вопросам философии образования, педагогики и психологии, истории педагогики и культуры, продолжающих традицию русской православной педагогической культуры и явившихся «одной из практически реализовавшихся попыток переосмысления процесса развития педагоги на путях христианского миропонимания» [100, с. 167].

По словам К. А. Ельчанинова, «по всем вопросам у него (прот. В. Зеньковского. – С. Д.) было свое, глубокое и тонкое суждение, основанное на невероятной эрудиции и жела-

нии осветить все вопросы с православной точки зрения» [58, с. 67]. «Педагогические воззрения Зеньковского, – пишет в своем диссертационном исследовании Е. В. Кирдяшова, – прошли сложный путь эволюции, связанный с драматическими событиями его жизни и творческой биографии». Основными факторами и условиями, предопределившими становление, развитие и эволюцию его взглядов, указанный автор выделяет: вынужденная эмиграция и жизнь в изгнании, условия социума эмиграции и трагедия детей-эмигрантов, активная научная, общественно-педагогическая и общественно-религиозная деятельность в условиях эмиграции, переход от светской жизни в лоно Православной Церкви, междисциплинарность научного и религиозного познания и др. Указанный исследователь отмечает значительность роли В. В. Зеньковского как организатора общественно-педагогического и религиозно-педагогического движения российской эмиграции. Его участие в развитии школьного дела, становлении содержания образования русской школы за рубежом, национального воспитания, детского и молодежного движения и организация защиты детства, педагогических съездов и совещаний, журналистики и др. способствовали формированию оригинальной педагогической концепции, отражающей опыт, накопленный в дореволюционный период, достижения мировой педагогической мысли, напряженный научный поиск, потребности образования и воспитания детей в условиях эмиграции [см. 100, с. 10–11].

Становление Зеньковского как ученого и педагога, как общественного деятеля началось в годы между двумя революциями в Киевском университете, где он вел курс лекций по психологии. Во Фребелевском педагогическом институте он также вел занятия по психологии, организовал психологическую лабораторию, проводя исследования, в частности, о влиянии войны на психологию ребенка. Работая на различных курсах, в гимназиях, он читал помимо психологии курсы логики, введения в философию, истории религии. Киевский, дореволюционный период в целом, по мнению Е. В. Кирдяшовой, характеризуется активной научной деятельностью, широким кругом исследовавшихся проблем, значительным количеством публикаций, получивших известность в научном мире [см. 100, с. 20]. Это, например, «Современное состояние психофизической проблемы» (1905), защита магистерской диссертации «Проблема психической причинности» (1914), «Проблемы индивидуальности в психологии и педагогике» (1911). В них Зеньковский пытается осмыслить психолого-педагогические проблемы с позиций христианского вероучения [см. 71, с. 852]. Здесь же он серьезно осмысляет проблемы познаваемости личности «как живой, творческой силы, как обособленного, отдельного и неповторяющегося бытия» [71, с. 815]. Впервые ставится вопрос о метафизической сущности личности, о целостном и иерархическом строении личности, о присущей ей логике духовного развития. В киевский период Зеньковский заявляет о себе и как социальный педагог, исследуя социальные факторы и условия становления человека общественного. Его социально-педагогические идеи нашли свое отражение в написанной в 1917 году книге «Социальное воспитание: его пути и задачи», опубликованной в 1918 году. Отдавая должную дань индивидуальности ребенка и считаясь со всеми его особенностями, он отказывался видеть в нем центр тяжести, но переносил свой взор на ту социальную среду, в которой развивается ребенок. Соответственно и структуру личности он определял так: «Индивидуальность и социальная среда как бы производятся в глубине личности, образуя как бы два полюса, вокруг которых вращается весь психический процесс» [74, с. 41]. В более поздних своих работах, отмечает Е. В. Кирдяшова, Зеньковский также отмечает наличие в структуре личности двух полюсов: индивидуального и социального, «но основания для их выделения уже выводит из основ христианской антропологии, в частности, из идеи тварности мира, объясняющей причину «присущей человеку социальности» и идеи личности как образа и подобия Божия, объясняющей индивидуальность, самобытность, неповторимость личности, ее автономность и экстерриториальность» [100, с. 41]. Зеньковский глубоко анализирует сам феномен социального воспитания, дает его обстоятельную характеристику. Организация воспитания, считает он, должна происходить не от отдельного ребенка, а от соци-

ального целого, от того социального взаимодействия, которое лежит в основе всего развития ребенка. Если воспитание не будет считаться с социальной средой, ребенок вырастет эгоистом. В то же время социальная среда не должна подавлять личность: «...лишь одновременное развитие индивидуальной силы и социальных навыков намечает путь нормального развития личности...» [74, с. 42]. Зеньковский считает, что личность ребенка может нормально развиваться лишь в социальных условиях. Задача воспитания заключается в том, чтобы эти социальные условия не подавляли, а питали личность, а с другой стороны, чтобы личность проявляла себя не в грубом утверждении, а в сотрудничестве с другими людьми. Только живой социальный опыт, его богатство и многообразие делают людей способными к правильному социальному ориентированию. В более поздних работах Зеньковский, развивая свои социально-педагогические идеи и говоря о школьном коллективе как о социальном организме, выделяет следующие позиции в нем: социальная активность, социальная пассивность, псевдосоциальная активность, антисоциальная активность. Класс, считает Зеньковский, есть социальный организм и в нем есть различные социальные позиции, по которым распределяются дети. Таким образом, класс имеет свое единое лицо, это есть цельный организм, обладающий определенным единством: у каждого класса есть своя традиция. И эти идеи он считает заслуживающими внимания в практике воспитания.

Большое значение Зеньковский придает развитию такого социального чувства, как эмоциональная отзывчивость, считает важным преодоление эмоциональной замкнутости. «Лишь на основе такого эмоционального преобразования личность может преодолеть социальную инертность и равнодушие к людям», – пишет он [74, с. 61].

Ученый считал, что социальное воспитание нельзя смешивать с национальным, поскольку оно стоит выше его. «Национальное воспитание заключается в том, что мы возможно глубже проникаемся национальным творчеством, проникаемся историческими заветами прошлых поколений и одушевляем нашу деятельность ими» [74, с. 10]. Уберечься от опасности узкого национального воспитания можно, только опираясь на правильно поставленное социальное воспитание. «Воспитание должно быть национальным, оно должно приобщать человека к исторической работе его страны, должно связывать его с родной страной... но именно потому, что национальное воспитание необходимо, еще более необходимо социальное воспитание, которое развивает более высокие силы человеческой души – духовного богатства и взаимопомощи» [74, с. 11–12]. Зеньковский подробно анализирует основные факторы социализации. Первую и основную роль в социальном воспитании он отводит семье: в ней ребенок учится речи, социальному ориентированию, в ней развиваются первые социальные замыслы ребенка, приобретается вкус к социальному сближению (семья есть не просто сожительство, но сотрудничество, где на почве общей жизни вырастает забота друг о друге, умение считаться с особенностями каждого члена семьи, взаимная уступчивость). «Нормальная семья, – пишет Зеньковский, – является незаменимым органом социального воспитания, потому что к тесному сотрудничеству здесь присоединяется естественное чувство родственной близости, известная органическая связь членов семьи» [74, с. 68]. Поэтому именно семье принадлежит решающая роль в выработке и развитии социальной отзывчивости. «Ничто не может заменить той единственности и неповторимости взаимной любви, которая может иметь место лишь в семье», – пишет Зеньковский [74, с. 70]. Также он говорит о необходимости взаимодействия семьи и школы, одним из первых ставит вопрос о совещаниях между родителями и педагогическими советами, считая, что привлечение родителей к единению со школой может обеспечить успешную работу школы, в том числе по социальному воспитанию детей. Родительские совещания, по мнению Зеньковского, могли бы решить проблему отчуждения школы и общества, искоренить недоверчивое, даже враждебное его отношение к ней. Школа должна развивать социальные силы в душе ребенка уже потому, что сама служит органом социального воспитания в силу своей социально-психической структуры. Социальное общение детей должно быть подспорьем

для школьного дела. Сюда относится и самоуправление, и трудовая организация школы, и формы внешкольной жизни (библиотеки, праздники, музеи, экскурсии, школьные журналы), деятельность внешкольных объединений (детские клубы, летние площадки и трудовые колонии), в которых дети учатся не только трудовому сотрудничеству и различным очень важным для жизни навыкам, но где они приобретают в высшей степени важный опыт социальной активности. В общем и целом школа должна взять на себя задачи социального воспитания, должна готовить к жизни в обществе, приучать к социальной активности, но не к политической.

Пожалуй, впервые в контексте православной педагогической культуры Зеньковский говорит о значении игры как фактора социализации. Обратившись к изучению социальных сил в душе ребенка, Зеньковский утверждал, что «...с ранних лет детская душа как бы насквозь пронизывается лучами социальности» [74, с. 35], она легче и полнее раскрывается для социального сближения. Поэтому велика роль социального общения в формировании детской души. Главной психической силой в этом формировании является воображение. Большое значение здесь приобретает игра, в ней и через нее дети усваивают различные социальные отношения. Но это еще и основная форма труда детей. Смысл детства определяется игрой. С психологической точки зрения игра представляет собой одну из форм творчества, т. е. объективации в образах известного содержания. И конечно, важнейшим средством социализации Зеньковский называет религию.

В первые годы эмиграции в Высшем русском педагогическом институте им. Я. А. Коменского Зеньковский читает лекции по педагогической психологии, которую он считал психологией педагогического процесса, педагогического взаимодействия, вопросом об учителе и ученике, являющегося в свою очередь социальным процессом. Педагогическая психология, по его мнению, призвана раскрыть все своеобразие школьной жизни. В это время Зеньковским издаются лекции по психологии, а в 1924 году вышла книга «Психология детства». Продолжая развивать идею значения принципа индивидуальности в педагогике, Зеньковский говорит, что личность никогда не бывает только дана, она всегда еще и задана, это и есть тайна индивидуальности, источник которой лежит во внеэмпирической стороне личности, в глубине души. Таким образом, выходит, что детская личность только лишь задана, еще закрыта, не оформлена. Важнейшая сторона детской личности остается невыраженной, внеэмпирической, и это есть творческий центр индивидуальности, ее метафизическое ядро, которое вносит гармонию и порядок в личность. По теории Зеньковского, в детской личности существует два центра: метафизический и эмпирический. Эмпирическая личность ребенка определяется главным образом ее эмоциональной жизнью. Преимущественное развитие эмоциональной сферы и создает необычайную целостность и красоту детства. Но личность всегда глубже своего эмпирического выражения, в эмпирической жизни нет и не может быть свободы.

Тайна индивидуальности скрыта в «метафизической глубине», и это есть нечто духовное, освещающее все действия человека, вокруг которого и сосредоточен весь смысл его существования. Так Зеньковский выходит на обоснование идеи иерархического устройства личности (главным в жизни человека он считал не физическую и психическую стороны, а духовную), а через него на выделение одного из основополагающих принципов воспитания личности – принципа приоритетности духовного воспитания, которое у него религиозно, потому что под духовной стороной человека он понимал религиозность. Только от религиозной области, считал Зеньковский, духовная жизнь получает особую глубину и содержательность. В детской душе нормальное развитие религиозной сферы оказывается очень важным для здоровья всех других сфер души. Задачу религиозного воспитания он видел в том, чтобы вызвать к жизни духовные силы, духовные запросы у детей, дать им окрепнуть и созреть.

К началу 30-х годов XX века, когда Зеньковский обосновался в Париже, завершается его путь к построению целостной религиозно-педагогической парадигмы воспитания, основанной на христианской антропологии и обосновании основных понятий педагогической системы в

свете православия. Одной из главных идей этого времени становится идея «воцерковления» школы, соединения православия и культуры, обоснование православной педагогики и религиозного воспитания. «Нельзя вести детей, если впереди нет Царства Божия...» – отмечает Зеньковский и цель педагогики видит в раскрытии образа Божия в детях путем подготовки их к будущей и настоящей жизни. Этот момент принципиально важен для христианина. Для человека, верующего в воскресение Христа, вечная жизнь есть глубочайшая реальность. Поэтому самой важной проблемой в христианстве является проблема *спасения*, возникающая еще в этой жизни. Зеньковский по этому поводу писал: «Нельзя так жить, как если бы не было смерти, но нельзя так и воспитывать, как если бы не было смерти» [72, с. 132]. Наличие загробной жизни оправдывает духовно-нравственную работу человека над собой.

Зеньковский глубоко исследовал факторы, обуславливающие духовно-нравственное вызревание личности. В христианской антропологии он нашел основания для построения оригинальной педагогической концепции духовного воспитания личности. Главной задачей педагогического процесса он считал духовно-нравственное воспитание, развитие в ребенке «сил добра», внутренне ему присущих. Идею гармонического развития личности он считал ошибочной в силу изначальной болезни духа человека, связанной с грехопадением. При гармоническом развитии человека, считал он, зло в человеке будет возрастать вместе с добром. Человек, согласно христианской антропологии, построен внутри себя не гармонически, а «иерархически», а значит, требует и иерархичного развития и воздействия прежде всего на сердце, т. е. чувственную жизнь, связанную с божественными основами мира. Зеньковский был убежден, что воздействие на сознание, этическое просвещение не сделают человека нравственным. Педагогическое решение данной проблемы он видел в том, чтобы воспитывать «дар свободы», активно преодолевать зло посредством раскрытия и укрепления духовных сил человека. Определенная степень свободы, утверждал он, открывается человеку, лишь когда он пребывает в добре. Поэтому воспитание к свободе и дается через христианскую жизнь. «Путь стояния перед Богом, – пишет Зеньковский, – это есть путь воспитания в себе внутреннего человека» [69, с. 43]. Таким образом, согласно православному мировоззрению, человек становится свободным лишь во Христе. Свобода, к которой призван человек, сообщается лишь при общении с Христом, т. е. в Церкви: «По слову Спасителя, мы ничего не можем делать без Него, – и это вовсе не ослабляет и не уменьшает нашей свободы, а означает только, что наша свобода расцветает лишь в общении с Христом, что вне этого мы бессильны и ничтожны». Поэтому саму свободу Зеньковский называет не индивидуальной функцией человека, а «проявлением церковности в нас» [70, с. 174–175].

В книге «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» (1934) Зеньковский писал, что свобода духовно-нравственного самосозидания не дана ребенку от природы, что ее следует целенаправленно формировать. Педагог, который понимает это, воспитывая детей в свободе (внутренней), будет воспитывать их и к свободе, стремясь заполнить душу ребенка любовью к добру. «Во имя свободы необходимо связать свободу с истиной и добром» [70, с. 163], – писал ученый. В то же время эта «связанность» свободы с добром сама должна рождаться изнутри, а не насаждаться извне. Истина должна сама, своей внутренней силой победить сердце, т. е. должна быть принята *свободно*, а не навязана принудительно извне либо силой внушения. Педагог, развивая это важнейшее личностное качество («восхождение к свободе»), должен опираться на духовные силы ребенка. Таким образом, речь идет еще и о необходимости педагогической помощи в нравственном становлении индивида. Педагогическая задача при этом заключается в поиске путей-методик соединения в душе ребенка свободы с добром, с духовно-нравственными, этическими ценностями. Миную свободу, т. е. принудительно, императивно, привести ребенка к добру не представляется возможным. Чтобы добрые поступки стали свободно выбранным делом, воспитателю необходимо, считал Зеньковский, взять на себя ответственность по руководству ребенком на пути его нравственного развития.

Педагог должен глубоко и искренне верить в душу ребенка, видеть в нем «образ Божий», населять его внутренний мир положительными примерами – образами святых людей, личным примером, учить бороться с пустотой и суетностью в себе.

Протоиерей Василий Зеньковский в своих работах раскрывал идею «креста» как в жизни личности, так и в национальном бытии. «Любовь Церкви к народам, – пишет он, – призыв ее к ним – есть как бы предложение народам понести свой крест. Как личность, только осознав свой крест, впервые открывает свой путь, так и нации – и каждая отдельно, и все вместе взятые – находят подлинный свой путь, когда уясняют крест, лежащий на нации, так как нация есть сложная, синтетическая личность, единое бытие... факт нации – есть факт духовного бытия: подобно тому как личность есть духовно-физическое бытие, так и нации обладают и физическим, и духовным бытием». Любовь к Родине и своему народу он считал чувством, не нуждающимся в каких-либо рациональных или исторических основаниях, поскольку обращенность души к своему народу встает из недр личности. В этом чувстве личность отрывается от эгоизма, начинает жить более глубокой и творческой жизнью, поскольку оно «есть родник творческого вдохновения, источник лучших движений души, корень глубокого чувства нерасторжимой связи с народом, с родной землей, с историей» [70, с. 340–342]. Только с того момента, когда человек осознает себя связанным со своим народом, когда он начинает чувствовать себя принадлежащим к определенной «нации», личность открывается в нем во всей своей полноте. Поэтому национальное чувство, лишенное тщеславия и гордости, является одним из ценнейших проявлений духовной жизни человека. Неслучайно любовь к Родине Зеньковский называл симптомом духовной жизни: как проявление духовной жизни в человеке, любовь к Родине соподчинена тому, что происходит внутри него. С педагогической точки зрения это означает, что нельзя развивать это чувство в отрыве от духовной жизни человека. Воспитание национального чувства должно быть частью духовного воспитания вообще и осуществляться через уяснение религиозного смысла любви к Родине [70, с. 381]. В противном случае велика опасность возникновения национального эгоизма, когда чувство любви к Родине начинает заслонять живое восприятие Бога.

Таким образом, Зеньковским обобщены и научно обоснованы следующие основные идеи, веками, порой имплицитно складывающиеся в православной педагогической культуре: цель воспитания христианина определяется целью его жизни, которая состоит в подготовке к жизни как здесь, на земле, так и к жизни вечной; вера в существование вечной жизни оправдывает и диктует необходимость духовно-нравственного воспитания личности, поскольку главной темой в христианстве является тема спасения; духовно-нравственное воспитание должно быть тесно соединено с религиозной жизнью и жизнью Церкви; воспитание индивидуальности не исключает, а предполагает соединение с развитием социальных сил в ребенке; воспитание индивидуальности не самоцель, а способ духовно-нравственного развития человека, поскольку только при внимательном отношении к ребенку, когда воспитатель стоит на позиции любви и уважение его личности, образ Божий способен раскрыться в нем во всей силе и полноте; развивать личность необходимо иерархически, первостепенное внимание уделяя духовной стороне личности; ребенок, как и взрослый, являясь образом и подобием Божиим, обладает свободой воли, т. е. свободой и к добру, и к злу. Задача воспитания в свете православного мировоззрения – направить ребенка на путь добра, поскольку только на этом пути человек обретает истинную свободу, в противном случае он становится рабом своих страстей и желаний; воспитание к свободе предполагает пребывание в добре; национальное воспитание должно быть частью религиозно-нравственного, духовного воспитания личности.

Таким образом, Зеньковский, осмысливая развитие теории и практики педагогического знания, становится, как и большинство других философов и педагогов русского зарубежья, сторонником такого подхода к воспитанию и образованию, который направлен на благодатное совершенствование духовности человека как основы его жизни.

Так, у прот. Сергея Булгакова (1871–1944) субъектом образования выступает прежде всего Церковь небесная и историческая, а затем и собственно школа, что придает феномену образования вселенский масштаб. Образование он рассматривает как феномен культуры с позиции аксиологии, антропологии. Философско-образовательная концепция мыслителя основывается на сотериологизме и на понимании образования частью спасения. Областью экстраполяции философских смыслов наследия о. Сергия в плоскость философии образования, отмечает в своем исследовании Д. Д. Поляков, является такая направленность его текстов, как сотериологизм, т. е. спасение как цель, как путь совершенствования человека и мира, что свойственно христианскому видению мира и православной педагогике [см. 171, с. 13].

Цель образования в философско-образовательной концепции о. Сергия – духовное спасение человека – детализируется общими задачами образования, задачами религиозного образования и духовно-нравственного воспитания: обеспечение воспитанников знаниями на предмет религии и веры; организация связи с живой традицией церкви; формирование соборного мировоззрения, в соответствии с которым нахождение своего «я» в другом и через другого приводит к послушанию воле Отчей; развитие духовной основы творчества и индивидуальности человека в стремлении к соборному единству. Целевая установка обеспечения духовного спасения, духовного развития человека реализуется через три предметные зоны духовного образования: воспитание веры, воцерковление, содействие становлению соборного сознания. Под соборностью о. Сергий понимает духовное единение людей (вера в Бога), в котором индивидуальность не подавляется, но развивается на духовной основе; подобная духовная интеграция преодолевает обезличенность коллективизма и негативность индивидуализма для общества. Категория соборности у о. Сергия является прежде всего реализацией духовной жизни и может воплощаться в различных формах, а реализовываться может в семье, школе, церкви.

Необходимо отметить, что русские религиозные мыслители не только теоретически разрабатывали проблемы духовно-нравственного воспитания и самосозидания личности, но и сами являли образцы духовно-нравственной, устремленной к совершенствованию человеческой жизни. Они считали, что религиозный человек источник самосозидания видит в Боге, оно осуществляется силой Бога. Но в то же время очевидно, что духовно-нравственное становление человека – это и постоянная борьба с самим собой, которую нельзя вести, опираясь лишь на собственные природные и внешние мирские реалии. В своем фундаментальном труде «Аксиомы религиозного опыта» русский философ И. А. Ильин (1883–1954) доказывал, что путь духовного самосозидания каждой отдельной личности неповторим, индивидуален, поскольку человек, по его определению, «есть личный дух». Сердцевиной становления цельного человека он считал личный духовный опыт.

Дух и духовное, с позиции русских религиозных мыслителей, являются синонимами совершенства и самосовершенствования. Духовный человек обладает волей к самосозиданию, способностью непрерывно управлять своим развитием, формировать свой собственный духовный характер. Религиозный опыт, по мысли И. А. Ильина, есть высшее проявление духовного состояния личности, поэтому они считали обязательным духовное образование личности. Педагог, ставящий целью совершенствование личности, должен, по мнению ученого, прежде всего сам осознать сущность духовного начала в человеке. Духовным началом русского человека Ильин называет православие и суть воспитания ребенка видит в просвещении человека этим началом инстинктов человеческой природы. Если этого не произойдет в детском возрасте, то инстинкт не примет духа, услышит одни запреты, всегда будет готов бороться и сопротивляться ему и осуществлять свои желания. Просвещение человека «светом Христова» должно, по мысли Ильина, начинаться в семье, когда мать «зажигает Божий луч в душе ребенка», продолжается с помощью Церкви, подхватывается школой. В период до школы (0–6) лет ученый считал важным оберегать нежную детскую душу от травм, а в период от 6 до 12 лет – учить желать добра и стыдиться зла. Задача воспитания у Ильина, как и у Зеньковского, ста-

вилась как воспитание к свободе: «Надо воспитать себя к свободе; надо созреть к ней, дорасти до нее; иначе она станет источником соблазна и гибели» [80, с. 287].

Таким образом, философско-педагогические взгляды и деятельность представителей русского зарубежья продолжили традиции теории и практики отечественной православной педагогической культуры. Русские ученые-эмигранты дополнили и развили, научно обосновали целый ряд имплицитно существующих ее положений.

Глава 5

Семья в контексте православной педагогической культуры. Православные традиции отечественного семейного воспитания

В православной педагогической культуре семья выступает как первичная ячейка Вселенской Церкви. Ее так порой и называют – «малая, домашняя церковь». Именно в ней большинство православных людей совершают труд по стяжанию Царства Небесного.

«Перед христианством, – пишет в своей книге прот. Глеб Каледа, – всегда стояли две задачи: первая, вечная, внутренняя – стяжание Духа Святого, вторая историческая, внешняя... В наше время исторической задачей является созидание домашних церквей» [91, с. 11–12]. Для Русской Поместной Церкви, отмечает отец Глеб, в этом все ее будущее: «Научатся ее члены создавать домашние церкви – будет существовать Русская Церковь, не сумеют – Русская Церковь иссякнет» [91, с. 12]. Но для того чтобы действительно стать «домашней церковью», она должна обладать некоторыми свойствами и признаками Церкви, а именно:

1) через Таинство Брака семья должна освящаться благодатью Святого Духа, как освящается этой благодатью все входящее в Церковь;

2) семья постоянно должна созидаться на взаимной любви всех ее членов;

3) семье следует быть местом совместных молитв супругов и детей. Как Церковь не может существовать без совместной молитвы, так не может без нее существовать и семья как ячейка общей Христовой Церкви. Общая молитва предохраняет от ссор, заставляет поссорившихся мириться, помогает снять возникающие между людьми недоразумения;

4) необходимо ощущать свою связь с Поместной Церковью, а через нее – и со Вселенской. Еще св. Киприан, епископ Карфагенский (род. ок. 200–210) считал, что единство Церкви Вселенской должно проявляться в единстве семьи и выражаться в том, что все в семье совершается вместе, в едином духе, слове, деле;

5) семья должна быть местом просвещения своих членов словом Божиим через чтение Евангелия и других книг Священного Писания, с творениями святых отцов;

6) семья в целом и каждый ее член должны воспитываться в предании себя воле Божией;

7) семья должна быть местом творения дел любви и милосердия каждым ее членом и всеми вместе [см. 91, с. 283].

Как и любая другая, христианская семья зарождается на чувстве любви. Однако в христианстве речь идет не столько о физическом влечении мужа и жены друг к другу, сколько о такой любви, которая «...долготерпит, милосердствует... не завидует... не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит» (1 Кор 13). В дальнейшем на чувствах любви и согласия зиждется все семейное здание.

Согласно православному учению, отношения мужа и жены троичны: телесны, душевны и духовны, что делает их постоянными и нерасторжимыми. Всякое отношение к женщине или мужчине (в браке или вне его) лишь как к источнику только плотского наслаждения с христианской точки зрения есть грех, ибо предполагает расчленение триединого человеческого существа. Брак должен охватывать все три стороны человеческого существа: тело, душу и дух. Только в этом случае любовь супругов помогает им возрастить духовно, только в этом случае она не замкнута на себе, а распространяется на детей и согревает окружающих.

Всем известна фраза: «жена да убоится мужа своего» (Еф 5. 33). У нецерковных людей часто возникают против нее возражения. Но она означает боязнь не от ненависти и ужаса, а от

любви и уважения. Здесь имеется в виду благодатная боязнь, которая должна жить в сердцах супругов. Имеется в виду, что надо бояться делать все то, что может огорчить, обидеть другого. Это страх, сохраняющий брак. Дети должны видеть уважительное отношение родителей между собой. Взаимное уважение жены и мужа порождает уважение детей к матери и отцу. В природе семьи скрыты глубокие возможности, из семьи христианской берет начало подлинная иерархичность.

Христианская семья призвана выполнять такие функции, как:

- *репродуктивная*, состоящая в физическом воспроизводстве населения, причем не только «количественном», но и «качественном»;
- *педагогическая*, заключающаяся в воспитании здоровых в нравственном, психическом и физическом плане детей;
- *экономическая (хозяйственно-бытовая)*, направленная на удовлетворение разнообразных потребностей членов семьи (в пище, крове, духовных потребностях, образовании и т. п.);
- *функция семейного общения*, удовлетворяющая потребности членов семьи в любви, понимании, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите;
- *функция формирования духовно-нравственной области в жизни ребенка*, которая реализуется через взаимное духовное обогащение детей и родителей, родителей между собой;
- *супружеская функция*, заключающаяся в удовлетворении половых потребностей супругов и осуществляющая регулирование полового поведения ее членов;
- *социальная функция*, призванная развивать два главных навыка в детях: умение повиноваться и умение повелевать;
- *функция организации быта*, поскольку семейный быт самый комфортный в психологическом смысле.

Рассмотрим, как происходило становление и развитие культуры семейных отношений в православных семьях России. О том, как строить семью на началах православной веры, древнерусский человек узнавал из чтения учительной литературы, из проповеди священнослужителей. Основы православного воспитания детей в семье перенимались из этих же источников, частично воспринимая традиции воспитания первых христиан. Вот как о воспитании детей в первых христианских общинах, глубоко проникнутых христианскими началами, пишет известный историк педагогики П. Ф. Каптерев: христианская мать сама кормила свое дитя грудью. Когда дети лишались матери вследствие ее мученической смерти во время гонений, то о них пеклась христианская община, которой они принадлежали, или же их принимал кто-нибудь из верующих, особенно христианские девы. Пища и одежда в христианских семьях были простые. Более всего обращали внимание на то, чтобы дети тогда только придавали цену наружному, когда оно служит внутреннему. Девочки учились у матери прясть, ткать, шить и прочее, а мальчики – ремеслу отца. В нравственном же отношении они приучались к простоте, благонравию, преданности Богу, любви ко всем людям. Вместе с родителями они посещали богослужебные собрания и больных. В родительском воспитании строгость соединялась с любовью. Вообще, целью воспитания ставилось развитие в детях богоподобия [см. 93, с. 14]. Воспитание ребенка в христианской семье отражало идеал христианской жизни – подготовка к вечной жизни путем постоянного духовно-нравственного совершенствования. Поэтому целью воспитания было развитие и укрепление духа через веру в Бога.

Традиции христианского воспитания детей в семье начали переходить в отечественную практику семейного воспитания с началом Крещения Руси. Эти традиции во многом сформировали культуру семейного воспитания в России, явившись ее информационной характеристикой и средством передачи. Сами традиции становились средством воспитания. В православную культурную традицию семейного воспитания на Руси вошли многие так называемые «социально интегрированные понятия» [191, с. 12]: обычаи, ценности, ритуалы, а также юридически регламентированные установления, которые ранее не включались в сферу традиции,

а сама традиция не наделялась юридической регламентацией. Православные традиции семейного воспитания стали неотъемлемой частью культурных ценностей русского общества, обладающих педагогическим потенциалом, способствующих духовно-нравственному становлению личности.

По мнению В. В. Смирнова, система православных традиций семейного воспитания отражает внешнюю (Образ) и внутреннюю (Смысл) характеристики традиций. Внутренняя характеристика традиций обусловлена следованием цели – признание супругами семьи и детей как подлинных духовных ценностей, желание супругов укреплять семью и стремление воспитывать своих детей на основе служения ближним и Отечеству, а также принципам смирения, ненасилия, любви, иерархичности, ответственности, соборности. Содержание включает в себя воспитание христианского мировоззрения, наставление на путь осмысления мира, жизни человека, передачу детям навыков общественной и личной духовной жизни, подготовку к общественному христианскому служению, развитие дарований, раскрытие лучших национальных черт [см. 191, с. 13].

Внешние характеристики традиций формировались прежде всего через следование обрядам, установленным Церковью: молитва (келейная и соборная), пост, участие в Таинствах, а также через следование таким обычаям, как общая семейная трапеза, общая трудовая и молитвенная жизнь семьи, жизнь семьи в соответствии с годовым кругом традиционных православных праздников, посещение центров религиозной жизни (монастыри, старцы, святые места), семейное чтение, многодетность, уход за маленькими детьми и престарелыми членами семьи, использование устного и изобразительного народного творчества, фольклорных игр, совместное изготовление игрушек-самоделок, обучение рукоделию и ремеслам, семейный совет с решающим словом старшего члена семьи и т. п.

Сквозной анализ истории русского брачного права X – начала XIX века, развивавшегося под воздействием православной концепции, убеждает, пишет исследователь Н. Л. Пушкарева, что нормой существования прежде всего женщины, кроме монашества, была семья [178, с. 12]. Православие предлагало для женщины два пути жизни или, как сейчас говорят, самореализации: монастырь или семья. При этом Церковь санкционировала только венчальную форму брака и моногамию, строго ограничивая право– и дееспособность всех впервые вступающих в брак мнением родителей или родственников. Женщины фактически «правили» и «господствовали» дома, хотя хозяином дома всегда выступал отец, как глава семейства. Женщины более чем мужчины участвовали в распределении предметов первой необходимости, готовили пищу, организовывали жизнь дома.

Отношения между мужем и женой в русской семье регулировались и определялись не столько нормами законов, сколько православной концепцией брака, семьи и роли в ней женщины, изложенной кратко выше. Эта концепция заставляла видеть в браке отношения духовного единения и эмоциональной близости, «любви», которая, однако же, не должна была нести в себе один лишь плотский смысл. Вместе с концепцией супружеской любви, пишет Н. Л. Пушкарева, в православии «пропагандировался» образ идеальной, доброй жены, для которой супружеская роль выступала как единственно возможная из всех социальных ролей, а домашняя жизнь – как особая «среда обитания» и положительной деятельности [см. 178, с. 28].

Обобщенный образ доброй жены, встающей со страниц православных текстов X–XIV веков, – это образ женщины религиозной, целомудренной и верной, работающей, хозяйственной, хорошей матери, ровни мужу по социальному и материальному положению, молчаливой и порой безответной в страдании, покорной, красивой внутренней (духовной), а не внешней красотой. Примеры добрых жен, обнаруженные в летописях, житиях, повестях, «словах», – это жены, матери, сестры известных князей, прославившихся добрыми деяниями и уже по рождению бывших носительницами «врожденного капитала добродетелей».

Конечно, со временем идеал доброй жены менялся в представлении наших предков, но постоянными оставались постулаты «верности» и «хорошего материнства». Постепенно на первое место в оценке супружеской роли женщины стали выдвигаться практическая сметка, умение дать продуманный совет (в то время как раньше «высокоумие» женщины считалось ее «погрешением»). Доброй женой стала считаться женщина общительная, красивая, эмоциональная, сопереживающая и сочувствующая чужой боли. В противовес устоявшемуся мнению, что в древнерусское время часто практиковались телесные наказания жен и детей, анализ и светской, и церковной литературы предпетровского времени, пишет Н. Л. Пушкарева, показывает, что в ней активно настаивалось на принципиальной возможности изменить характер супружеских отношений, не «бия» супруг «жезлом», но обороняясь от их нападков и сквернословия «приложением пластырей разума» [178, с. 31]. Грубый и откровенный произвол во внутрисемейных отношениях был не нормой, а скорее исключением. В «мире чувств» женщин и низшего, и более высшего сословия, искренне принадлежащих Православной Церкви, преобладали не злоба и ненависть, а мир и лад.

В XVIII веке женский мир для большинства россиянок как был, так и остался миром прежде всего домашним. Внедренные православной концепцией нравственные постулаты превратились в элемент национального сознания и в немалой степени определили содержание женского самосознания, в том числе и в отношении супружества. Не испытали изменений – как и ранее – такие качества, как преданность и верность, «доброе» материнство, хозяйственность и рачительность. Главным свойством доброй жены считали любовь к мужу, но «любовь» была скорее моральным обязательством, нежели всепоглощающим чувством. Из этого свойства вытекала обязанность быть рядом со своим суженым, какие бы невзгоды ни выпали на его долю. Общее впечатление, пишет в своем исследовании Н. Л. Пушкарева, оставляемое мемуарами дворянок с точки зрения истории супружества и женских эмоций, – это скованность, самоуглубленность, умышленное самоограничение, зависимость в положительном смысле этого слова от религиозно-нравственных традиций [см. 178, с. 32]. Церковь внедряла в сознание женщин понимание любви как сострадания, милосердия, жалости без какого бы то ни было чувственного оттенка. Главным методом работы православных проповедников с женской паствой было не устрашение (как на католическом Западе), а апелляция к совести и убеждение.

Характерной чертой отношений матерей и детей в России была их эмоциональная насыщенность. На матери лежала обязанность «взращивая» детей как в физическом, так и в духовном плане. В дворянских семьях нередко мать давала и первое образование детям.

Православная педагогическая культура не отделяла материнского воспитания от отцовского, настаивая на их взаимодополняемости. И. А. Ильин по этому поводу писал, что ребенку необходим поток «мужественной, братски-товарищеской любви от отца и женственно-ласковой, религиозно-совестной от матери» [цит. по: 224, с. 420].

Тема отца требует особого освящения в контексте православной педагогической культуры. Священник Олег Чебанов пишет: «Как глава семьи, отец одновременно и господин для своих близких, но и слуга для них. Поэтому отношение отца и детей всегда должны быть иерархичны. Подлинная иерархичность благодатна и исполнена не только любви, но и определенной строгости. Ибо у хорошего отца всегда есть задача подготовить сына к трудностям земного бытия. Наказанный сын всегда мистически осознает, что он любим отцом.

В здоровой христианской семье ребенок должен понимать, что авторитет отца вовсе не призван подавлять его, пренебрегать его внутренней свободой и ломать характер. Напротив, он призван воспитывать его к внутренней свободе» [218, с. 38–39].

В истории семейного воспитания нашей страны долгое время идеал отношений взрослых и детей строился на воспитании в ребенке устойчивого навыка к послушанию. Ребенок, даже вырастая, обращался к взрослым не потому, что решение какой-либо проблемы оказывалось

ему не под силу, а потому, что искал совета и наставничества. Добровольное «ущемление» внешней свободы приводило к свободе внутренней, преодолению своих несовершенств, что свидетельствовало о духовной зрелости человека. Именно в соответствии с такими взглядами и убеждениями воспитывал русский народ своих детей, реализуя на практике не столько материальную, сколько духовную опеку над детьми. Эти взгляды и убеждения создавались условиями внешней среды, среди которых особое и важнейшее место принадлежало православной религии.

Родительское, патриархальное начало управляло всем ходом воспитательного процесса нашей жизни, особенно в допетровский период. Известный дореволюционный исследователь истории педагогики М. И. Демков по этому поводу писал: «Это было начало или стихия родительской опеки, стихия старшей воли, идеалом которой было родовое старшинство... Этой стихией родительской опеки держалось все общество, ею вырабатывалась и эта необычайная государственная плотность и стойкость народа... Родительская опека была исключительно силою нашего развития. Она проникала всюду и все подчиняла своим воззрениям. Это был наш нравственный и политический воздух, которым мы жили, дышали в течение всей нашей истории» [50, с. 116].

В. О. Ключевский отмечал, что отец в древнерусской семье считался домовладыкой и в состав своей семьи включал не только жену и детей, но и других домочадцев. Это было своего рода домашнее царство, за которое он нес ответственность, а потому он был в нем и учителем, он обязан был беречь чистоту телесную и душевную всех своих домашних, во всем быть их стражем, заботиться о них как о частях своего духовного существа, потому что был связан со всеми ними единой верой и должен был вести к Богу не себя одного, но всех их. Это идеальная нравственная атмосфера, в которой должны были воспитываться дети по древнерусскому идеалу: «Весь мир Божий в этой школе сводился под домашний кров, и дом становился малым образом вселенной» [105, с. 222]. Профессор С. И. Миропольский также указывал на то, что семейная жизнь наших предков имела патриархальный характер, власть и авторитет родителей стояли высоко и были почти абсолютными, а родительское благословение считалось первым условием внутреннего и внешнего благополучия [см. 136, с. 248]. Многие позднейшие исследователи, например П. Ф. Каптерев, считали, что такого рода постановка воспитания была проявлением родительского эгоизма, воспринятого из ветхозаветного учения. Этот эгоизм выражался в суровом до жестокости унижении детской воли и полном подчинении детей родителям. Рассуждая о традициях древнерусского воспитания, П. Ф. Каптерев ставил в вину нашим предкам то, что они не объясняли детям возвышенных истин христианства, но преподавали им подробные до мелочности правила [см. 94, с. 6]. Сегодня, познав и увидев плоды свободного воспитания, не стоит, на наш взгляд, судить настолько строго и категорично патриархальные устои отечественного воспитания. Во-первых, необходимо учитывать уровень общего образования наших предков и то, что сами отцы не имели глубокого христианского знания. Во-вторых, воспитание детей в послушании было, на наш взгляд, проявлением не эгоизма, но глубоким осознанием своей ответственности за жизнь ребенка как здесь на земле, так и в жизни вечной, которая была для наших предков явной. Они не только любили, но и желали спасения своим детям и средства выбирали те, которые считали приемлемыми для этого.

Как было показано выше, отечественная педагогика развивалась вместе с принятием Русью православия. Воспитательные идеалы наши предки черпали из книг Священного Писания и творений отцов Церкви. В сочинениях Иоанна Златоуста, столь любимых нашими предками, не раз упоминается, что отцы, которые не заботятся о том, чтобы дать христианское воспитание своим детям, суть убийцы своих детей, и даже хуже: те отделяют тело от души, а эти (отцы) и тело, и душу вместе ввергают в огонь геенский. Нерадение о детях есть величайший из всех грехов. Цель воспитания – в приготовлении к Царствию Небесному, средства – увещевания, но и наказания необходимы в силу греховности человеческого естества. И в то

же время Златоуст говорит о любви и кротости: «Кротость отца возбуждает уважение к нему в детях, кротость сына – в отце, кротость господина – в рабе. Ничто так не привязывает членов семейства к дому, как постоянная скромность и любезная кротость отца в обращении со всеми домашними» [цит. по: 94, с. 9]. Подобного рода наставлениями были проникнуты все древнерусские сборники, о практике же воспитания судить трудно – она и сейчас не всегда соответствует гуманным идеалам современности.

Особенность древнерусской педагогической мысли заключалась в том, что педагогика не выделилась в специальную область знания, не стала теоретической дисциплиной, не было создано специальных педагогических трактатов. Но педагогику того времени мы обнаруживаем в самых разнообразных источниках, в том числе в отеческих завещаниях, где мы находим возвышенный, христианский идеал воспитания – «евангельский, проникнутый любовью, правдою, верностию, преданностию воле Божией, смирением, любовью к отечеству» [136, с. 74]. Так, в Изборнике 1076 года помещено «Слово некоего отца к сыну», представляющее собой монолог отца, дающего своему сыну советы, как жить и последовательно объясняющее суть добродетелей: «Сыну мой, чадо мое, приклони ухо твое и послушай отца своего, советующего ти спасения. Чадо, приближи разум сердца своего и внуши [внемли] глагол родившего тя: не суть бо на пакость души твоей, но аще разумно приимеши я, то царствию небесному вожь [вождь] ти будет. Простри сердечный сосуд, да накаплють ти паче меру словеса, могущая тя оживити и бессмертна явится тя. Чадо, буди понижен главою, высок же умом... а сердцем – к богу вопиюща... уши уклоняй от слышания [злого слышания], умными же всегда прилегаи к святым книгам, руце имей согбене на собрание злаго имения света сего, простерши же на подаяние убогим. Не стыдися всякому человеку, созданному во образ Божии, главы своя покланяти; греха бегай, акы ратника, губящаго душу твою. Разумей же, чадо, суету века сего и скоропадающую плоть нашу: днесь растем, а утром гнием. Тем же в малем сем житьи взищи вечныя жизни...»

Идеал человека мы находим и в другом драгоценном памятнике древнерусской письменности – «Поучении князя Владимира Мономаха» (конец XI – начало XII века). Главные свойства человека, согласно данному идеалу, – человеколюбие и трудолюбие, основанные на религиозности и благочестии: «Велик Господь, чудесны дела его! О дети мои! Хвалите Бога! Любите также человечество». Благочестие и деятельность поставляются здесь в основании всего: «Страх Божий и любовь к человечеству есть основание добродетели... Не пост, не уединение, не монашество спасет вас, но благодеяние. Не забывайте бедных: кормите их и мыслите, что всякое достояние есть Божие и поручено вам только на время. Будьте отцами сирот; судите вдовицы сами; не давайте сильным губить слабых. Не убивайте ни правого, ни виноватого: жизнь и душа христианина священна... Не имейте гордости ни в уме, ни в сердце... Бойтесь всякой лжи, пьянства и любострастия, равно гибельного для тела и души... Лениость – мать пороков: берегитесь ея. Человек должен всегда заниматься: в пути, и на коне, не имея дела, вместо суетных мыслей, читайте наизусть молитвы...»

Замечательно завещание Константина Всеволодовича к детям Васильку и Всеволоду, поскольку в нем выражается истинно христианский взгляд на нравственные обязанности человека: «Возлюбленней мои чаде! Будьте между собою в любви, Бога бойтесь всею душою, заповеди Его во всем соблюдающее, и мои нравы не восприимите, яже мя видеша творяща: нищих и вдовиц не призрита, церкви не отлучайся, иерейский и монашеский чин любите, и книжного поучения слушайте, и будьте в любви меж собою, и Бог мира будет с вами».

Итак, мы видим, что в основании нравственного воспитания наши предки полагали страх Божий. Этот страх был страхом любви, в нем не было устрашения, он считался лучшим охранителем человека на жизненном пути. Отец, заботясь о будущем своего сына, заповедует ему исполнять дела милости телесной и духовной. «Всего паче, – пишет Мономах, – убогих не забывайте, но елико могуще, по силе кормите, и вдовицу оправдице сами... Больного при-

сетите; над мертвеца идете. Яко вси мертвени есьми; и человека не минете не привечавшее, добро слово ему дадите», – а важнейшим долгом считает почитание старших: «Старья чти яко отца, а молодья яко братья». Мономах старается внушить сыну необходимость смирения перед жизненными испытаниями: «...ни кто же вам не может вредитися и убити, понеже не будет от Бога повелено: а иже будет смерть, то ни отец, ни мати, ни братья не могут отъяти, но отче добро блюсти, Божие блюденъе леплее есть человеческого». Эти слова шли от глубокой веры наших предков в Провидение. По этой причине они старались терпеливо сносить скорби, испытания, не виня никого, но осознавая, что причиной всех бед является человеческая греховность, и только покаянием, молитвой и исправлением можно отвратить гнев Божий. Это коренное воззрение передавалось воспитанием, высказывалось в отеческих заветных словах. Такой взгляд, как отмечал профессор С. И. Миропольский, «не вел к унынию и отчаянию, напротив, спасал от них, вливал бодрость и веру в душу при испытаниях» [136, с. 78].

Содержание «Поучения» говорит не только о развитии педагогических представлений в древнерусском государстве, но об одаренности автора и высокой степени его духовно-нравственного развития, выражающейся в отеческой заботе и нравственных идеалах, которым отец предлагает следовать своему сыну. Для «Поучения», как и для других произведений того времени, характерно сочетание высокого и вполне обыденного. Объясняется это тем, что в понимании православного человека мелочей в обыденном не было, вся земная жизнь с ее порой мелкими заботами и хлопотами является лишь приготовлением к вечности и от того, как пройден будет человеком этот земной путь, зависит его жизнь в вечности. Древнерусское отеческое воспитание включало кодекс сведений и навыков, которые считались необходимыми для освоения ряда правил, составляющих науку «о христианском жителстве». Этот кодекс постепенно стал состоять из трех наук, или строений: душевное, или дело спасения, мирское – наука о гражданском общежитии, домовое – наука о хозяйственном домоводстве. Наиболее ярко данная структура отражена в известном памятнике русского быта и воспитания – Домострое (середина XVI века).

В трех его частях – духовное строение (религиозные наставления), мирское строение (о семейных отношениях), домовое строение (хозяйственные рекомендации) – были собраны правила домашнего строя, семейной жизни. Составление данной книги приписывается священнику Сильвестру, посвятившему ее своему сыну Анфиму, тоже священнику. М. И. Демков считал, что в Домострое выражается не частный взгляд одного человека и даже не воззрения и правила одной эпохи XVI века. В ней излагаются обычаи, образовавшиеся издавна, в течение всей древнерусской жизни, в ней выразила себя родовая власть [см. 50, с. 114]. В Домострое есть немало заимствований, но они не являются простыми выписками из книг. Тексты, внесенные в Домострой, по мнению М. И. Демкова, были заученными, «ходячими речами» [50, с. 117]. Они усваивались непрерывным чтением и употреблением на всякий пригодный случай, поскольку в этом и заключалась цель книжного обучения. Таким образом, указывал Демков, Домострой по естественным причинам явился цветом и соком общих мест церковного учения, направленного к нравственному устройству дома. Характер Домостроя, в отличие от выше приведенных отеческих наставлений, более практический: праведное житие здесь описывается не в общих чертах, но даются конкретные указания, в каких добродетелях оно должно выражаться.

В XIV–XV веках, как отмечал в своем исследовании Д. С. Лихачев, «постепенно складывается семейный быт русского народа с сильной властью отца, с высоким нравственным авторитетом матери...» [125, с. 154]. Поэтому центром всех поучений Домостроя является отец дома. Древнерусское общество, как было показано выше, высоко ставило личность родителя, но и возлагало на него великую нравственную обязанность строить и охранять нравы дома: «...не о себе едином пецясь, но о жене и о детях своих и о прочих... все бо есмы связаны единою верою к Богу; и с добрым сим прилежанием имей любовь ко всем в Бозе живущим и

око сердечное взирающее к Богу и будещи сосуд избран...» На этом наказе, как отмечает М. И. Демков, построена вся нравственная практическая древнерусская педагогика. Он составляет душу, основу всех поучений и Домостроя. Священная обязанность держать ответ за все и за всех в доме давала отцу самые широкие права и полномочия [см. 50, с. 118]. Родительская воля, по Домострою, сама по себе образец и сама по себе наука. В соответствии с ней семейная жизнь должна выстраиваться иерархически, как естественная лестница взаимоотношений, в которой каждый занимает свою ступень и выполняет свою задачу: «Благословляю я, грешный, и поучаю, и наставляю, и вразумляю сына своего и его жену, и их детей, и домочадцев: жить во всем по христианскому закону, в чистой совести и правде, с верой творя волю Божию и соблюдая заповеди его, и себя утверждая в страхе Божиим, в праведной жизни, и жену поучая, также и домочадцев своих наставляя – не принуждением, не побоями, не работой тяжкою, а как детей, чтобы были всегда упокоены, сыты, одеты, и в теплом доме, и всегда в порядке». Семья рисуется в Домострое как единый организм, в котором все делается сообща: «есть и пить, или яства варить, или печь что...». Объединяющим началом являлась общая молитва: «Каждый день вечером мужу с женой, с детьми и с домочадцами, кто знает грамоту – отпеть вечерню, повечерницу, полунощницу в тишине, с вниманием и смирением, с молитвою и с поклонами, петь внятно и согласно...» В описании такой семьи чувствуется незримое присутствие высшего Отца, в стремлении выполнять Его заветы объединялись члены семьи, что обеспечивало ее целостность, соблюдение традиций, воспитание детей в четких правилах. Гарантом такого воспитания, укажем на это еще раз, выступал отец, который кроме прочих своих задач выполнял функцию наставника.

От детей Домострой, как и раньше, требовал повиновения и послушания родителям во всем: «...со страхом раболепно служите им, да и сами от Бога мзду примите и жизнь вечную наследуете, яко совершители его заповеди». Такое же послушание Домострой налагает и на жену: «...во всем она ему покорятся и что муж накажет, то с любовью принимати...» Семейная дисциплина поддерживалась различными способами, в том числе и телесными наказаниями, но как крайняя мера: «...если жена, или сын, или дочь слову или наставлению не внимает, и не слушается...» Отсюда не следует делать вывод, что древняя русская педагогика отличалась крайней жестокостью. Нравы были далеко не мягкие, но и в самом Домострое не раз слышатся слова любви и кротости. Излагающиеся там правила воспитания во многом повторяют воспитательные притчи Соломона и Сираха, но, как отмечает Мировпольский, они в то же время «как плоды высокого ума, глубокого знания души человека и редкой житейской мудрости вовсе не представляют требований какой-то дикой, бессмысленной жестокости», к тому же смягчаются влиянием христианской любви [136, с. 249]. Домострой дает советы, чтобы все в жизни семейной и общественной делать в любви, тишине, мире и согласии, милосердии: «Подобает убо мужем поучати жен своих с любовью, и благорассудным наказанием (т. е. наставлением. – С. Д.)».

Чтобы правильно понять взгляды на воспитание в Домострое, надо иметь в виду общий дух всего сочинения и помнить об основе основ древнерусского воспитания – страх Божий: «...и учить страху Божию и вежеству и всякому благочинию... любить их и беречи, и страхом спасати. Учи и наказуя (наставляя. – С. Д.), и разсуждая, раны возлагати... Аще что дети согрешают отцовым и матерним небрежением, им о тех гресех ответ дати в день страшного суда». Поэтому и телесные наказания не как обычный способ воспитания, но как крайнюю меру применять необходимо было не с жестокостью, а с любовью, с сознанием тяжелой ответственности за дитя как за душу свою. Основными же средствами воспитания были: хранение святой веры, любви к Богу, участие в Таинствах, воспитание в страхе Божиим и памяти смертной. В целом, по мнению С. И. Мировпольского, «взгляды Сильвестра на религиозно-нравственное воспитание говорят о том, что предания Руси Владимировой живо сохранились у народа русского и в эту эпоху» [136, с. 252]. Например: «Старейшим себе честь воздавай, и поклонение твори;

средних яко братию почитай; маломощных и скорбных любовью привечай; юнейших яко чада люби; всякому созданию Божию не лих буди; славы земные ни в чем не желай; вечных благ проси у Бога; всякую скорбь и тесноту с благодарением терпи; обидим не мсти, хулим моли; зла на зло не воздавай; согрешающая не осуждай... в монастыри и в больницы и в темнице заключенных посещай, и милостыню по силе всяких потребных подавай...»

Сила подобного рода наставлений была такова, что обычаи пережили Петровскую эпоху, а их актуальность сохранялась еще много лет. Так, спустя почти полтора столетия, в 1705 году, появляется «Отеческое завещание сыну» Ивана Тихоновича Посошкова, в котором он опять ставит цель изложить правила христиански-нравственной жизни, семейных обязанностей. В предречии к «Завещанию» Посошков напоминает основное правило христианской жизни: твердо хранить православную веру и всеми силами держаться Церкви Христовой. В первой главе, об отроческом житии, дается наставление прилежно заниматься в годы отрочества «книжным научением», изучать в том числе и иностранные языки, чтобы читать книги, не противные вере и благочестию. Далее Посошков обстоятельно излагает долг христианского юноши – свято беречь в себе нравственную стыдливость и целомудренную скромность, внушая нравственное отвращение к греховной мерзости нецеломудрия: «Со отроки же пустошными отнюдь не собирайся, да не навикнешь делам их злым... А наипаче бойся сообщатися со отроки блудливыми...»; «ты, сын мой, не токмо единого блудного греха бойся, но и от всякого зла удаляйся. Так жить навикай, еже бы тебе никого, старого или малого или богатого или убогаго человека, ничем же бы оскорбити. Но ко всем буди любителен и всякому человеку отвечаи и глаголи кротостно, а сурово никакому человеку, кроме причины, не глаголи, понеже сурово слово воздвигает гнев». Всякому человеку Посошков учит делать добро, не считая малостью и сострадание к животным: «И не токмо человеки любы, но и скоты милуй... Егда научися миловати скоты, бо уже устыдишися не миловати человеки, но во всяких им нуждах будиши способствовать. Даже деревья без нужды истреблять грешно... понеже Бог насадил древета на потребу человекам, а не на ругание, не на игране...»; учит сына воздержанию и терпению: «обучай его нужду всякую терпети. Одеждами драгоценными не украшай, от украшения бо навикают дети гордости и ко блуду»; «нам не золотом, ни серебром, ниже накладными волосами подобает себя украшати, но паче подобает нам себя украшати в воинском деле храбростию, в судейском деле – правосудием, в купечестве – праведным и неподвижным словом и товаром нелестным, мастеровым же людям – в тщательном художестве. В духовном же деле... украшатися благочестивою правдою Христианскою, древнею верою еже блюсти ее цело и непоколебимо, к тому же украшатися книжным учением, грамматическим и риторским и философским разумом». Также он настаивает на необходимости честного, посильного труда не за страх, а за совесть «всею христианскою правдою» работать: «и по ся дни положи ему зарок, колико листов книг прочитати, и по колику ни есть и написати Божественных писаний, дабы никогда празден не был и дней бы своих не терял даром»; «и никогда празден, сыне мой, не сили: либо какое художественное дело делай, либо книги читай, либо молитвы или псалмы читай, либо мыслью своею с Богом беседуй. А в пустошная и кощунственная словеса отнюдь не вдавайся, понеже за всякое праздное слово на страшном суде ответ Богу воздаси». Когда постигнет нужда, будет плохо, встретятся неприязни, обиды, искать причины советует в самом себе, в своей слабости, считает, что винить необходимо себя, свою немощь, свои грехи, а не других.

Глава вторая и значительная часть третьей относятся к вопросу о брачной жизни, а затем излагаются обязанности родителей в отношении к детям. Посошков сокрушается, что в русском народе отцы и матери растят детей без всякой заботы о коренении в них благонравия, не помышляя, что причиняют тем великое зло и детям, и себе, и в целом государству. Воспитание Посошков рекомендует самое строгое: «...всякое бо зло и безумство родится от родительской потачки» (т. е. попустительства). На жену Посошков смотрит уже гораздо выше, чем во

времена Домостроя: «А без совета, наипаче без женяго, отнюдь ничего твори, понеже она от самого Бога дана тебе не ради порабощения, или токмо послужения, но ради самая помощи... И по сему, аще кто будет жену ничтожить и претворять ее в рабий образ, и той будет Богу противно чинити. Бог ее нарек помощницею, а не работницею, и не простою помощницею, но подобною».

Очевидно, что многие мысли Посошкова перекликаются с «Поучением Владимира Мономаха» и Домостроем, поскольку Посошков отстаивает идеи старого устоя, патриархальной семьи, но одновременно появляются новые, современные его времени идеи, связанные прежде всего с проблемой образования.

В начале XVIII века появляется еще одно сочинение подобного жанра, написанное одним из выдающихся историков и государственных деятелей Петровского времени Василием Николаевичем Татищевым, – «Духовная моему сыну» (1734). В этом сочинении Татищев высказывает сыну свои нравственные и умственные идеалы в качестве руководства в его последующей жизни. Прежде всего, следуя сложившейся воспитательной традиции, он требует от сына, чтобы тот от юности до старости поучался в вере и прилежно познавал волю Творца, поскольку это есть «единый свет стезям нашим и премудрости дражайшая паче злата и серебра и камня драгоценного», защищал «безвинного от неправды», не мстил никому за обиду, судил всякое дело «без сердца и гнева праведно» и т. п. Основой самовоспитания он считает чтение Ветхого и Нового Завета: «Из Библии научишься ты истинной премудрости, в Новом Завете не сыщешь ничего, что бы давало самолюбию и страстям нашим хоть малое поползновение: нет тут лести никакой, но везде сияет истина». Кроме Священного Писания Татищев призывает сына изучать творения святых отцов, среди которых на первое место ставит Иоанна Златоуста. После изучения книг православных Татищев советует сыну читать книги иноверные с тем, чтобы быть ознакомленным с точкой зрения, изложенной в них, но не вступать с ними в прения. Весьма важным считает поучиться и светским наукам, также считает, что важно знать законы, указы. Затем Василий Николаевич излагает правила для руководства в жизни семейной и общественной. Главным в жене он считает доброе состояние, разум и здравие. Об отношении мужа к жене он пишет: «...имей и то в памяти, что жена тебе не раба, но товарищ, помощница... в воспитании детей общее с ней прилежать; в твердом состоянии дом в правлении ея поручить, а затем и самому неленостно смотре... к жене любовь и верность ненарушимо сохранить». В воспитании детей советует стараться воспитать их «в начале страху Божию, потом надлежащим наукам» и сделать их «чрез то полезными своему отечеству». Гражданскому воспитанию детей Татищев придавал особое значение: «В службе Государю и государству должен ты быть верен и прилежен... так о пользе общей, как о своей собственной, прилежать и государю, яко от Бога наставленной над тобою власти честь и повиновение отдавать»; «при вступлении в дело, наипаче всего храни правосудие во всех делах, не льстяся никакою собственною пользою». Жизнь Татищев предлагает расписать таким образом, чтобы служить тридцать лет, сначала в военной, потом в гражданской службе, а затем в возрасте около пятидесяти лет поселиться в деревне и заняться своим имением. Татищев дает наставление позаботиться о религиозно-нравственном воспитании и образовании крестьян, советует иметь в деревне ученого священника, обучать крестьян грамоте и письму. В деревнях советует завести бани, богадельни, больницы. В собирании доходов с крестьян дает наставление быть справедливым и умеренным.

Отеческое завещание Татищева стало, пожалуй, одним из последних широко известных сочинений подобного рода. В этих завещаниях отцы, давая детям добрые советы, прямо говорили, чтобы дети следовали их примеру. «Значит, – пишет С. И. Миропольский, – у родителей слово с делом не расходилось; родители жили так, как веровали, и давали детям пример доброй жизни» [136, с. 83]. Такой пример служил лучшим воспитательным средством. Крепость православной семьи, как было показано выше, покоилась на совместном исполнении воли Божией и иерархичном устройении: муж – глава жене, жена почитает мужа и послушна ему, дети нахо-

дятся в послушании у родителей. Иерархическое устройство семьи способствовало духовному становлению личности в различные периоды ее развития и раскрытию ее психофизических сил при условии признания каждым членом семьи этих Богом установленных обязанностей спасительными и обязательными. Воспитание детей в такой семье зиждется на чувстве ответственности отца не столько за материальную обеспеченность семьи, сколько за духовное возрастание ее членов.

Церковь оставалась первой и главной руководительницей в воспитании, и учителя ее не оставляли родителей без наставлений. В сборнике второй половины XVII века, напечатанном и описанным Лавровским в «Памятниках старинного русского воспитания», сочинитель трактата предупреждает, что любовь к детям должна быть разумной. По-видимому, родители и тогда допускали слабости по отношению к ребенку, если автор посчитал необходимым предостеречь их от такой ошибки: «Подобает родителям имети любовь к чадам умеренная. Якоже вино, мерно употребляемое, веселит и здравит, безмерне паки приемое разума лишает и болезни бывает виновно: тако любы родителей ко чадом, аще есть по достойному, полезна есть и рождшема и рождением: аще же выше меры, и тема вред творит овым: овы в развращение попускает, тем же печаль и болезнь о развращении овех содевает».

Святитель Тихон (Задонский) выделил следующие правила отношений в православной русской семье: жить по христианским заповедям; любовь и верность хранить до конца жизни; относиться к жене не как к рабыне, а как к помощнице, а жена в свою очередь должна своего мужа бояться и повиноваться ему, терпением побеждать всякое зло супруга; снисходить к немощам друг друга.

Постепенно вопросы семейного воспитания проникают и в отечественную научную православно-педагогическую мысль. Идею о том, что семья ответственна за национальное воспитание ребенка, обосновал в своих трудах К. Д. Ушинский. Среди приоритетов национального воспитания, которые должны закладываться в семье, Ушинский называет родной язык, православную веру, патриотизм. Рассуждая о семейном воспитании дворян, К. Д. Ушинский помимо ряда отрицательных черт отмечал такие положительные моменты, как глубина и сердечность отношений, патриотизм, православная религия, которая «своими традициями и праздниками воспитывает человека лучше любых воспитателей» [цит. по: 96, с. 58]. Всякий получивший чисто русское воспитание, пишет ученый, непременно отыщет в душе своей глубокие, неизгладимые впечатления множества церковных песен и священнодействий, службы Великого поста и Страстной недели, встречи светлого праздника Рождества, Крещения и всех тех церковных торжеств и служб, которые составляют эпохи в годовой жизни каждого чисто русского семейства.

В книге прот. Владиславлева, вышедшей в 1875 году, мы находим такое описание устройства православной семьи: глава семьи – отец – представляет собой образ Христа, жена – образ Церкви Христовой, дети – чада Церкви. В силу таких отношений и такого устройства семьи отец Владиславлев отрицательно отзывался о телесных наказаниях в семье, которые, если они есть, обличают, по его мнению, недостаток в родителях нравственной силы. Средствами воспитания в православной семье он называет: возбуждение чувств раскаяния, удаление детей с глаз родителей, лишение родительского благословения как самое тяжкое наказание. Задачу педагогических воздействий отец Владиславлев видит в том, чтобы приучить ребенка стремиться к истинно доброй и полезной деятельности ради самого добра [см. 40]. Удивительно, но Каптерев, анализируя данную книгу, уверен, что в ней отражены идеи, навязанные Западом, гуманистические идеи. Однако в свете приведенных выше отеческих поучений, авторами которых являются наши соотечественники, трудно согласиться с Петром Федоровичем. В русской православной педагогической культуре воспитания в семье на протяжении длительного времени действовали и ветхозаветный, и новозаветный мотивы, и в книге прот. Владиславлева последний берет верх. Уклонение в сторону того или иного мотива при выборе тактики воспитания

зависит, на наш взгляд, от личности воспитующего, индивидуальных особенностей его характера, а также порой от практики воспитания его самого. Так, в это же время появляются книги о воспитании в семье, где преобладают и ветхозаветные мотивы, – например, «о переломе воли заблуждающейся» [138], о том, что «воспитание и образование по форме и содержанию не что другое, как одно повиновение» [135, с. 69] и т. п.

Концептуальную разработку идеи о духовно-религиозном воспитании ребенка в семье осуществил И. А. Ильин. Вера, считал он, помогает стать цельной личностью и, проводя ребенка через этапы духовного роста посредством воспитания в нем веры, а также пробуждения сердца, раскрытия совести, воспитания деятельной воли, родители должны заложить в нем основы духовности. Развивая мысль Ушинского о необходимости сохранения в семейном воспитании исторического характера народа, Ильин выделил и охарактеризовал этапы формирования у детей национального самосознания: от бессознательного восприятия национального через природу, уклад семейной жизни, родной язык, песни, сказки, игры, поэзию к сознательному постижению величия своей страны и своего соединения с ней через православную веру, изучения жития святых и истории своего народа, пробуждения интереса к национальному хозяйству и гордости за свою национальную армию.

Впервые в русской православно-педагогической мысли Зеньковский поставил вопрос о социальном созревании личности ребенка в семье. Семья в педагогических воззрениях Зеньковского выступает как незаменимый орган социального воспитания, одна из ее важнейших задач – социальное ориентирование ребенка. Анализируя особенности социального созревания ребенка, ученый пришел к мысли, что развитие детской личности в целом может быть представлено как движение от индивидуального к социальному началу и вместе с тем как раскрытие его индивидуальности через творчество. Характеризуя детство как процесс вживания в социальную жизнь, Зеньковский выделил основную причину большой по времени продолжительности человеческого детства: необходимость для каждого нового поколения усвоения все возрастающего объема социального опыта, который выработало человечество. Из этого у него вытекают следующие задачи семейного воспитания: научить ребенка понимать социальную жизнь, эмоционально вбирать ее в себя, ориентироваться в ней, чтобы в конечном счете стать способным к творческому преобразованию действительности. Как изначально социальная среда, семья призвана создать благоприятные условия для накопления ребенком духовно богатого социального опыта. Способствуя усвоению ребенком социальной традиции, семья должна воспитывать в нем такие важные качества, как эмоциональная отзывчивость, сострадание, взаимопомощь, уступчивость, послушание и т. п.

В сердце же самого ребенка, согласно святоотеческим поучениям, должна навсегда расцвести почтительная и нежная благодарность к родителям, пробуждающая его сердце и укрепляющая его духовность. Любовь, как и вера, «без дел мертва» (Иак 2. 20). Поэтому детей надо приучать любить родителей и заботиться о них с самого раннего возраста. Когда родители все отдают ребенку, своему кумиру, не научая его отдавать, и не заботятся друг о друге, они растят эгоиста с потребительской психологией.

Любовь, как и вера, достигает совершенства делами. Поэтому в православной семье, как правило, для каждого из детей устанавливаются свои обязанности по отношению к родителям и друг к другу. Весьма полезными в этом плане считаются совместные бытовые и хозяйственные дела, в которых участвуют все члены семьи. Это могут быть посещение святынь, музеев, походы, поездки за город, беседы на религиозные темы, совместные чтения, детские игры и т. п.

Итак, с точки зрения православной педагогической мысли ведущим фактором становления и развития ребенка считается не материальное благополучие, а нравственная атмосфера семьи, желание и умение родителей заниматься воспитанием детей, проявление ими нежности, заботы, понимания и уважения по отношению к личности ребенка, опека над ними. В слове «К верующему отцу» свт. Иоанн Златоуст находит, что «нерадение о детях больше всех грехов».

Ревностно проповедовал он об обязанностях родителей: «Для того Бог и вложил в родителей любовь к нам, чтобы в них мы имели наставников в добродетели. Не одно рождение делает отцов, но хорошее образование, и не ношение во чреве делает материю – но доброе воспитание» [82, с. 82].

Какие же средства семейного воспитания выработаны в православной педагогической культуре? И. А. Ильин основное внимание воспитателей и родителей обращал на первые часы жизни ребенка, считая, что, как только начнутся проблески сознания, необходимо позаботиться о том, чтобы они исходили от духа и будили в младенческой душе духовные состояния. Педагогически важно, отмечал он, чтобы духовность инстинкта была пробуждена до неизбежных потрясений. При этом нельзя забывать о том, что ребенок – это суверенное существо, что он, так же как и взрослые, почтен Богом даром свободы. Поэтому главное в обретении веры ребенком должно быть не столько религиозное обучение, как таковое (хотя, безусловно, оно необходимо для верующего человека), сколько общесемейная атмосфера благоговения перед святыней, уважительное отношение отца и матери друг к другу, ощущение живой связи с Церковью, непрестанная молитва родителей за детей.

Основой воспитания детей в православной семье является напряженная духовная внутренняя жизнь родителей, которую дети чувствуют и в которой они по мере своего возрастания будут участвовать. Основная задача такого воспитания в свете православной педагогики – вложить в сердца детей начатки Христовой веры, раскрыть ее как радостную полноту жизни и подготовить детей к тому, чтобы они, придя в возраст, на любом жизненном поприще ощущали себя прежде всего членами Церкви.

Начальные стадии воспитания ложатся в основном на плечи матери. Еще во время беременности ей должны сопутствовать молитва и духовное бодрствование. Свт. Феофан Затворник в своем творении «Путь ко спасению» дает ценные практические указания о том, как следует вести ребенка после его рождения по пути православного воспитания. Наиважнейшим и первым шагом религиозного воспитания ребенка в семье, по словам святителя, является крещение младенца. Таинство Крещения, как и все остальные Таинства Церкви, безусловно, необходимо для ребенка, поскольку создает связь души с Церковью, «вживание» в церковную жизнь, через крещение младенцу как бы даруется благодать Божия. В дальнейшем эту благодать родителям необходимо всячески укреплять и приумножать в ребенке.

Обязательным средством в укреплении благодати крещения является научение ребенка первым молитвам. Но не так нужно учить молиться, как делать это вместе с ним, поскольку атмосфера молитвы сильнее всего действует на душу. Постепенно в ребенке должно возрастать сознание бытия Божия, Его Всемогушества и Любви, потребность в молитве. Для этого необходимы воспитательные усилия родителей, их пример и их молитвы за детей. Молитвы должны идти от сознания и чувства, поэтому смысл их надо детям разьяснять. В этом отношении родители должны быть на высоте. Необходимо помнить, что нельзя дать ребенку больше, чем сам имеешь. В то же время, как указывал прот. В. Зеньковский, важны не столько слова молитвы, сколько «стояние перед Господом», т. е. соответствующая установка души [69, с. 71]. Посещение Богослужений и участие семьи в Таинствах Церкви, соблюдение поста, конечно, также являются первейшими средствами воспитания детей в православной семье.

Итак, педагогическая культура православной семьи основана на положении о том, что единство Церкви Вселенской должно проявляться в семье. Складываясь с начала Крещения Руси, традиции православной семьи и православного семейного воспитания со временем сами стали становиться средством воспитания. Среди них наиболее значимыми и существенными назовем иерархичность устройства семьи, отеческое попечение, молитвенное общение, пост, участие в жизни Церкви и ее Таинствах.

Сам идеал воспитания в педагогической культуре православной семьи был евангельский, проникнутый любовью, преданностью воле Божией, смирением, любовью к отечеству. В осно-

вании духовно-нравственного воспитания полагался страх Божий. Мономах заповедовал: «Се же вы конец всему, страх Божий имейте выше всего». Этот ведущий мотив воспитания звучал и в эпоху монгольского ига. Так, св. Петр заповедовал священникам «духовных детей своих поучать сперва страху Божию, потом покаянию во грехах, любви, кротости, смирению и милостыне». Св. митрополит Алексей пишет: «...имейте, дети, в сердцах страх Божий: ибо при нем человек может стяжать всякую добродетель».

В основании устройства семьи и воспитания детей полагалась любовь к ближнему. В «Поучении владыки Матфея Сарайского к детям моим» читаем: «Чада мои милые! Первое – имейте веру праву к Богу, Отца и Сына Святого Духа, потом же в послушании святых его апостол и святых отец... Любовь же имейте ко всем, богату и убогу, к нищим и бедным, в узах страждущих»; «Ничто же бо тако Богу человека уподобляет и сынотворит, якоже любы врагов...» (Симеон Полоцкий. «Обед душевный»).

«Древнерусское общество, – пишет В. О. Ключевский, – под руководством церкви в продолжение веков прилежно училось понимать и исполнять и вторую из двух основных заповедей, в которых заключаются весь закон и пророки, – заповедь о любви к ближнему... практика этой заповеди направлялась преимущественно в одну сторону: любовь к ближнему полагали прежде всего в подвиге сострадания к страждущему, ее первым требованием признавали личную милостыню. Идея этой милостыни полагалась в основание практического нравоучения; потребность в этом подвиге воспитывалась всеми тогдашними средствами духовно-нравственной педагогики» [104, с. 78]. Заповедовалось исполнять дела милости телесной и духовной. Мономах завещал: «...всего паче убогих не забывайте», «и милостыню творя нескудну, то бо есть начаток всякому добру». Лука Жидята также поучал: «Помните и милуйте странные, и убогие, и гладные, и темничны, и своим сиротам милостиви будете». Симеон Полоцкий пишет о милосердии: «Дела же милосердия суть сугуба: телесная и духовная. Телесная суть семь: алчного напитати, жаждного напоити, нагого одети, к заключенному приходити, больного посетити, странного в дом приятии, мертвых погребати. Духовная также семь: грешника исправить, невежду научити, совета требующему здравый совет дати, о ближних господи молити, печального утешати, обиды терпети и вины оставляти» («Обед душевный»).

«Благотворительность, – пишет В. О. Ключевский, – была не столько вспомогательным средством общественного благоустройства, сколько необходимым условием личного нравственного здоровья: она больше нужна была самому нищелюбцу, чем нищему... Древнерусский благотворитель, “христолюбец”, менее помышлял о том, чтобы добрым делом поднять уровень общественного благосостояния, чем о том, чтобы возвысить уровень собственного духовного совершенствования. Когда встречались две древнерусские руки, одна с просьбой Христа ради, другая с подаванием во имя Христово, трудно сказать, которая из них больше подавала милостыни другой: нужда одной и помощь другой сливались во взаимодействии братской любви обеих» [104, с. 78–79].

Одну из важнейших задач семейного воспитания составляло развитие в детях духа церковности, любви к богослужению, навыка в исполнении заповедей церковных. «Не ленитесь к церкви ходити», – учит Лука Жидята. «Вас приходящих [в храм] хвалю и благословлю», – говорит св. Кирилл Туровский. Заповедовалась любовь к монастырям, к церкви, к церковному чину: «Поминаита монастыря, – пишет Ксенофонт в завещании детям, – черноризыце стыдится и чьтета и милосердьдуита»; «чтита от всего сердца иерея Божия, чтите и слуги церковныя» (Лука Жидята). Св. митрополит Алексей пишет: «...к церковной службе будьте поспешны, стараясь предварить друг друга... не говорите: отпоем дома. Такая молитва не может иметь никакого успеха без церковной молитвы». В «Поучении владыки Матфея Сарайского к детям моим» читаем: «...старца чтите, попы и диаконы, яко служители Божии суть... монастыри же блюдите, чада моя, та бо суть домове святых и пристанище сего... всяку скорбь отженете, к святым местам приходите, у тех благословение просите и дети своя к ним посы-

лайте, благословения им хотящее. Бельцы же чтите попы достойно и диаконы, яко слуги Божия: те бо за молитву творят к Богу по вся дни».

Благочестивые отцы семейства и духовные отцы внушали своим детям необходимость поста и покаяния. «Воссияет весна постная, и цвет покаяния: очистим себе, братья, от всякая крови плотския и душевныя...» – пишет Мономах. В «Поучении владыки Матфея Сарайского к детям моим» читаем: «...пост имейте чист, егда достоин в постныя дни поститися, да примет светлость... постящееся, нищим раздробляете хлеб свой и убогыя милуйте...»

Важнейшим долгом детей в православной семье считалось почитание родителей и старших: «чтите стара человека и родителя своя» (Лука Жидята); «старыя чти яко отца, а молодыя яко братью» (Мономах). В одном из сборников XVI века есть замечательные слова из произведения «Како достоин чаду чтити родителя своя»: «Заповедь же Господня блага зело и праведна, учащи ны чтити отца и мать по благодати Божии». В «Слове святых отец, како детям чтити родители своя» автор пишет: «Послушайте братья и сестры заповеди Господня, иже и законнику рече се первийша заповедь, да любити отца своего и мать свою, и благо ти будет и долготелен будеши на земли. Иже бо чтить родителя своя и слушает веленья ею, се очистит грехи своя и от Бога прославиться».

Одним из магистральных направлений православного семейного воспитания являлось внушение детям смирения и кротости. «Глубокая вера наших предков, – пишет С. И. Мировпольский, – научила их терпеливо переносить скорби, испытания, в сознании, что причиною всех зол наша греховность, что только молитвою, покаянием, исправлением можно отвратить гнев Божий... Этот взгляд не вел к унынию и отчаянию, напротив, спасал от них, вливал бодрость и веру в душу при испытаниях» [136, с. 78]. «В напасти терпи, на Бога упование имея», – говорит Лука Жидята. «...Никто же вам не может вредитися и убить, понеже не будет от Бога повелено...» – пишет Мономах. Симеон Полоцкий смирение называет началом всех добродетелей: «Лепота души христианской из смирения происходят, на нем все добродетели зиждутся»; «Ибо якоже гордость всех злых есть источник, тако смирение всяческих начал добродетелей» («Обед душевный»).

Детей учили также любви к правде, искренности, честности, внутреннему самоограничению: «Любовь имейте со всяцем человеком, а боле з братиею, и не буди ино на сердце, а ино на в устех; но под братом ямы не рый, да тебе Бог в горшая тоя не вринет. Но буди правдив... претерпите брат брату и всякому человеку, а не въздайте зла за зло» (Лука Жидята); «...научися по евангельскому словеси, очима управленье, языку удержанье, уму смиренье, телу порабощенье, гневу погубленье, помысл чист имети, понужаяся на добрая дела Господа ради...» (Мономах).

Любовь к труду, презрение к лени также составляли черты православного семейного воспитания. «Леность бо всему мати, еже умеет, то забудеть, а его же не умеет, а то ся не учить: добре же творящее, не изозите ся лени ни на что доброе: первое к церкви, да не застанет вас солнце в постели», – поучает Мономах.

Таким образом, основой воспитательного идеала в педагогической культуре православной семьи был закон евангельский на началах правды, любви, мира, преданности воле Божией, смирения, человеколюбия. Учительная литература древнерусского времени добавила к нему строгую православную церковность. Став идеалом самобытно русским, он приобрел еще и патристический характер.

Заключение

Исследуя в вышеизложенной работе проблему становления и развития феномена православной педагогической культуры в России, позволим себе в заключении остановиться на наиболее существенных характеристиках данного феномена, к которым мы пришли.

Существуя и развиваясь в нашей стране на протяжении тысячелетия, православная педагогическая культура интегрировала православную религию и историко-культурный педагогический опыт, постепенно вобрала в себя ценности православного вероучения и культуры, сформировала ряд педагогических учений и теорий, способствовала развитию особого типа педагогического мышления, педагогического сознания нашего общества, сформировала этические требования и образцы практической педагогической деятельности, регулируя тем самым сферу педагогического взаимодействия.

В православной педагогической культуре нашли свое обобщенное отражение практический опыт православного воспитания и обучения, теоретические представления о ценностях образования и воспитания, требования к построению образовательно-воспитательного процесса и педагогического взаимодействия.

Феномен православной педагогической культуры рассмотрен нами в различных аспектах своего проявления:

как часть духовной практики в сфере взаимоотношений поколений, где накоплены определенные традиции, нормы взаимоотношений, опосредующиеся требованиями православной религии;

как область человеческих знаний, включающая педагогические концепции, теории, нормы, ценности, идеи. Эта часть православной педагогической культуры создавалась опытом людей, специально изучающих проблемы воспитания и обучения;

как деятельность учителя – субъекта православной педагогической культуры.

Характер проявления православной педагогической культуры в указанных аспектах позволяет рассматривать ее как часть православной культуры, в которой запечатлены особого рода ценности духовной и социально-педагогической практики, педагогической теории и способы педагогической деятельности.

Исследование православной педагогической культуры в указанных аспектах позволяет утверждать, что она реально существовала и продолжает существовать в воспитательных традициях нашего общества, в педагогических теориях, в моделях педагогической деятельности и личности православных педагогов.

Являясь не только отражением культурного состояния определенной части общества, но и действенным способом сохранения межпоколенных отношений, средством передачи духовно– и социально-педагогического опыта, православная педагогическая культура может и должна быть активной преобразующей силой, вносящей нечто новое, ценное и достойное в педагогическую жизнь нашего общества.

Литература

1. *Абрамов Я. В.* Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее. СПб., 1900.
2. *Аванесова Г. А.* Трактровка духовной культуры и духовности в отечественной аналитике в прошлом и теперь // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. 1998. № 4.
3. *Агафонова Г. З.* Воспитание духовности в педагогических воззрениях свт. Фаддея // Семья в России / Гос. НИИ семьи и воспитания. 2006. № 1.
4. *Агафонова Г. З.* Духовно-нравственные традиции отечественного начального образования второй половины XIX – начала XX века: на примере церковно-приходских школ: Автореф. дисс. ... к. пед. наук. Чебоксары, 2006.
5. *Адрианова-Перетц В. П.* Человек в учительной литературе Древней Руси / Труды отдела древнерусской литературы. Т. XXVII. Л., 1972.
6. *Аксаков К. С.* Еще несколько слов о русском воззрении // Аксаков К. С. Эстетика и литературная критика. М.: Искусство, 1995.
7. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: Сб. науч. трудов и материалов по итогам науч. конф. Волгоград, 27–30 сентября 2004 г.: В 2 ч. Волгоград, 2005. Ч. 1.
8. *Александров Р. Ю.* Принцип «духовности» в молодежной субкультуре // Актуальные проблемы науки в контексте православных традиций: Сб. материалов международной науч. – практ. конф. 28–29 февраля 2008 г. Армавир, 2008.
9. *Алексеева Л. В.* Проблема нравственного воспитания в педагогическом наследии М. И. Демкова: Автореф. дисс. ... к. пед. наук. Смоленск, 2004.
10. *Алексей Степанович Хомяков. Его жизнь и сочинения.* М., 1897.
11. *Амфилохий (Радович), митр.* Человек – носитель вечной жизни / Пер. с серб. С. Луганской. М., 2005.
12. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. М., 1985.
13. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. М., 1990.
14. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н. П. Калениченко. М., 1988.
15. Антология педагогической мысли христианского Средневековья. М., 1994.
16. *Антонов К. М.* Философия Киреевского: Антропологический аспект. М., 2006. 235 с.
17. *Архангельский А. С.* Творения отцов Церкви в древнерусской письменности: Извлечение из рукописей и опыты историко-литературных изучений. Вып. I–IV. Казань, 1889–1890.
18. *Архангельский Н. М.* Желательная постановка религиозно-нравственного воспитания в средних учебных заведениях / Мин. нар. просв. Н. Новгород: Тип. губ. правления, 1909.
19. *Багге М. Б.* Школа Рачинского как педагогическая система: Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1999.
20. *Безрогов В. Г.* Становление образовательных традиций христианской школы в I–V веках: Автореф. дисс. ... д. пед. наук. М., 2004.
21. *Безрогов В. Г.* Станьте как дети: Педагогические идеи Нового Завета // Педагогика. 2002. № 4.
22. *Беленчук Л. Н.* Концепции национального воспитания на рубеже 19–20 вв. // Педагогика. 1999. № 5.
23. *Белинский В. Г.* О воспитании детей вообще и о детской книге // Антология педагогической мысли России I половины XIX века. М., 1987.

24. *Белозерцев Е. П.* Образование: историко-культурный феномен: Курс лекций. СПб., 2004.
25. *Бельский В. Ю.* Принцип народности в системе социально-философских взглядов К. Д. Ушинского. М., 2002.
26. *Беляева В. А.* Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: Автореф. дисс. ... д. пед. наук. М., 1999.
27. Беседа преподобного Серафима Саровского о цели христианской жизни. Клин, 2003.
28. *Бим-Бад Б. М.* Педагогические течения в начале XX века. М., 1998.
29. *Блинов В. И.* Развитие теории и практики образования в России в XVIII – начале XX века под влиянием изменений ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания: Автореф. дисс. ... д. пед. н. М., 2001.
30. *Бобровникова В. К.* Педагогические идеи и деятельность М. В. Ломоносова / Под ред. М. К. Гончарова. М., 1961.
31. *Болбас В. С.* Нравственно-просветительские идеи Кирилла Туровского // Педагогика. 1999. № 3.
32. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2002.
33. *Бондаревская Е. В.* Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3.
34. *Бочарова И. М.* Церковь как институт духовного образования и воспитания: Автореф. дисс. ... к. филос. н. Воронеж, 1998.
35. *Булкин А. П.* Культуросообразность образования: Педагогический опыт России XVIII–XX вв.: Автореф. дисс. ... д. пед. н. М., 2003.
36. *Були В. В.* Памятники старинного русского воспитания. Пг., 1918.
37. *Видякова З. В.* Педагогика и антропология в учении святителя Тихона Задонского: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. М., 2004.
38. *Видякова З. В.* Становление русской школы: теория и практика (с древнейших времен до Октябрьской революции 1917 года). Липецк, 2000.
39. *Владимирский-Буданов М.* Государство и народное образование в России с 17 века до учреждения министерств. СПб., 1874.
40. *Владиславлев В. Ф.* Уроки по классу христианской педагогики для воспитанниц женских гимназий и наставниц народных школ. М., 1875.
41. *Воблый К. Г.* Проблема воспитания по Канту. Варшава, 1904.
42. Вопросы религиозного воспитания и образования. Вып. II. Париж, 1928.
43. Воспоминания Вышенского инок о Преосвященном еп. Феофане // Прибавления к церковным ведомостям. 1894. № 10.
44. *Гагаев А. А., Гагаев П. А.* Русские философско-педагогические учения XVIII–XX веков: культурно-исторический аспект. Саранск, 2009.
45. *Гальковский Н. М.* Борьба христианства с остатками язычества в Древней Руси. Харьков, 1916. Т. 1.
46. *Гатилова Н. Н.* Духовно-нравственное воспитание человека в трудах свт. Игнатия Брянчанинова: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Курск, 2006.
47. *Гессен С. И.* Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М., 1993.
48. *Греков Б. Д.* Политическая и культурно-историческая роль Киева. М., 1944.
49. *Глуценко Е. А.* Концепция воспитания целостного человека в наследии В. В. Зеньковского: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Хабаровск, 2009.
50. *Демков М. И.* История русской педагогики. М., 1913.

51. Демков М. И. Русская педагогика в главнейших ее представителях: Опыт педагогической хрестоматии. М., 1898.
52. Денисов А. П. Леонтий Филиппович Магницкий. М., 1967.
53. Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие. М., 2000.
54. Дмитриев Н. В. Национальная школа. СПб., 1913.
55. Добролюбов Н. А. Избр. педагогические труды / Сост. В. Ф. Козьмин, Ю. А. Рудь. М., 1986.
56. Додонов В. И. Теоретико-методологические основы духовно-нравственного воспитания личности в наследии русских религиозных философов. М., 1994.
57. Домострой / Сост., вступ. ст., пер. и коммент. В. В. Колесова; подг. текстов В. В. Рождественской и М. В. Пименовой. М., 1990.
58. Ельчанинов К. А. Отец Василий как философ: Памяти о. Василия Зеньковского. Париж: РСХД, 1984.
59. Житие и подвиги преподобного и богоносного отца нашего Сергия, игумена Радонежского / Сост. архим. Никон. Свято-Троицкая Сергиева лавра, 1904.
60. Житие святителя Тихона Задонского. Изд. Задонского Рождество-Богородицкого мужского монастыря, 2005.
61. Забелин И. Е. Домашний быт русских цариц в XVI и XVII веках. М., 1872.
62. Забелин И. Е. Уроки истории в деле народного образования. СПб., 1887.
63. Заварзина Л. Э. Исторические очерки русской педагогики: философско-образовательный аспект. Воронеж, 1998.
64. Заварзина Л. Э. Педагогика: исторические портреты. Воронеж, 1997.
65. Захарченко Е. Ю. Педагогическая культура и культурно-образовательная ситуация // Педагогика. 1999. № 3.
66. Зверева Т. И. Теоретические основы педагогической системы Зеньковского: Дисс. ... к. пед. н. М., 2000.
67. Зелевская Н. А. Проблема воспитания детей в семье в русской педагогике второй половины XIX – первой половины XX в.: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Рязань, 2003.
68. Зеньковский В. В. История русской философии: В 2 т. Л., 1991.
69. Зеньковский В. В. Педагогика. М.: ПСТБИ, 1996.
70. Зеньковский В. В. Педагогические сочинения / Сост. Е. Г. Осовский, О. Е. Осовский // Педагогическая библиотека российского зарубежья. Т. 2. Саранск, 2003.
71. Зеньковский В. В. Принцип индивидуальности в психологии и педагогике // Вопросы философии и психологии. М., 1911. Кн. 110.
72. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1996.
73. Зеньковский В. В. Русская педагогика в XX веке // Педагогика. 1997. № 2.
74. Зеньковский В. В. Социальное воспитание, его задачи и пути. М.: Моск. просвет. комиссия, 1918.
75. Зинченко В. П. Культура и духовность // Вопросы философии. 1996. № 2.
76. Зырянов П. Н. Русские монастыри и монашество в XIX и XX вв. М., 1999.
77. Игнатий (Брянчанинов). Соч.: В 7 т. М., 1991. Т. 2.
78. Игнатов А. А. Педагогические воззрения и практика духовного воспитания свт. Феофана Затворника: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Курск, 2004.
79. Иловайский Д. И. История России: собиратели Руси. М., 1996.
80. Ильин И. А. Путь духовного обновления // Путь к очевидности. М., 1993.
81. Ильминский Н. И. Беседы о народной школе. СПб., 1889.
82. Иоанн Златоуст (свт.). Полн. собр. творений. М., 1995. Т. 1. Кн. 1.
83. Иоанн Лествичник. Лестница, ведущая на небо. М., 1999.

84. *Иоанн (Маслов)*. Святитель Тихон Задонский и его учение о спасении. М., 1995.
85. *Иоанн (Маслов)*. Симфония по творениям Святителя Тихона Задонского. М., 2000.
86. *Иоанн, митр. Санкт-Петербургский и Ладужский*. Самодержавие духа. СПб., 1994.
87. *Исаева Л. Н.* Педагогическая деятельность и педагогические взгляды М. И. Демкова (1859–1939). Автореф. дисс. ... к. пед. н. Пятигорск, 1996.
88. История образования и Русская православная церковь: Хрестоматия: В 2 ч. / Авт. – сост. М. Н. Костикова. Белгород, 2000.
89. История педагогики и образования: От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учеб. пособие / Под ред. А. И. Пискунова. М., 2001.
90. *Калачева В. А.* Гуманистическая направленность педагогических воззрений свт. Иоанна Златоуста в православной педагогике: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Петрозаводск, 2003.
91. *Каледа Глеб, прот.* Домашняя Церковь. М.: Изд-во Зачатьевского монастыря, 2001.
92. *Каледа Г., прот.* Задачи, принципы и формы православного образования в современных условиях // Отцы, матери, дети: Сб. М., 2001.
93. *Каптерев П. Ф.* Значение христианства в постановке первоначального воспитания и христианской теории. СПб., 1900.
94. *Каптерев П. Ф.* История русской педагогики. СПб., 2004.
95. *Карунин Е. А.* Педагогическое наследие Сергия Радонежского (духовно-нравственный аспект воспитания): Дисс. ... к. пед. н. М., 2000.
96. К. Д. Ушинский и русская школа: Беседы о великом педагоге. М., 1994.
97. *Кедров Н.* Преподобный Сергий Радонежский и основанная им Троице-Сергиева Лавра. М., 1906. 57 с.
98. *Кедров Н.* Просветительская деятельность Троице-Сергиевой Лавры за первые три века ее существования. М., 1892.
99. *Киприан (Керн)*. Антропология свт. Григория Паламы. Париж, 1950.
100. *Кирдяшова Е. В.* Становление и эволюция педагогических воззрений В. В. Зеньковского: личность и факторы ее формирования: Дисс. ... к. пед. н. Саранск, 1998.
101. *Кириевский И. В.* О характере просвещения Европы и его отношении к просвещению России // Полн. собр. соч. Т. 1. М., 1911.
102. *Кларин В. М., Петров В. М.* Идеалы и пути воспитания в творениях русских религиозных философов XIX–XX вв. М., 1996.
103. *Климент Александрийский*. Педагог. М., 1996.
104. *Ключевский В. О.* Исторические портреты: Деятели исторической мысли. М., 1991.
105. *Ключевский В. О.* Очерки и речи: Второй сб. статей. М., 1913.
106. *Князьков С. А., Серов Н. И.* Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II. М., 1910.
107. *Кожин В. В.* Пророк в своем отечестве (Ф. И. Тютчев и история России XIX века). М., 2001.
108. *Колесникова И. А.* Идея духовного ученичества педагога в системе воспитания для работы с человеком // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сб. науч. трудов / Под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. Волгоград, 2004.
109. *Концевич И. М.* Стяжание Духа Святаго в путях Древней Руси. М., 1994.
110. *Костомаров Н. И.* Исторические монографии и исследования. Т. 1. СПб., 1872.
111. *Кошелева О. Е.* «Свое детство» в Древней Руси и в России эпохи Просвещения (XVI–XVIII вв.). М., 2000.
112. *Кошелева О. Е.* Три грани древнерусского образования (цель, содержание, ценности) // Европейская педагогика от Античности до Нового времени. Ч. 2. М., 1993.
113. *Криворотова Т. А.* Идея русской национальной школы в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: Дисс. ... к. пед. н. Новгород, 2003.

114. *Крикунов А. Е.* Образовательная концепция В. В. Розанова: Дисс. ... к. филос. н. Елец, 1999.
115. *Кудаева Т. А.* Педагогические идеи С. С. Уварова и их значение для российского общества: Автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2008.
116. *Кудрявцев М.* Светильники Сергиевы // Памятники Отечества. 1992. № 2–3.
117. *Куломзина С. С.* Наша Церковь и наши дети. М., 1994.
118. *Куломзина С. С.* Что значит молиться Богу? М., 2002.
119. *Курочкина И. Н.* Русская педагогика: Страницы становления (VIII–XVIII вв.). М., 2002.
120. *Лавровский Н.* О древнерусских училищах. Харьков, 1854.
121. *Лавровский Н. А.* Памятники старинного русского воспитания. Чтения в императорском обществе истории и древностей Российских. М., 1861.
122. *Латышина Д. И.* История педагогики: Воспитание и образование в России (X – начало XX в.): Учеб. пособие. М., 1998.
123. *Лебедев С. Д.* Светско-религиозное взаимодействие в современной России как диалог культур (социально-когнитивный аспект). Белгород, 2003. <http://socio.nav.narod.ru/monograf/monogr.htm>
124. *Лихачев А. Е.* Нравственное разложение и православие // Педагогика. 1999. № 6.
125. *Лихачев Д. С.* Культура Руси времени Андрея Рублева и Епифания Премудрого (конец XIV – начало XV века. М.; Л., 1962.
126. *Лихачев Д. С.* Литература времени национального подъема // ПЛДР. XIV – середина XV века.
127. *Лихачев Д. С.* Русские летописи и их культурно-историческое значение. М.; Л., 1947.
128. *Логунова Е. П.* Монастырь в русской культуре: опыт духовного воспитания: Дисс. ... к. пед. н. СПб., 1994.
129. *Ломоносов М. В.* О воспитании и образовании. М., 1991.
130. *Луппов П.* Из школьной статистики // Народное образование. 1903, ноябрь.
131. *Любан Т. Н.* Христианско-педагогическая антропология В. В. Зеньковского в современном контексте: Дисс. ... к. пед. н. М., 1999.
132. *Маслов Н. В.* Основы русской педагогики. М., 2006.
133. *Маслов Н. В.* Православное воспитание как явление русской педагогической культуры (на материале трудов схииерхимандрита Иоанна (Маслова): Автореф. дисс. ... д. пед. н. Курск, 2004.
134. *Мессельер.* Записки Мессельера в Русском Архиве. 1874.
135. *Миллер-Красовский Н. А.* Основные законы воспитания. СПб., Изд-во автора, 1859.
136. *Миркович Г.* О школах и просвещении в патриарший период // Журн. Министерства народного просвещения. Июль 1878. Ч. СХСVIII.
137. *Миропольский С. И.* Очерки истории церковно-приходской школы: от ее возникновения на Руси до настоящего времени. М., 2006.
138. *Михайловский С. В.* О религиозном воспитании детей до школы. СПб., 1875.
139. *Мордовцев Д. Л.* О русских школьных книгах XVII века. М., 1862.
140. *Московский сборник* / Под ред. К. П. Победоносцева. М., 1901.
141. *Мосолов В. А.* Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI–XX веков: Дисс. ... д. пед. н. СПб., 2000.
142. *Мурашева С. Н.* Педагогическое наследие русской зарубежной диаспоры в период с 1919 по 1929 год (на примере Чехословакии, Болгарии, Королевства сербов, хорватов и словенцев): Автореф. дисс. ... к. пед. н. Архангельск, 2002.
143. *Национальное воспитание и образование в России.* СПб., 1910.

144. Национальные ценностные приоритеты сферы образования и воспитания (вторая половина IX – 90-е гг. XX в.) / Под ред. З. И. Равкина. М., 1997.
145. *Никитская Е. А.* Православная воскресная школа как воспитательная организация: Дисс. ... к. пед. н., 2009.
146. *Новиков Н. И.* Избр. педагогические сочинения / Сост. Н. А. Грушин. М., 1959.
147. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / Под ред. З. И. Равкина. М.: ИТПиО РАО, 1995.
148. Образование и педагогика российского зарубежья. М., 1995.
149. Об училищах для девиц духовного звания. СПб., 1866.
150. Общественное значение затворнического подвига Преосвященного Феофана // Душеполезное чтение. 1894. Ч.2.
151. О в о спитании детей. Изд. А. С. Дубровина. Казань, 1890.
152. *Одоевский В. Ф.* Избр. педагогические сочинения. М., 1955.
153. ОРГБ. Ф. 230. Картон 4410. Ед. хр. 2.
154. *Орлинский Евсевий, еп.* Могилевский. О воспитании детей в духе христианского благочестия. М., 1844.
155. *Осовский Е. Г.* Педагогическая наука в Российском зарубежье: истоки и ориентиры // Педагогика. 1997. № 4.
156. *Острогорский А. Н.* Основные вопросы воспитания: По сочинениям Пирогова. СПб., 1899.
157. От глиняной таблички – к университету: Образовательные системы Востока и Запада в эпоху древности и Средневековья / Под ред. Т. Н. Мантулис. М., 1998.
158. О цели христианской жизни: Беседа преподобного Серафима Саровского с Н. А. Мотовиловым (по записи последнего, пространной // Н. А. Мотовилов и Дивеевская обитель. Изд. Свято-Троице-Серафимо-Дивеевского монастыря, 1999.
159. Памятники древнерусской церковноучительной литературы / Под ред. А. И. Пономарева. Вып. 2. Ч. I. СПб., 1896.
160. Педагогика российского зарубежья: Хрестоматия / Сост. Е. Г. Осовский, О. Е. Осовский. М., 1996.
161. Педагогическое наследие русского зарубежья. 20-е годы: Книга для учителя / Сост. П. В. Алексеев. М., 1993.
162. *Петров В. М.* Московская Русь: пути просвещения (XV–XVI веков) // Педагогика. 1997. № 3.
163. *Петров В. М.* Московские учителя XIV столетия. Педагогика. 1997. № 2.
164. *Петров В. М.* Семейно-школьное воспитание в Древнем мире и средневековой России: Учеб. пособие. Орехово-Зуево, 1992.
165. *Петров В. М.* Три Епифания в педагогической мысли Московской Руси // Педагогика. 1997. № 6.
166. *Петрушевский П. Г.* Побольше учительниц // Народное образование. 1904. Сентябрь.
167. *Пирогов Н. И.* Избр. пед. соч. / Сост. А. И. Алексюк. М., 1985.
168. Письма Победоносцева Александру III. М., 1925. Т. 1.
169. *Платон (Игумнов), архим.* Экзистенциальный аспект ценностного отношения к жизни в духовно-нравственных наставлениях преподобного Серафима Саровского // Россия в духовных поисках современного мира: Материалы Второй Всероссийской научно-богословской конференции «Наследие преподобного Серафима Саровского и судьбы России». Н. Новгород, 2006.
170. Полный церковнославянский словарь / Сост. Протоиерей Г. Дьяченко. М., 1993.

171. Поляков Д. Д. Соборность как основа философии образования о. Сергия Булгакова: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Елец, 2006. 24 с.
172. Попова О. В. Философия образования В. В. Зеньковского. Дисс. ... к. филос. н. М., 2005.
173. Послушай меня, радость моя... Некоторые духовные советы преподобного Серафима Саровского. Изд. Свято-Троице-Серафимо-Дивеевского монастыря, 2003.
174. Православие и культура: Сб. религ. – филос. ст. / Под ред. В. В. Зеньковского. Берлин: Русская книга, 1923.
175. Православная Церковь и образование (интервью с ректором ПСТБИ прот. В. Воробьевым) // Педагогика. 1998. № 1.
176. Прекуп И. Г. Этнокультурная образовательная парадигма в русской школе // Философско-педагогические и религиозные основания образования в России: история и современность: Шестые международные Покровские образовательные чтения, 23–25 октября 2007 г. / Под ред. В. А. Беляевой, Ю. В. Орловой; Рязанский гос. ун-т им. С. А. Есенина. Рязань, 2008.
177. Протопопов С. Поучения детям Владимира Мономаха как памятник религиозно-нравственных воззрений на Руси в татарскую эпоху // Журн. Министерства народного образования. Ч. XXI. М., 1874.
178. Пушкарева Н. Л. Женщина в русской семье X – начала XIX в.: динамика социокультурных изменений: Автореф. дисс. ... д. ист. н. М., 1997.
179. Разина М. В. Эволюция религиозного (православного) воспитания в России с XVIII века до настоящего времени: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Екатеринбург, 2006. 24 с.
180. Рачинский С. А. Сельская школа. М.: Педагогика, 1991.
181. Розанов В. В. Сумерки просвещения. СПб., 1899.
182. Розен И. Р. Историко-педагогические основы духовно-нравственного воспитания детей на Руси XI–XVII веков: Дисс. ... к. пед. н. М., 2001.
183. Российское зарубежье: образование, педагогика, культура. 20–50-е годы XX века / Под ред. Е. Г. Осовского. Саранск, 1998.
184. Российское образование: история и современность / Под ред. С. Ф. Егорова. М., 1994.
185. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902 гг.). СПб., 1902.
186. Серафим (Чичагов), архим. Летопись Серафимо-Дивеевского монастыря. Репринт. изд. 1903 г. М., 1996.
187. Сергей Радонежский: Сб. / Сост. В. А. Десятников. М., 1991.
188. Сиземская И. Н., Новикова Л. И. К. П. Победоносцев: школа и общество // Педагогика. 1999. № 3.
189. Склярова Т. В. Традиции и современное состояние православного воспитания в России: Автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 1995.
190. Сластенин В. А. К. Д. Ушинский: онтологические основания православной педагогики. М.; Ярославль, 2004.
191. Смирнов В. В. Православные традиции семейного воспитания в России второй половины XIX – начала XX века: Автореф. дисс. ... к. пед. н. Оренбург, 2007.
192. Смирнов П. А. Жизнь и учение преосвященного Феофана, Вышенского Затворника. М., 1915.
193. Смирнов С. И. Древнерусский духовник. М., 2004.
194. Смирнов С. История Славяно-греко-латинской академии. М., 1985.
195. Смолич И. К. Русское монашество. 988–1917 гг.: Жизнь и учение старцев. М., 1988.

196. *Соболевский И. А.* Образованность Московской Руси XV–XVII веков. С.-Петербург, 1894.
197. *Соловцова И. А.* Духовное воспитание в православной и светской педагогике: методология, теории, технологии. Волгоград, 2006.
198. *Стеклов М. Е.* Школьный апостол (С. А. Рачинский) // Педагогика. 1998. № 2.
199. *Струминский В. Я.* Педагогика Киевской Руси как предмет исторического изучения: Обзор основных направлений и работ в дореволюционную эпоху // Ученые записки Гос. научно-исследовательского института школ НКП РСФСР. М., 1940.
200. *Сурова Л. В.* Методика православной педагогики. Часть 1. Педагогика. Школа. Человек. Клин, 2002. 64 с.
201. *Сурова Л. В.* Православная школа сегодня. Владимир, 1996.
202. *Сычев-Михайлов В. К.* Из истории русской школы и педагогики XVIII в. М., 1960.
203. *Тихон (Задонский), свт.* Творения. Т. 1. М., 2003.
204. *Толстой Л. Н.* Хрестоматия / Сост. С. Ф. Егоров. М., 1997.
205. *Торосян В. Г.* Культурология: История мировой и отечественной культуры. М., 2005.
206. *Троице-Сергиева лавра* / Сост. И. Просвирнин. М., 1987.
207. Указ Святейшего Патриарха Московского и всея Руси № 3786 от 07.06.1999 «О повышении уровня и эффективности церковно-приходской воспитательной и образовательной деятельности». http://www.prokimen.ru/article_130.html
208. *Ушинский К. Д.* Воскресные школы / Ушинский К. Д. Педагогические соч.: В 6 т. Т. 2 / Сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988.
209. *Ушинский К. Д.* Воспитание человека: Избр. / Сост., вступ. ст. С. Ф. Егорова. М., 2000.
210. *Ушинский К. Д.* Проект учительской семинарии/Ушинский К. Д. Педагогические соч.: В 6 т. Т. 2 / Сост. С. Ф. Егоров. М., 1988.
211. *Ушинский К. Д.* Собр. соч.: В 11 т. Т. 2. М.; Л., 1948.
212. *Фаддей, иером.* Записки по дидактике. Уфа, 1902.
213. *Феофан Затворник (свт.).* Путь ко спасению. М., 1899.
214. *Филиппов Т. И.* О началах русского воспитания. СПб., 1890.
215. *Хомяков А. С.* Об общественном воспитании в России // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. М., 1987. Т. 1.
216. *Царевский А. А.* Значение русской словесности в национальном русском образовании. Казань, 1893.
217. *Чаадаев П. Я.* Полн. собр. соч. и избр. письма. Т. 2. М., 1991.
218. *Чебанов Олег (свящ.).* Православный священник и современная школа: Опыт Курской области. Курск, 2004.
219. *Чехов Н. В.* Народное образование в России с 60-х годов XIX века. М.: Польза, 1912.
220. *Чехов Н. В.* Типы русской школы в их историческом развитии. М.: Т-во «Мир», 1923.
221. *Чурсина Э. А.* Православное воспитание как духовная традиция отечественной педагогики: Дисс... к. пед. н. Елец, 2001.
222. *Шафажинская Н. Е.* Русское женское монашество: история и традиции. М., 2009.
223. *Шестун Евгений, прот., Огудина Н.* Православная семья. Самара, 2001.
224. *Шестун Евгений, прот.* Православная педагогика. М., 2001.
225. *Шестун Е. В.* Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект): Автореф. дисс. ... д. пед. н. Казань, 2006.
226. *Шиянов Е. Н.* Теоретические основы гуманизации педагогического образования: Дисс. ... д. пед. н. М., 1991.
227. *Шкабара И. Е.* Генезис парадигм воспитания в отечественной истории XIII–XVII веков: Автореф. дисс. ... д. пед. н. Екатеринбург, 2007.

228. Школа и педагогика в культуре Древней Руси: Историческая хрестоматия: Ч. 1 / Сост. О. Е. Кошелева, Л. В. Мошкова. М., 1992.
229. *Экономцев И. Н.* Православие, Византия, Россия: Сб. статей. М., 1992.
230. *Юзефович Б. М.* Школьная подготовка второй русской революции. СПб., 1913.
231. *Яковлев В. А.* К литературной истории древнерусских сборников: Опыт исследования Измарагда. Одесса, 1893.
232. *Янушкявичене О. Л.* О возрастных особенностях детей и методике преподавания основ Православной культуры // Образование. 2004. № 9.
233. *Ярош К. Н.* Современные задачи нравственного воспитания. Харьков, 1893.