

Л. М. Архипова

Духовный смысл исторической науки и исторического образования как социокультурная проблема

Используя социокультурный исследовательский подход, автор решает актуальную проблему преодоления разрыва между осознанной современными социологами потребностью в духовном наполнении университетского исторического образования, с одной стороны, и безрелигиозным пониманием целей научно-педагогической деятельности, с другой.

Ключевые слова: системный кризис, методология исторической науки, философская антропология, «фабрика аттестатов», «совестное познание», духовная миссия.

L. M. Arkhipova

Spiritual Sense of Historical Science and Historical Education as a Sociocultural Problem

Using a sociocultural researching approach, the author solves an urgent problem of overcoming the gap between the necessity realized by modern sociologists in spiritual filling of university historical education, on the one hand, and non-religious understanding of purposes of the scientific and pedagogical activity, on the other hand.

Keywords: a system crisis, methodology of a historical science, philosophical anthropology, "a mill of certificates", "conscience knowledge", spiritual mission.

Академия воспитывает человека к духовной и интеллектуальной самостоятельности, к активному наблюдению и мышлению, к исследованию и, значит, к духовной свободе.

А. И. Ильин

Историческое образование, как и историческая наука, были и остаются предметом научных и идеологических дискуссий вследствие своего великого социально-культурного значения. Давно складывавшийся тренд от поиска критериев объективности и научной истины (XVIII в.) в сторону утверждения множественности событийных версий и плюрализма оценочных мнений (XX в.) сменяется в современных теориях исторического познания (XXI в.) заметным поворотом к созданию «нравственно ориентированного социально-исторического знания» [16, с. 51–51; 17, с. 23–24]. Причиной последнего изменения признается надвигающийся «слом старого миропорядка» или системный кризис, нарастание которого будет только способствовать социальной рефлексии по поводу исторических перспектив [2].

Прагматическая, нравственно ориентированная история, доминировавшая в древности и в средневековье, оценивала причинно-следственные связи с позиций ценностей текущей идеологии и опиралась на метафизические принципы. Наблюдаемое сегодня движение к духовному обновлению методологических оснований исторической науки с «возрастанием мо-

ральной ответственности историков» [10, с. 23] само по себе еще не означает возможности такого обновления, поскольку в идеале оно предполагает не очередную «смену вех», а признание религиозной онтологии в качестве нового фундамента науки, с чем согласятся единицы. Проблема заключается в том, как преодолеть пропасть между осознанной потребностью в духовном наполнении университетского исторического образования, с одной стороны, и безрелигиозным пониманием целей научно-педагогической деятельности, с другой.

Наличие этой проблемы обнаруживается, например, в очевидном разрыве между профессиональными и личностно-социальными ориентирами в студенческом выборе приоритетов преподавания истории. Большинство респондентов анкеты, проведенной на историческом факультете, признались, что видят в истории прежде всего возможности формирования критического мышления, но от своих будущих учеников они ожидают в первую очередь высоких нравственных качеств: отзывчивости, уважения, ответственности, сопереживания. Выявленное несоответствие отражает, насколько глубоко укоренились в современном сознании стереотипы восприятия исторической дисциплины вне социокультурного контекста ее изучения. И это можно рассматривать как самостоятельную проблему исторического образования в высшей школе. Она имеет

ряд аспектов и, безусловно, мировоззренческую природу.

Неслучайно при ее обсуждении возникает неоднозначное толкование понятий. «Дух» означает, согласно этимологическому словарю современного русского языка, «умственные способности, разум и вообще нравственную сторону человеческого существа» [18, с. 275]. Следовательно, духовность в ее прямом значении неотделима от интеллектуального развития. Однако смысл духовности понимается в религиозном и светском образовании по-разному: в первом случае широко – как способность к «совестному познанию», по выражению И. А. Ильина, и во втором ограничено – как следование принятым в обществе этическим нормам. Очевидно, что, даже с учетом программных установок в сфере высшего образования в виде государственных стандартов или университетских уставов, цели и условия формирования духовности в процессе преподавания истории определяются каждым педагогом индивидуально в зависимости от его мировоззрения и личного опыта. Однако история высшего образования свидетельствует, что и в коллективном сознании, отразившемся в развитии педагогики и культуры, в целях государственной образовательной политики понятие духовности не имеет однозначной интерпретации, что зависит, в свою очередь, от факторов еще более фундаментального характера. Их совокупность можно определить как достигнутый обществом уровень цивилизационного развития.

Характерно, что философия образования предлагает принципиально разные теоретические подходы к проблеме целей и выбора методов преподавания.

Для традиционных форм организации учебного процесса, ориентированных на воспитание целостной личности, обладающей в равной мере способностями как чувственно-интуитивного, так и рационального познания, методологической основой является признание духовности как гармоничного единства природных свойств человека – его потребности в высших смыслах бытия, с одной стороны, и в удовлетворении простых жизненных потребностей, с другой. В традиционной парадигме мышления универсальной, независящей от исторического времени сутью человека признается сочетание в нем витального, социального и духовного, что в евангельских категориях обозначено «ветхим» и «новым» человеком. Поступательное движение общества по пути технологического прогресса и соответствующие изменения в сфере социальных отношений, безусловно, влияют на рост материальных и содержание душевных потребностей, но психо-

физическая природа человека остается при этом неизменной, потому что духовные запросы всегда связаны с познанием добра и зла. «Дух человека свободен, дух дышит, где хочет, а его низшая чувственная душа подчиняется законам причинности», – писал об этом Святитель Лука (Войно-Ясенецкий), обращая внимание на историческую взаимосвязь между витальным и духовным в человеке. – «В духе отпечатлеваются, его формируют, в нем сохраняются все акты души и тела. Под их формирующим влиянием развивается жизнь духа и его направленность в сторону добра или зла» [13, с. 305, 303].

В этом понимании человеческой природы с религиозными мыслителями сближались представители философской антропологии, которые обращали внимание на особое свойство человеческого духа разделять существование и сущность, то есть не только чувствовать, например, страдание, но и стремиться объяснить болезнь невидимыми причинами, повреждением «духа». Духовная жизнь всегда находит свое выражение в таких «конечных» формах бытия, как искусство, религия, и, что особенно важно подчеркнуть в контексте рассматриваемой образовательной проблемы, наука и образование.

М. Хайдеггер, разделяя это онтологическое понимание человека, предостерегал об угрозе нашей цивилизации, исходящей не от технологических достижений, а от «внутреннего» человека. Православные старцы, святители, проповедники и религиозные писатели, философы от древности до наших дней выводили из христианской гуманистической трактовки человека свое учение о путях воспитания гармонично развитой личности, то есть целостной, духовно зрелой. То, что усилия государства, общества и каждого учителя должны быть направлены на достижение этой спасительной цели, у них не вызывало сомнений, принималось как очевидность и находило отражение в конкретных педагогических концепциях.

К. Д. Ушинский призывал: «Возбудите в человеке искренний интерес ко всему полезному, высшему и нравственному – и вы можете быть спокойны, что он сохранит всегда человеческое достоинство. В этом и должна состоять цель воспитания и учения». И. П. Пирогов называл целью образования воспитание человека в человеке. В. В. Розанов, описывая состояние народного образования в России рубежа XIX–XX вв. как «мрак хаоса, когда сведения есть, когда знаний много и, однако, нет из них ни одного дорогого, не осталось и тени веры во что-нибудь, убеждения...», видел источник этой пустоты «в неудухотворенности, бескультурности», а выход – в

выработке духовных, идеальных способов воздействия «на духовные, на идеальные стороны в мальчишке, юноше, девушке» [15, с. 172–173].

У В. В. Розанова было так много ценных суждений по этой проблеме, что их можно представить в виде *дидактических принципов духовно ориентированного исторического образования*. Прежде всего, это *принцип индивидуальности* как в обращении с учеником, так и в учебном материале: где «человек вообще» – там нет образования, лучшие преподаватели «знают лица в человеке». Во-вторых, важным является *принцип целостности*, который исключает разорванность в группах знаний, в художественном чувстве, исключает дробность знания. Нужно идти не по пути расширения горизонтов курса, а в сторону их сужения и углубления. Наконец, отчетливо выделяется *принцип единства типа*, то есть следование тому, что «все образующие впечатления для обучающейся души» должны быть одного типа, а не противоположные, не разнородные. Факты, сведения должны соответствовать одной культуре, по смыслу, по сути не противоречить друг другу. Обращая внимание на воспитание, В. В. Розанов писал: «Чего же недостает, чтобы в нем все понять, все оживить, исполнить духа? Гениальный ум нужен для этого? Глубокое проникновение? Нет, более трудное, чем это: простое любящее сердце – только это выше, чем ум...» [15, с. 101].

О. Сергей Булгаков предложил самобытную философскую концепцию соборности образования, которая включала иерархию следующих уровней:

- введение человека в родную культуру и воцерковление через осознание национальных и православных ценностей, национального мироощущения;

- постижение национальной идентичности через актуализацию развития духовности;

- актуализация и взаимодействие в одинаковой мере национального, церковного, межконфессионального и межкультурного уровней на вселенском уровне, что даст глобальный взгляд на родину и церковь.

Важной частью этой концепции является иерархия ценностей в соборном образовании:

- духовность в христианском понимании, то есть привнесение духовного смысла в светскую систему образования путем формирования условий для зарождения веры, связи с живой традицией церкви, культивирования отношений соборности;

- труд, хозяйство человека, то есть проникновение духовности в сферу трудового, профессионального, экономического и прочих видов воспи-

тания, что реализуется через религиозно-этический мотив самообуздания и служения ближнему;

- психофизическая сущность человека, то есть воспитание целомудрия, православных основ семейных отношений [14, с. 33].

Возможно, современным университетским преподавателям могут показаться архаикой взгляды о. Сергия Булгакова. Уже в начале XX в. их именно так воспринимала либерально настроенная часть русской интеллигенции. Но все же педагогическая деятельность многих известных профессоров того периода по своему содержанию, направленности была очень близка и созвучна именно этим идеям, поскольку еще сохранялись лучшие традиции Московского и Петербургского университетов и их научных школ.

Во многом дело объяснялось тем, что с самого начала утверждения высшего образования в России перед ним ставились задачи нравственного воспитания студентов. В ходе разработки первой государственной образовательной доктрины вуз так и определялся как школа «для нравственного образования граждан» [12]. Это можно было воспринимать как признание духовного единства науки, обучения и воспитания. Именно в таком ключе понимал назначение высшей школы попечитель Московского университета сенатор М. П. Муравьев: в свободе исследования он видел необходимое условие не только для развития просвещения, но и для поднятия народной нравственности. Такая установка в начале XIX в. вполне сочеталась с традиционно-православным осознанием государственной службы как особой миссии, то есть как служения бескорыстного, как свободное религиозно-нравственное действие, как «духовное делание», как помощь иерархически высшего лица по отношению к низшему.

Исследователями уже отмечалось принципиальное отличие русской системы высшего образования от западноевропейской, которое заключалось как раз в поддержке профессиональной направленности университетского образования. С этой целью при университетах создавались институты – педагогические, медицинские и даже повивального искусства. В ст. 1 Устава 1804 г. говорилось: «Императорский Московский университет... есть высшее ученое сословие, для преподавания наук учрежденное. В нем готовится юношество для вступления в различные звания государственной службы» [12].

Как высокое назначение понимали свою педагогическую деятельность многие университетские преподаватели, о чем свидетельствуют теплые воспоминания их учеников и последователей [9, 11]. Глубокое духовно-нравственное влияние

со стороны педагогов заключалось в самом преподавании предмета, а также, хотя и реже, в теплоте личных взаимоотношений, в их до некоторой степени патриархальности [1, с. 10–118]. Особенно это проявлялось на исторических факультетах вследствие специфики самой истории как науки.

Так, Н. В. Гоголь, приступая к чтению курса лекций в звании адъюнкт-профессора по кафедре всеобщей истории в Петербургском университете, решал эту проблему в религиозно-гражданском значении. В плане он писал: «...цель моя – образовать сердца юных слушателей той основательной опытностью, которую развертывает История, понимаемая в ее истинном величии; сделать их твердыми, мужественными в своих правилах, чтобы никакой легкомысленный фанатик и никакое суетное влияние не могло поколебать их.... Воспитывать их верными Отечеству и Государю, своей Верей...» [5, с. 254].

Как преподаватель Н. В. Гоголь, тем не менее, не блистал, но идеи, которыми он руководствовался (связь понятий – вера, государь и отечество), были созвучны подъему национального самосознания в России после войны 1812 г. и соответствовали значению исторического знания в развитии русской культуры. «История в наше время есть центр всех познаний, наука наук, единственное условие всякого развития...», – писал И. В. Киреевский в 1830 г. «Полею действия для русских ученых становится национальное сознание», – так характеризовал С. М. Соловьев историческую науку 20–40-х гг. XIX в. [19, с. 92, 94]. Его, известного профессора Московского университета, талантливые ученики называли «историком-моралистом». В. О. Ключевский подчеркивал, что он не видел в том «научного греха: эта моралистика у Соловьева та же прагматика, только обращенная к сознанию своей нравственной стороной, та же научная связь причин и следствий, только приложенная к явлениям добра и зла, помышлений и действий» [8, с. 521].

Это внутреннее побуждение университетских историков-преподавателей по-прежнему совпадало с целями высшего образования в том духе, как они были выражены в новом университетском Уставе 1835 г. В Указе по поводу его введения отмечалось: «Мы обратили деятельность университетов наших на существенную пользу наук и публичного воспитания» [12]. Вместе с тем, знакомство с историей высшего образования в России приводит к мысли о том, что правовая основа деятельности вузов вплоть до 80-х гг. XIX в. не нацеливала на развитие университетов

как «храмов науки» и на формирование у студентов познавательного интереса, приемов самообразования. В связи с этим следует обратить внимание на то, что задача подготовки научных кадров для университетов самими вузами была поставлена только в конце 30-х – начале 40-х гг., когда впервые в 6 университетах страны открыли магистратуру [4].

Потребность в слиянии исследовательской и педагогической практики в высшей школе актуализировалась только в 60-е гг. XIX в. и в последующее время неизменно усиливалась. На естественность и неизбежность этого единства обратил внимание В. И. Вернадский, заметив в 1913 г., что «школа искала хорошего учителя и получила хорошего ученого. Он входил в школу незванный, но им привносился в нее новый огромный важности элемент школьной жизни – научная исследовательская работа» [3, с. 5]. Вместе с тем, министр народного просвещения П. Н. Игнатьев, анализируя состояние высшей школы в России начала XX в., признал, что в ней борлись две тенденции – одна вела к превращению университетов в «фабрику аттестатов», другая – в «храм науки». Результатом борьбы были «компромиссные формулы в университетских уставах после 63 года» [6, с. 45].

К числу ярких сторонников превращения университетов в самодовлеющий научно-культурный фактор принадлежал И. А. Ильин. Он развил идеи о неисчерпаемом воспитательном потенциале научно-педагогического творчества в высшей школе, которую назвал академией. Проблему духовности гуманитарного знания он решал очень просто, раскрывая религиозную природу исследовательской практики. Она проявляет себя в самоотречении исследователя во имя обретения истины, в освобождении его от человеческих претензий, смирения и глубоком благоговении перед тайнами мироздания. «Понятие» Бога не является объясняющей «гипотезой» в составе науки; но Дух Божий есть истинная и определяющая основа всех академических трудов и достижений», – признавал И. А. Ильин. Из его философии образования вытекали более конкретные рекомендации по организации гуманитарного знания: начинать с освобождения от извне навязанных умственных схем и трафаретов, поскольку это «трупный яд». Задача университетского преподавателя заключается в том, чтобы организовать «жизненную встречу» студента с предметом науки, его творческое восприятие, показать источники информации и ввести в свою исследовательскую лабораторию. Все это должно происходить на семинарских занятиях [7, с. 343–345].

Подводя итог, следует заметить, что степень опасности «заката старого мира», как образно назвал современную эпоху И. Валлерстайн, все же адекватна тем потенциальным духовным возможностям человека, которые заложены в его природе. Успех их развития зависит от верно выбранной стратегии образования, включая историческое в высшей школе. Даже беглое обозрение сменяющих друг друга социокультурных контекстов развития российских университетов свидетельствует, что их значение и облик изменялись с течением лет, но воспитательные задачи оставались приоритетными всегда. Исторический опыт подсказывает, что наиболее естественно они решались в русле научно-педагогического творчества студентов. В связи с этим миссия Ярославского государственного педагогического университета, заключающаяся «в сохранении и приумножении духовных ценностей человечества на основе развития традиций российского педагогического образования, инновационной деятельности, фундаментальных и прикладных научных исследований» вселяет социальный оптимизм при условии ее высокопрофессиональной реализации.

Библиографический список

1. Академик М. К. Любавский и Московский университет [Текст] / под ред. д-ра ист. наук А. Я. Дегтярева, проф. А. В. Сидорова. – М., 2005. – 280 с.
2. Валлерстайн, И. Конец знакомого мира. Социология XXI в. [Текст] / И. Валлерстайн. – М., 2004. – 368 с.
3. Вернадский, В. И. Задачи высшего образования нашего времени [Текст] / В. И. Вернадский // Вестник воспитания. – 1913. – № 5. – С. 1–17.
4. Высшее образование в России: Очерки истории до 1917 года [Текст] / под ред. В. Г. Киселева. – М., 1995. – 352 с.
5. Гоголь, Н. В. План преподавания всеобщей истории [Текст] / Н. В. Гоголь // Народное образование. – 2002. – № 1. – С. 274–254.
6. Игнатъев, П. Н. Очерк о русской школе [Текст] / П. Н. Игнатъев // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 46–50.
7. Ильин, И. А. Путь к очевидности. [Текст] / И. А. Ильин. – М., 1993. – 431 с.
8. Ключевский, В. О. Исторические портреты. [Текст] / В. О. Ключевский. – М., 1991. – 623 с.
9. Ленинградский университет в воспоминаниях современников в трех томах [Текст] / под ред. проф. В. В. Мавродина. – Т. I. Петербургский университет 1819–1895. – Л., 1963. – 319 с.
10. Могильницкий, Б. Г. Историческая наука сегодня в зеркале современной историографической революции [Текст] / Б. Г. Могильницкий // Историческая наука сегодня: теория, методы, перспективы / под ред. Л. П. Репиной. – М., 2011. – С. 14–23.
11. Московский университет в воспоминаниях современников: сборник [Текст] / сост. Ю. Н. Емельянов. – М., 1989. – 735 с.
12. Отечественные университеты в динамике золотого века русской культуры / под ред. В. В. Олесеюка (Электронная монография) [Текст]. Сайт: 2003–2011 ФГБУ «Федеральный центр образовательного законодательства». Эл. адрес: <http://www.lexed.ru>
13. О человеке. Святитель Григорий Нисский. Святитель Игнатий Брянчанинов. Святитель Лука Войно-Ясенецкий. Иеромонах Серафим Роуз [Текст]. – М., 2004. – 541.
14. Поляков, Д. Соборность и философия образования о. Сергия Булгакова [Текст] / Д. Поляков // Alma Mater. – 2006. – № 4. – С. 31–34.
15. Розанов, В. В. Сумерки просвещения [Текст] / В. В. Розанов. – М., 1990. – 621 с.
16. Фурсов, А. И. Школа мир-системного анализа (Основные положения концепции И. Валлерстайна) [Текст] / А. И. Фурсов // Восток. – 1992. – № 1.
17. Хвостова, К. В., Финн, В. К. Проблемы исторического познания в свете современных междисциплинарных исследований [Текст] / К. В. Хвостова, В. К. Финн. – М., 1997.
18. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка [Текст] / П. Я. Черных. – Т. 1. – М., 1994. – 623 с.
19. Шикло, А. Е. Историческая наука второй четверти XIX в. о предмете и задачах изучения прошлого [Текст] / А. Е. Шикло // Проблемы методологии и историкоисследования. – М., 2006. – С. 92–104.