

*В. ШАМШУРИН, профессор  
МГУ им. М.В. Ломоносова*

## О духовности русского просвещения (заметки политолога)

Хорошо известно, что образование — одна из самых консервативных областей культуры, так как всякие необдуманные перемены здесь очень опасны, а продуктивные традиции вырабатываются веками. Известно и признано также и то, что высшее образование в России — это то немногое, что остаётся вопреки всему конкурентоспособной отраслью на международной арене. Так, МГУ находится в первой тройке-пятерке (по разным подсчётам) лучших университетов мира, а МФТИ находится под особым контролем лучших мировых научно-исследовательских центров и фирм, специализирующихся на разработке наукоёмких технологий — начиная с третьего курса, практически все студенты попадают в «банк данных» западных работодателей. Известно и то, что многих партнёров высшего образования России как социального института в виде высших учебных заведений — и коммерческих, и государственных, и отечественных, и иностранных — привлекает бесплатный характер нашего образования при его очень (всё ещё!) высоком качестве. Эта особенность культуры, сочетающая широчайшую доступность с элитарностью, определяется тем, что при обучении первенство отдаётся развитию и совершенствованию именно свободных творческих навыков мышления, но на основе определённой устойчивой традиции, сочетающей свободу с жёстким следованием определённым канонам.

Анализ подобного рода особенностей важен хотя бы потому, что большинство нынешних образовательных структур (особенно коммерческих) де-

лает ставку совершенно на другом, отличном от действительных собственных достижений, — не на решении проблемных задач, а на тренировке памяти с помощью тестов, запоминании фактов, формул, аксиом, занимательных сюжетов. Учитель при этом уже не наставник-преподаватель, знающий хотя бы чуть-чуть больше студента (teacher), и даже не посредник-опекун или репетитор, советующий обучаемому обратить внимание на те или иные области знания (tutor). Это, скорее, уже лаборант, который максимально облегчает путь студента к усвоению материала, практически полностью устраняясь («дистантное обучение») как личность из учебного процесса и сводя свою роль к рекомендациям методических материалов и демонстрации видеосюжетов, таблиц, графиков и т.д. (facilitator). За основу берётся не эвристическое, эпистемологическое, а утилитарно-прагматическое начало. Это «практические навыки», которые «полезны» и «могут пригодиться в жизни» — в труде и во время отдыха.

Но вот в чём дело — никто доподлинно не знает, что может пригодиться. Главным навыком всегда был, есть и будет способность ответа на неожиданную ситуацию — идёт ли речь о спасении жизни телесной, душевной или духовной. А это — навык творчества, последствием которого и является полезный опыт. Нужно и «факел зажечь», и «сундук наполнить». Эти подходы взаимодополняют друг друга. Но вот что тревожно — наметились опасные симптомы в образовании, обратные достижениям отечественной культуры,

когда пытливый поиск ума, «умственную схолию» (схолия — творческая работа разума) в который раз пытаются заменить пассивным усвоением информации — чаще всего развлекательной; туристическими прогулками по электронным залам Музея Интернет-памяти. В нём «уже есть всё». Ничего не надо придумывать самому — нужно обладать знанием определённого алгоритма, программы поиска нужного знания-инструмента. И всё!

При этом очень часто информационное авторство и юридическая ответственность в этом отношении за помещаемые сведения не имеют личного начала, адресата. Только формальная инстанция, электронный адрес, код в виде аббревиатуры. Это чрезвычайно опасно для процесса приобретения академического навыка работы с достоверными источниками в науке и образовании: здесь утрачиваются сами критерии разделения источников на достоверные и недостоверные! Но это все — теория.

А вот в медицине «мировая паутина» может привести к самым практическим и плачевным результатам самолечения<sup>1</sup>.

Что касается образования, то в соответствии с мировыми тенденциями предлагаются сомнительные «общеобразовательные программы» по подготовке разного рода «технологов», в соответствии с которыми проблемно-фундаментальное образование и творческое самообразование сокращаются, а пассивное усвоение сведений, связанное с натаскиванием на «известный и состоявшийся на практике прецедент», а также обучение, ориентированное на «сферу услуг в виде культа развлечения и туризма», увеличивается! Но способен ли такой специалист-технолог к переподготовке, если его знание устарело? Такими далеко идущими, «стратегическими» вопросами чаще всего не

задаются. Напротив, вместо учебника Пёрышкина (он устарел!) предлагается художественная фотография, бесконечный бухучёт (это при его-то конвенциональном характере со стороны договаривающихся хозяйствующих субъектов!), массаж, танцы или верховая езда. Ну и немного философии и даже богословия — для поддержания светской беседы с помощью эффектных цитат. Заметим, что всё это даётся не дополнительно, а именно вместо, как «во всех цивилизованных странах»... Но можно ли в угоду глобалистским тенденциям отказываться от того, что, собственно, и составляет гордость отечественной образовательной школы, за что она и её ученики и ценятся во всём мире?

\* \* \*

Особое значение в формировании образования в России принадлежит Православной Церкви. Вот что об этом писал А.В. Карташёв: «Самое специфическое, самое прямое и в то же время универсальное влияние Церкви, конечно, относится к области просвещения и воспитания народного мировоззрения, т.е. к самой душе культуры. Вера и культ требовали минимальной грамотности, книжности и искусства, и притом в широких общенародных масштабах. Школа книги и наука были столетиями почти исключительно церковными. И всё литературное и умственное творчество или было прямо церковным, или проникнуто церковным духом»<sup>2</sup>. Эта оценка видного богослова совпадает с выводом известного русского педагога П.Ф. Каптерева (1849-1922). Последний выделял в русском образовании три главных периода: церковный, государственный и общественный<sup>3</sup>. При этом, как верно отмечает М.Н. Костикова, речь идёт именно о культурно-мировоззренческой, а не институциональной сфере образования. В этом ключе «церков-

ность» не означает принадлежности к церкви — общественному институту, а выявляет глубинные основания, пронизывавшие и структурировавшие пространство менталитета России: «Живя в атмосфере духовного влияния Церкви на совесть и душу, педагогическая деятельность, нива народного просвещения была свободна. Это — принципиально важная черта российского образования, отличающая его от западноевропейской школы, которая находилась в сфере компетенции церкви как общественного института»<sup>4</sup>.

Полагаю, что в самом общем виде особенности русской образовательной традиции<sup>5</sup> можно выразить следующим образом:

1. Свобода и открытость педагогической деятельности Русской Православной Церкви.

2. Учительство-старчество<sup>6</sup> — учение нравственным образцам совершенства с помощью любви и радости как бесконечной благодати.

3. Особая художественно-поэтическая, фабулаторная, эмоционально-сердечная (кардиогностическая) традиция духовной словесности.

4. Особая традиция слова в виде полногласия и акрофонии в образовании, когда имена букв составляют связные речения, выстраивающиеся в целостно-полногласную познавательную концепцию-мировоззрение с поучительным смыслом. Как показал А.С. Хомяков, церковнославянская азбука — это уже удивительный учебник, содержащий определённую объяснительную картину мира и человека. В нём поразительнейшим образом сочетаются и традиция, и свобода. С одной стороны, перед нами всеобщий метод хранения информации, с другой — развитие способности передачи накопленного знания в виде целостного мировоззрения, последовательно отражаемого ключевыми буквами-понятиями.

5. Связь с патристикой и вообще греческой культурой, с одной стороны, через теорию духовной словесности и с помощью постоянных переводов, с другой — с помощью особого и филолого-энциклопедического<sup>7</sup>, и богословско-экзегетического метода — схедаграфии, перенесённого с греческого алфавита на русский и предполагавшего знание 200 — 400 стихов на каждую букву алфавита.

Как показал опыт истории, на эту традицию, сочетающую в себе максимальную творческую свободу в работе со смыслами с детальнейшими регламентациями в технике и правилах оформления, не повлияли впоследствии ни «бесшкольные» великороссы Москвы, отрицавшие подчас пользу любого образования вообще (на нас, мол, и так «православная благодать»); ни даже латинствующие и даже иезуитствующие малороссы Киева. Так, П.Ф. Знаменский, говоря о Киево-Могилянской академии, считал, что остаётся только удивляться, как люди этой школы ещё держались православия! Именно не благодаря, а вопреки латинизированным богословам вроде Иннокентия Гизела — руководителя Киевской коллегии, архиепископа Черниговского Лазаря Барановича и др., вопреки запретам и даже наказаниям за не то что преподавание, а просто разговор на русском (а не латинском языке). Греческий язык и патристику в школе Петра Могилы, как известно, преподавали очень слабо. В основном — латинская версия Аристотеля, учения Петра Ломбардского и Фомы Аквинского. Латынь — и в аудиториях, и в повседневной жизни. А кто «проговаривался» по-русски — листок в ящичке на шее у семинариста для последующих наказаний. И это до второй половины XIX в.! Образцом, как известно, для православных юго-западных школ была коллегия, образованная в центре Литвы —

в Вильне в 1570 г. иезуитами. Её личный состав нарочно был наполнен Ватиканом самыми образованными и талантливыми людьми ордена. Коллегия эта, для которой не щадили ни трудов, ни средств, скоро зарекомендовала себя образцовым преподаванием и стала быстро наполняться учениками как из католического, так и из православного местного дворянства. В 1579 г. Стефан Баторий дал ей права академии как заведению с высшим образованием. Весь курс, конечно, целиком и полностью был направлен к возвеличиванию Римской Церкви.

Свобода и открытость образования Церкви, по крайней мере, в «земский», т.е. «до-московский» (по М.Ф. Владимирскому-Буданову) и, добавим, в «до-Киево-Могилянский» периоды, заключалась в приоритетном направлении её деятельности. Она касалась прежде всего духовного окормления паствы. Образование ни в коем случае не было результатом (прямым или косвенным) имущественных споров епископата со светскими властями по поводу движимости или недвижимости. Это — принципиальная черта русского образования: оно не входило в юридическую зону ответственности Церкви как социального института.

Ни в церковном уставе Владимира или Ярослава Мудрого, ни в одном из семи ярлыков, данных татаро-монгольскими ханами русскому духовенству, и ни в одной из грамот, впоследствии жалованных князьями духовным властям и монастырям, — нигде нет никаких сведений о школах или училищах, об учителях или учениках<sup>8</sup>. Между тем в каждом из упомянутых законодательных актов подробно прописаны все лица, хоть как-то причастные к составу церковного суда и управления: от нищих и больных до крестьян и мастеров. Видимо, сюда не входили никакие училища с принадлежащими им лица-

ми. И не входили потому, что не составляли предмета церковного управления, образуя собою чисто светские и вполне народные (с издержками «свободы», вплоть до язычества) мирские установления, не имевшие права на ханские привилегии или княжеские льготы, и существовавшие и действовавшие самостоятельно, по силе внутренней жизни гражданского общества.

Второй период образования в России, по П.Ф. Каптереву, — государственный, до эпохи Александра II. А в политическом смысле — до отмены крепостного права. В это время «заведывание делом народного образования взяло в свои руки государство, оттеснив церковь не только на второй, но даже и на третий план». В этом смысле любопытна точка зрения К.Д. Ушинского, приводимая П.Ф. Каптеревым: «После февральской революции (подразумевается освобождение крестьян от крепостной зависимости 19 февраля 1861 г.) наши сановитые педагоги не шутя поговаривали о том, как бы оставить одни технические заведения в России, готовить инженеров, моряков, офицеров и даже астрономов, потому что и астрономия может придать нам учёный блеск за границей, и вовсе не приготавливать политиков, философов, юристов, публицистов и тому подобных ненужных и беспокойных людей». Известно, как министр народного просвещения князь Ширинский-Шихматов мотивировал запрет на преподавание философии в Московском университете: «Полезность сомнительна, а вред очевиден». Преобладающая государственность в сфере образования приводила, по оценке П.Ф. Каптерева, в качестве своего логического продолжения к отсутствию общеобразовательной направленности школы.

Однако, по мнению М.Н. Костиковой, этот период русского образования вряд ли столь однороден и бесцветен,

как характеризует его П.Ф. Каптерев<sup>9</sup>. Она считает, что в 30-е гг. концептуально оформляется дальнейшая идеология русского образования, сохранившая своё значение до 1917 г. и выраженная известной триадой: «православие, самодержавие, народность». Неоднократно критикуемая за реакционность, предложенная другим министром народного просвещения С.С. Уваровым концептуальная формула имела важнейшее значение как для развития русского образования, так и для укрепления русской государственности. Суть аргументации С.С. Уварова, предложенная в его отчёте Его Императорскому Величеству за 1837 г., без упрощений и тенденциозности сводится к подчёркиванию совершенно определённого приоритета в духе святоотеческой христианской традиции: упор делается на первенстве именно нравственного воспитания в деле образования и более ничего. Уваров пишет об «оживлении» всех умственных сил прежде всего как об «охранении», т.е. именно либерально-консервативно! По крайней мере, та политическая составляющая, на которую обычно обращают внимание и подчёркивают более всего, менее всего имеется в виду: «При оживлении всех умственных сил охранять их течение в границах безопасного благоустройства, внушить юношеству, что на всех степенях общественной жизни умственное совершенствование без совершенствования нравственного — мечта и мечта пагубная; изгладить противоборство так называемого европейского образования с потребностями нашими, исцелить новейшее поколение от слепого и необдуманного пристрастия к поверхностному и к иноземному, распространяя в юных умах разумное уважение к отечественному и полное убеждение, что только приношение общего, всемерного просвещения к нашему народному духу

может принести истинные плоды всем и каждому»<sup>10</sup>.

Роль духовенства в сфере духовности образования в этот период (как, впрочем, и в любой другой) сводилась, как известно, советскими историками сугубо к «охранительно-надзорным» функциям. Но главное в русском образовании было совсем другое — душепопечительство, душеустроительство. Именно об этом свидетельствуют сохранившиеся и сохраняющиеся достоверные источники и примеры русской культуры, по которым (по вершинам, а не по пропастям) предлагал судить о сути культуры Д.С. Лихачёв. В этом смысле учительство проявлялось в виде любви и осуществлённого идеала-образа нравственного совершенства. Здесь Антоний и Феодосий Печерские, и Сергей Радонежский, и Серафим Саровский, и Иоанн Кронштадтский и многие другие. Фактическое влияние на народ оказывали и оказывают именно искренние проповедники, учащие не только искренне, но и в соответствии с внутренним опытом и жизненной практикой. Прежде это были «учительствующие монахи», старцы, к которым обращались за жизненным советом люди всех возрастов и званий. Серафим Саровский, как известно, принимал каждого, а свой совет предварял приветствием «Радость моя!».

Отмечу, что эта культурная традиция, как своего рода народный дух и потребность-обычай, не иссякли и до сих пор. В последнее время в ряде социологических исследований и на практике политологических консультаций подмечен очень важный факт. Гражданское общество России самостоятельно, независимо от «зависимых и независимых» средств массовой информации и государства (несмотря на их амбиции) устанавливает для себя ориентиры деятельности и конституирует смысловое поле, в котором осу-

ществляется выбор стратегии личностной самореализации, с которым должен считаться каждый здравомыслящий политик, рассчитывающий на эффект «обратной связи». Именно из миллионов связанных между собой таким единством-традицией самых простых повседневных действий в конце концов и формируются мощные социальные потоки, создающие явления исторического и политического порядка. Налицо интереснейший и поразительнейший факт, хотя и косвенной, а не прямой (если бы!), взаимосвязи политики с высокой культурой в виде фундаментальной науки и высшей школы. Речь идёт о довольно устойчивом тренде реального формирования общественного мнения с продуктивным и предсказуемым результатом в electoralной сфере не через средства массовой информации (даже электронные!), т.е. анонимно, а напрямую, с помощью преподавателей кафедр вузов и учёных из исследовательских центров, другими словами, в режиме непосредственного речевого общения, если хотите, с помощью «проповедничества».

В прошлом же, особенно в самом начале принятия христианства, по мнению П.В. Знаменского, к «учительствующим монахам» при поголовной почти неспособности приходского духовенства к народному учительству охотно стекались новопросвещённые русские люди. Здесь и Авраамий Смоленский, и Никита Затворник Печерский и др. Если же говорить, что на ранних этапах в России не было никакого образования, то как объяснить мгновенное появление (вслед за принятием христианства) блестящих памятников русской словесности? Например, таких, как «Слово о полку Игореве», «Слово о законе и благодати» Илариона Киевского, произведений «русского Златоуста» Кирилла Туровского и многих других. По мнению А.В. Карташёва, основ-

ное здесь — это глубочайшее знание русскими до-монгольскими авторами глубин христианства, патристики, вообще — греческой культуры.

Так, в открытом в 1892 г. памятнике — посланиях митрополита Климента Смолятича к смоленскому пресвитеру Фоме — содержатся следующие любопытные вещи. Фома в духе «антиохийского» направления в патристике упрекал Климента в приверженности к аллегорическому методу толкования Писания, который, как известно, был свойствен «александрийскому» направлению. Он видел в этом ненужное философское тщеславие, а сам стоял за буквальное, простое понимание и изложение богословских истин и ссылаясь в свидетельство своей правоты на авторитет известного Клименту образованного смоленского инок Григория. Климент признаёт нравственный авторитет Григория, его знакомство со школьной греческой мудростью, но говорит, что и за его спиной стоит целое школьное греческое направление и целая группа киевских книжников, знающих греческий язык. «Поминаю же, — пишет он Фоме, — паки реченнаго тобою учителя Григория, его же и свята рекл не стыжуся, но не судя его хошу рещи, но истинствуя. Григорий знал альфу, якоже и ты, и виту, подобно и всю К и Д (24) словес грамоту, а слышиши ты ю у мене мужи имже есмь самовидец, иже может един рещи альфу, не реку на сто или двести или триста или четыреста, а виту тако-же». Это знание альфы, виты на 100, на 200 и т.д., по Карташёву, свидетельство о знании русскими греческого языка. Но речь идёт не только о греческом лексиконе или каких-нибудь алфавитных сборниках изречений, но и о сборниках богословских и философских, исполнявших у тогдашних книжников роль наших энциклопедий. И вот что прежде всего имеется в виду. У греков в образова-

тельно-школьной практике к XI веку сложился высший курс грамматики под именем *схедографии* (от греческого «раскалываю» — т.е. грамматический разбор слов). В объём схедографии включались две серии языкового материала. Одна серия состояла из записи грамматического разбора слов того или иного книжного текста. Это, так сказать, ученическая серия, включавшая записи в тетрадках классных объяснений учителя. Другая же серия — курс знаний тонкостей греческого классического языка — включала сюжеты, которые уже не даны были в непосредственном живом разговорном языке поздних греков и нуждались в регистрации и анализе. Сюда относились: 1) древние непонятные новогреку слова; к ним нужны были глоссарии; 2) слова, имевшие синонимы и омонимы; нужно было точное определение их смысла и по сравнению друг с другом и сравнительно с поздним разговорным употреблением; 3) слова с сомнительным, колеблющимся в произношении ударением, сбивчивым правописанием, меняющимся, неустойчивым, противоречивым смыслом. Вот эта образовательная школа, да ещё и на материале изучения святоотеческого наследия, патристики, оказалась для культуры России исключительно плодотворной. Кирилл Туровский прошёл эту школу «духовной словесности» с особым тщанием. Что касается Западной Европы, то, как отмечает Карташёв, во Франции схедографический лексикон синонимических слов XI в. издан Буассонадом в Париже в 1832 г. При этом А.В. Карташёв делает следующий вывод: «Вместо исключения, таким образом, пред нами естественный исторический факт, объясняемый тем, что усилия св. Владимира по водворению у нас настоящего греческого просвещения хотя и не увенчались полным успехом, но не исчезли бесплодно и дали

свой естественный результат, свой отголосок на протяжении почти всего домонгольского периода. Если принять всё это во внимание и поставить рядом такие выдающиеся литературные произведения, как «Слово...» Илариона, «Слово о полку Игореве», Слова Кирилла Туровского, подобных которым не было во всей московской литературе, то приходится признать, что в домонгольское время у нас была не одна грамотность, а и настоящая школьная образованность, правда не расцветавшая, но постепенно угасавшая»<sup>11</sup>.

Надо сказать, что живучесть этой образовательной традиции, основанной на изучении патристики, оказалась поразительной, поскольку остаётся только удивляться самому факту существования не только православия в России, но и России в православии, несмотря на те испытания, которые с лихвой были отпущены и православию, и России.

### Примечания

<sup>1</sup> С.В. Бондаренко делает вывод, справедливый не только для медицины, о том, что авторитет учёного в медицине нарабатывается годами, а вот создать «дурной» авторитет псевдомедицинского (как, впрочем, и любого другого!) светила можно, благодаря сети-интернет, буквально в считанные дни. В России, к примеру, нет не только ни одного закона, в котором упоминается сеть интернет, но и нет практики противодействия распространению социально (не говоря уже экзистенциально!) опасной информации «двойного назначения», например, о запрещённых к применению наркотических препаратах (*Бондаренко С.В. Размещение медицинской информации в сети интернет // Медицина, этика, религия и право. — М., 2000. — С. 230*).

<sup>2</sup> *Карташёв А.В. Святой Великий Князь Владимир — отец русской культуры // Карташёв А.В. Церковь. История. Россия: Статьи и выступления. — М., 1996. — С. 130.*

- <sup>3</sup> *Кантеев П.Ф.* Общий ход развития русской педагогики и её главные периоды // *Кантеев П.Ф.* Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – С. 258-269.
- <sup>4</sup> *Костикова М.Н.* Об историческом месте религии и Церкви в развитии отечественного образования // *История образования и Русская Православная Церковь. Хрестоматия: В 2 ч.* – Белгород, 2000. – С. 19.
- <sup>5</sup> Подробнее об этом см.: *Знаменский П.В.* История Русской Церкви. – М., 1996; *Карташёв А.В.* Очерки по истории Русской Церкви. В 2 т. – М., 1992; *Знаменский П.В.* Духовное образование в России до реформы 1808 г. – СПб., 2001; *Тальберг Н.Д.* История Русской Церкви. – М., 1997. Особо отметим юридическую и социально-политическую трактовку русского образования в «истории права образования» М.Ф. Владимирского-Буданова. См.: *Владимирский-Буданов М.Ф.* Государство и народное образование в России с XVII в. до учреждения Министерств. – СПб., 1874.
- <sup>6</sup> По удачному выражению Е.В. Зимаковой, старчество является инвариантным свойством не только религиозной культуры, но и всего человеческого общества (Подробнее см.: *Зимакова Е.В.* Старчество как феномен культуры. Автореф. дисс... канд. культурологии. – М., 2000).
- <sup>7</sup> В последнее время, после долгого периода затишья в России наблюдается буквально-таки расцвет издательско-энциклопедического дела. Выпускается огромное количество словарей, справочников и, что самое главное, энциклопедий, диапазон которых очень широк. Здесь и популярные, детские энциклопедии очень высокого качества, сочетающие глубину подачи материала с занимательностью и доходчивостью, и специально-профессиональные. Одна из таких энциклопедий прямо-таки показательна: в ней в самом прямом смысле присутствуют и энциклопедизм-схедаграфия, и поэтика: *Словарь языка русской поэзии XX века. Т.1: А – В / Сост.: Григорьев В.П. (отв. ред.), Шестакова Л.Л., Бакеркина В.В., Гик А.В., Колодяжная Л.И., Реутт Т.Е., Фатеева Н.А.* – М., 2001.
- <sup>8</sup> Памятники русского права. Вып. 1-7. – М., 1955; Российское законодательство X–XX вв. Т.1-9. – М., 1985.
- <sup>9</sup> *Костикова М.Н.* Указ. соч. – С. 20.
- <sup>10</sup> Общий отчёт, представленный Его Императорскому Величеству по Министерству Народного Просвещения за 1837 год. – СПб., 1838. – С. 146.
- <sup>11</sup> *Карташёв А.В.* Очерки по истории Русской Церкви: В 2 т. – М., 1992. – Т.1. – С.254.

**И. КОСТИКОВА, доцент  
МГУ им. М.В. Ломоносова**

**О** «консервативном» характере образования сегодня говорят многие. Применительно к современной России даже вскользь брошенное замечание в пользу данного свойства важнейшего института культуры не пройдет мимо цели. Тому есть веские основания, если учесть, что эта сфера общественной жизни в последние годы также стала объектом модернизации, а следовательно, источником споров

## О консерватизме образования

относительно целесообразности тех или иных изменений.

Консерватизм выступает одной из возможных позиций в обсуждении перспектив высшей школы.

Между тем, как представляется, в соответствующем дискурсе отсутствует продуманность, цельность. Нередко дело ограничивается лишь критической реакцией на отдельное нововведение. Например, в оценках использова-