



*Т.Н. Грановский читает лекцию по истории Средних веков в Московском университете.
Рисунок студента. 1845 г.*

УДК (37:342.5)94(47)



Овчинников А.В.

Культурно-исторический контекст политико-правового процесса в области образования в России

Овчинников Анатолий Владимирович, доктор педагогических наук, кандидат исторических наук, главный научный сотрудник, Институт теории и истории педагогики Российской академии образования, заместитель директора по научной работе

E-mail: anatovch@pisem.net

В статье поднят актуальный для России вопрос государственной традиции просвещения (взаимоотношений власть – закон – образование) как важнейшей составляющей духовной культуры и цивилизационного процесса. Взаимовлияние правовых и политических начал в истории российского образования анализируется на примере дискурсов политической традиции и традиции русского просвещения, сформировавшихся в рамках направлений политико-правовой мысли, оформившихся в России во второй половине XIX – начале XX в.

Ключевые слова: российское образование и педагогика, политико-правовая традиция России, правовая культура, воспитание, реформа образования, правовое регулирование образовательной сферы.

В последнее время вновь активизируется внимание государства и общественности к проблемам духовной культуры как интегративному явлению, образы которого во многом определяют основные черты, направления, приоритеты национальной политики в области образования. Безусловно, современной России необходимы современно образованные, широко мыслящие, профессионально грамотные кадры, свободно владеющие современными технологиями. Однако даже в новых, стремительно ворвавшихся в нашу жизнь условиях постмодерна вряд ли стоит отвергать тот очевидный факт, что содержание обучения и процесс воспитания российского гражданина должны базироваться на научном фундаменте, традиционном условии развития российского образования и всей духовной культуры. Хотелось бы надеяться, что вместе с теми инновациями, которые повлекут за собой нормы нового нормативного акта в отечественном образовании – Федерального закона «Об образова-

нии в Российской Федерации» (от 26 декабря 2012 г.), – богатые традиции российского просвещения будут продолжаться и не станут не имеющим значение рудиментом.

Значимой составляющей отечественного образования всегда выступала педагогическая теория, вбиравшая и творчески перерабатывавшая различные социальные учения и концепции, выделяя в них позиции и смыслы, выражавшие основные тенденции восприятия мира детства, его роли общем развитии бытия человечества или его определенной части. Угол зрения на важнейшие проблемы историко-культурного развития отечественной школы и педагогики задают те смыслы, которые находят выражение в современных понятиях педагогики, ее статуса как научной дисциплины. Сегодня перспективно и методологически оправдано рассматривать педагогическую науку в качестве отрасли человековедения, познающей и совершенствующей способы влияния на развитие человека-субъекта культурно-исторического пространства. Последнее непрерывно преобразуется, сохраняя свои традиции, при этом в процессе деятельности людей рождаются новации, которые, сливаясь с традициями, образуют поле, где происходят «бои за историю», иными словами, за то духовно-нравственное наследие, которое было передано нам нашими предками и бережного отношения к которому требует и наша память, и ответственность перед грядущим.

Одной из центральных проблем, рассматриваемых науками о человеке и обществе, сегодня является проблема соотношения власти и культуры. Внимание к этой проблеме существенно усилилось в последние два десятилетия, а ее анализ является показателем активного желания ученых подвергнуть критической рефлексии как знакомые ранее, так и неизведанные пласты культуры всех сфер бытия человека и общества.

Сегодня следует со всей очевидностью признать, что и политическая власть не только реализуется в контексте культуры, в том числе культуры педагогической, культуры мира образования, но в этой культуре вырастает и развивается в процессе столкновения с другими субъектами культурно-исторического развития на определенном временном и географическом пространстве. Власть предстает не только и не столько в качестве политического феномена, но как элемент культурно-исторического процесса, наполненный различными смыслами, связанными с деятельностью окружающих субъектов, поддерживающих ее или выступающих в оппозиции.

Современная система российского образования имеет богатые исторические традиции. В процессе ее реформирования часто возникают механизмы торможения при внедрении инноваций в образовательной и воспитательной сфере, поскольку многие из них не учитывают многогранный опыт отечественной педагогики, накопленный за многие века отечественной истории. Одной из таких традиций стало государственное регулирование в сфере образования и воспитания подрастающего поколения – важное направление деятельности каждого цивилизованного государства. В процессе становления и развития этой традиции стало очевидным непростое взаимовлияние правовых и политических начал в истории российского образования. Пройдя многовековой специфический национальный, поликультурный путь развития, оно, отразившееся в историческом опыте российской школы, превратилось в мощный гуманитарный пласт отечественной культуры, элементы которого всегда незримо присутствуют в мире современного образования, в развитии его закономерностей, порождая специфический российский политико-правовой процесс в общем образовании.

Многовековое строительство образования как элемента духовно-нравственной культуры многими поколениями российских людей имело исторически обусловленные формы своего проявления. Вместе с тем историческое развитие отечественной гуманитарной культуры было бы немыслимо без наличия единых доминантных общечеловеческих основ, приемлемых и для общества, и для государства: идей гуманности, добра, справедливости, получивших российскую цивилизационную интерпретацию. Эти и другие ценности, выработанные лучшими умами человечества и материально воплощенные в величайших духовных памятниках и священных книгах, научных трудах и публицистических статьях о воспитании и развитии молодого человека с течением времени находили отражение и закреплялись в законодательных актах, священных текстах, претворялись в реальной образовательной политике государства, рождая таким образом специфическую российскую политико-правовую традицию в образовательной сфере.

Такая традиция свойственна всем странам мира, однако с самого раннего развития российской культуры государственная политико-правовая доктрина в области образования приобрела специфическую форму «просвещения» – «дарования света умственного, научного и нравственного, поучение истинам и добру, образование ума и сердца» (В.И. Даль). Именно такое понимание стало одной из культурно-исторических основ научной педагогики российской цивилизации. В отличие от узко понимаемого, профессионально ориентированного образования, свойственного западной традиции школьного обучения, для России было характерно обращение прежде всего к духовной основе личности ребенка. Сама задача и способы ее решения порождали адекватные, говоря современным языком, педагогические технологии, которые с течением времени становились достижениями отечественной духовной культуры и с этим обстоятельством должны были считаться все политики и законодатели, бравшиеся за реформы просвещения в различные периоды российской истории.

С Нового времени Россия становится участником всемирного процесса модернизации. В этой связи культурно-исторические основы российского просвещения стали представлять собой арену политического и духовного противостояния общества и государства, ее граждан исповедовавших различные пути развития национальной образовательной политики.

Отечественная система образования неразрывно связана с общероссийским политико-правовым процессом. Эти два взаимосвязанных компонента гуманитарной культуры находятся в постоянном взаимодействии. Анализ последнего долгое время носил классовый, политизированный, следовательно, весьма ограниченный, иррациональный характер, зашоривая широкий культурно-исторический и философско-антропологический взгляд педагога, выводя его из контекста педагогического мышления, отечественной научно-педагогической рефлексии, для которой свойственно широкое гуманитарно-антропоцентрическое начало. Одновременно с этим рождался новый советский тип политической культуры в сфере образования, который затем, становясь предметом отечественной историко-педагогической науки, определял ей место в новом культурно-историческом пространстве.

На новых идейных основаниях аналогичные процессы повторились в 90-х гг. ушедшего столетия – време-

ни становления не только нового государства, новой идеологии, но и новой культуры общественных отношений в области общего образования. Однако в этих новациях продолжал и продолжает оставаться традиционный, российский тип политических отношений, который можно назвать «духовным геном», политико-правовой традицией в сфере образования.

Говоря сегодня о традиции, важно подойти к ней как ко всеохватывающей категории, вмещающей в себя совершенно различные компоненты памяти, человеческого опыта. Захватывая предельные смыслы человеческого бытия на определенном этапе развития, традиция духовно интегрирует накопленное полезное знание и сохраняет его до той поры, когда самой Истории необходимо раскрыть это знание в новых красках, колорит которых она сама определяет, вводя их в контекст гуманитарной культуры определенного времени.

Нормы права и морали адресованы одним и тем же людям и направлены на процесс выявления их общих интересов, кроме того, определяют границы дозволенного. Право, учитывая экономические и политические приоритеты общества, возводит в закон нормы морали и нравственности, образуя определенную политико-правовую традицию, выступающую в качестве духовного результата накопленных определенным сообществом усилий в сфере гражданской, политической и правовой деятельности.

Политико-правовая традиция, пытающаяся примирить вечное противоборство духа права и духа нравственности за свой приоритет в жизни общества, зримо проявляется во всех сферах человеческой деятельности. Она включает в себя нормы и правила, зафиксированные не только в различных типах источников, но и в менталитете населения, оказывая существенное влияние и на развитие системы образования, и на педагогическую деятельность. Это проявление разнообразно и протекает на всем протяжении генезиса и эволюции национальных универсалий образования и воспитания. Политико-правовая традиция находит свое выражение в таких фундаментальных социальных процессах, как формирование основ гражданского общества, менталитета участников образовательного процесса и их ценностных приоритетов; развитие конфессиональных аспектов воспитания и обучения детей, всего того, что является объектом общеобразовательного права, что должно рождать смыслы образовательного законодательства.

Политико-правовая традиция, как и любая другая, выполняет в системе образования ряд важнейших социальных функций. Одна из них – регулятивная. Вбирая в себя культурные элементы образовательной политики и практики ее реализации на определенном этапе исторического процесса, она, интегрируя в общественном сознании гуманистические основы национальных педагогических систем, опосредованно влияет на создание технологии обновления образования. При этом гипертрофированное использование традиционных элементов, вырванных из общеисторического контекста, ведет к отсроченным кризисам образования, что, в свою очередь, способствует переходу традиционного элемента правовой культуры в новую парадигму развития образования.

В настоящее время особую роль играет анализ и использование стабилизирующей функции политико-правовой традиции, которая позволяет сохранять основные черты традиционного культурно-правового элемента образовательного пространства, его исторического опыта и наследия и применять их для решения современных задач инновационного развития.

И хотя элементы политико-правовой традиции, доминирующие на каждом этапе исторического развития определенной социальной общности, различны по своему содержанию, их глубинная, духовная составляющая имеет основополагающие черты социальной памяти, лишь «веер» их проявления чрезвычайно разнообразен.

Так, например, для XIX столетия характерной чертой развития политико-правовой традиции в отечественном образовании стал поиск оптимального баланса между сложившимся к тому времени укладом русской национальной школы и общественной необходимостью ее обновления на новых организационных и ценностных ориентирах, характерных для раннего этапа модернизации – глобального, объективного процесса, который в определенной мере можно рассматривать как время коренных изменений основ общеобразовательных отношений, происходивших в ту пору, с помощью различных способов, в том числе революционных, априори – неправовых и антитрадиционных действий, несущих новые культурные доминанты на смену старым.

Это обстоятельство существенно видоизменяло политико-правовую традицию в области образования, накапливая новый опыт государственного регулирования образовательной сферой. На рубеже XIX–XX вв., когда проникновение антитрадиционных сил в систему народного просвещения приобрело массовый характер, законодательство, прогрессивное по меркам того времени, не смогло противостоять политическим силам в их деструктивной борьбе за приоритетное влияние на школу – и это закономерный результат культурно-исторического развития.

Анализ различных культурных традиций с точки зрения развития социально-политических процессов – явление далеко не новое в историографии, имеющее определенные исторические корни. В частности это проявилось в либеральной концепции П.Н. Милюкова, который на богатом историческом материале старался развести понятия русской национальной и русской культурной традиции. По убеждению Милюкова, одного из лидеров инновационного для того времени направления отечественной историографии, формирование традиций русского национального самосознания началось с реформ Петра Первого.

Это и есть камень преткновения в отечественной традициологии: действительно ли Петр, а затем революционно настроенные модернизаторы образования разрушили отечественную традицию и закрепили этот «развал» нормами права, либо существенно видоизменили ее в рамках новой социалистической концепции прогресса? Могли бы отдельные силы истории круто изменить традиции народа без его согласия, пусть даже молчаливого? Эти вопросы относятся, скорее всего, к проблеме «теоретической совести» (И.А. Ильин) исследователя, его, в меру



Павел Николаевич Милюков (1859–1943), историк и публицист, лидер Конституционно-демократической партии, министр иностранных дел Временного правительства (1917), почетный доктор Кембриджского университета (с 1916)

человеческих страстей, объективного, восприятия исторических фактов и событий.

Сегодня в историко-педагогических исследованиях наблюдается повышенный интерес к анализу традиций. Это связано с общей теоретизацией истории педагогики и образования как закономерным итогом наложения постнеклассической методологии на идеологически усеченное пространство историко-педагогического дискурса, на необходимость повышения «теоретической отдачи» историко-педагогических исследований.

Первым шагом в научной разработке методологических проблем политико-правовых аспектов общего образования является выделение его основных периодов. Ретроспективно рассматривая основные направления политики в области отечественного просвещения, можно выделить следующие:

- формирование отечественных государственных традиций просвещения на основе педагогической культуры и народной педагогики различных этносов, населявших территорию России (IX–XII вв.);
- духовно-нравственное обоснование и законодательное закрепление ценностей образования как итог взаимосогласованной деятельности власти и общества по достижению необходимого уровня общей культуры населения единого централизованного русского государства (XIV–XVII вв.);
- попытки закрепления инновационных процессов организации государственной системы образования на основе сочетания правовых традиций России и западной модели организации школьного дела (XVIII в.);
- реформационный период развития отечественной школы. Создание единой политики и законодательной базы, адекватных историческим традициям российского государства и необходимости модернизационного развития. Формирование общегосударственных ценностей и принципов образования и воспитания подданных Российской империи (XIX–начало XX вв.).

Хотя перед нами единый процесс культурно-исторического развития Российской государственности, каждый из вышеуказанных периодов имеет свои неповторимые особенности, а значит, требует корректных методологических подходов, позволяющих создать адекватную историческую картину функционирования российского государства в сфере народного просвещения, реализации своей государственной воли и целенаправленной деятельности в духовно-нравственной сфере. Но особенности каждого из названных периодов так или иначе живут в педагогическом сознании наших современников. Как не вспомнить здесь слова Н.А. Бердяева «Русские вообще плохо понимают значение относительного, ступенчатость исторического процесса, дифференциацию разных сфер культуры... Русская душа стремится к целостности к Абсолютному и всё хочет подчинить Абсолютному...»¹.

Не в этом ли состоит загадка наших повторяющихся в истории идущих от чистого сердца претензий к существующей системе образования. Ведь множество замечаний в адрес современного школьного закона – отнюдь не новация, а повтор событий полуторавековой давности, когда впервые подобный документ обсуждался всем образованным обществом.

Рассматривая культурно-исторический контекст развития политики и законодательства в области отечественного образования, необходимо исходить из положения о том, что его идеологические регулятивные механизмы теснейшим образом связаны с правовым регулированием общественной жизни, порождая в культурном отношении единый политико-правовой процесс. При этом законодательство проявляется как часть политики, входит в общие идеологемы, которые «освящаются» и защищаются авторитетом государственной власти, становясь при этом прото-правом, без гарантий стать правовой нормой. И хотя формально-юридически такие формы права не действуют, в гуманитарной культуре общества они живут и существуют, оказывая непосредственное влияние на педагогический процесс и на развитие национальной педагогической традиции.

В этой связи важное методологическое значение имеет тезис известного отечественного философа А.А. Королькова о важности применения термина «традиция» при сравнительном анализе русской и западноевропейской философии права, о том, что традиционность проявляется в преемственности научных концепций, на которых базируется право и на Западе и в России².

На протяжении веков в Российской империи на основе национальных культурно-исторических традиций складывалась уникальная политическая культура – часть культуры гуманитарной. С течением времени, под влиянием идей правового государства и модернизационных процессов, политическая культура западного образца стала основой отечественного политико-правового процесса, особенностью которого всегда была доминирующая роль верховной власти и трактовка его закона в формировании социальных норм поведения, действия которых в культурно-историческом пространстве конкретной эпохи «мировой педагогической культуры». А эта проблема уже сугубо историко-педагогическая. Ее изучение имеет глубокие корни.

Вопросы русской традиционной нравственности и права стали научным интересом молодого профессора камерального права Ярославского Демидовского лица К.Д. Ушинского. Определяя сущность современного ему права, он обращал внимание на то важное обстоятельство, что всякое действие в правовой сфере направлено у личности на удовлетворение собственных потребностей, что в основе всякого действия лежит эгоистическое стремление, которое позволяет оценить правом только внешние деяния человеческой личности. И такое гражданское право педагог называет «внешним» правом, поскольку «оно не сходит в глубину духа человеческого»³. Для проявления такого права необходимо лишь присутствие свободной воли в действии каждого лица, порою безо всякого осознания духовно-нравственных результатов и последствий своего формально законного поведения.

Между тем, подчеркивал педагог, жизнь любого индивида протекает в исторических обществах, коими являются род, племя, народ и государство, Законы этих обществ, существовавших веками и тысячелетиями, должны пре-валировать над законом обществ другого типа – торговых, страховых и т.п., искусственно созданных человеком. И

¹ Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990. С. 19.

² Корольков А.А. Философия права: западноевропейская и русская традиция // Русская философия права. СПб.: Алетейя, 1999. С. 432–435.

³ Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 12 т. Т. 1. М. – Л.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1948. С. 60.

здесь К.Д. Ушинский пытается убедить своих слушателей в необходимости осознать важнейшую дилемму человеческой культуры: как сочетать законы нравственности с принципом свободы личности, присущим гражданскому обществу. Для юриста Ушинского проблема воспитательной роли государства решалась однозначно: «... появлением нового государства вводятся в историю не только новые племена, новые характеры, но и новая страна со всеми особенностями своего характера»¹. Этот «характер племени» и определяет, в итоге, стиль жизни государства, его законодательную базу, в том числе и по вопросам народного просвещения.

На основе такой культуросообразной трактовки развития правовых явлений К.Д. Ушинский предлагает собственное определение гражданского общества, основанного на «эгоизме и материальных интересах», общество, в котором «один член соединяется с другим именно потому, что думает только о себе, о достижении своего исключительного интереса. В этом обществе всякий член самую исключительностью своего эгоизма связывается неразрывно с другим; в основе этого общества лежит та же истина, по которой все, соединяясь, соединяется»². Соответственно и законодательство такого общества должно защищать соответствующие ценностные ориентиры определенной нации, помогать их приоритетному распространению в общественной жизни.

В заключение своих нравственно-юридических размышлений о роли и значении гражданского общества в жизни народов Ушинский подчеркивает, что, хотя такое общество существовало даже на патриархальных ступенях человеческого развития, отдельно оно никогда не существовало и существовать не может, ибо материальное начало никогда не сможет поглотить человека полностью, не оставив ни капли для его духовной сферы³.

Называя государство «реальным фактором воспитания», другой известный педагог России М.И. Демков⁴ отмечал, что цель настоящего государства – «вести народ всеми способами к тому, чтобы он всегда и неизменно стремился к бесконечно нравственному совершенствованию, создавать для такого совершенствования материальные и духовные условия, побеждать пороки людей и укреплять, защищать добродетель, выяснять народу высшие идеалы и всячески бороться из-за этих идеалов»⁵. О приоритетной роли государства в развитии системы национального образования неоднократно высказывался Д.И. Менделеев, отмечая, что именно оно должно отобрать все лучшее и надежное, что имеется у народа и общества для блага воспитания и обучения: «Государство должно обнять все это и удовлетворить, ничего не исключая, все приняв в соображение»⁶.

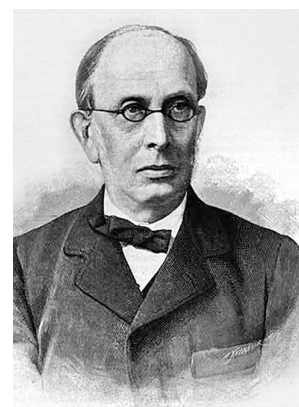
Весомым вкладом в разработку политико-правовых аспектов российского образования стали труды известного российского мыслителя и государственного деятеля К.П. Победоносцева. Для него общеобразовательная народная школа выступала в качестве «необходимого продукта развития общества и его национального духа», поэтому она должна быть и народной, т.е. сопричастной жизни народа, не игнорируя его семейных и общественных ценностей и интересов. Иными словами, интересы власти и народа должны быть сочетаемы с законами юридическими и законами культурного развития. Таким образом народ, объединенный в общественные институты, и российской государственная власть через национальное законодательство должны прийти к согласию о путях развития просвещения в России.

Главную задачу власти, как и различных политических сил общества, К.П. Победоносцев усматривал не в том, чтобы «создавать» нового человека, а в способствовании возникновению таких общественных условий, при которых воспитательной системой каждого становилась бы его собственная жизнь, его бытие и бытие ближнего в семейной, профессиональной и общественной сферах.

У К.П. Победоносцева – профессионального юриста, политика и отчасти педагога – размышления о школьном законодательстве основывались на глубоком анализе социально-педагогических процессов, протекавших в стране. Его юридическое кредо сводилось к представлению о двух неперемennых условиях, лежащих в основе человеческих отношений. Первое состояло в том, что все люди с рождения своего приобретают равные права на полное развитие своих способностей. Другое – что главным орудием этого развития служит книжное обучение⁷. Эти две истины, которые, попутно заметим, являются основными принципами естественно-правовой доктрины, по мнению К.П. Победоносцева, понимаются лживо и извращенно. Для него неприемлемо признание равенства прав на воспитание, поскольку дети рождаются и живут в различных семьях. При этом общего мерила развития способностей существовать не может. Называя законодателя «поклонником догматов демократии», Победоносцев рассуждает,



Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1970), педагог, основоположник научной педагогики в России, кандидат юриспруденции



Константин Петрович Победоносцев (1827-1907), правовед, переводчик, историк Церкви, государственный деятель; действительный тайный советник, обер-прокурор Святейшего Синода (1880-1907), член Государственного совета (с 1872), почетный член Императорской Академии наук (с 1880)

¹ Там же. С. 78.

² Там же. С. 171.

³ Там же. С. 176.

⁴ Демков Михаил Иванович (1859-1939), теоретик, историк и популяризатор педагогики.

⁵ Демков М.И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий. Ч. II: Теория и практика воспитания. Изд. 5-е. М. – Пг., 1918. С. 75.

⁶ Менделеев Д.И. О направлении русского просвещения и о необходимости подготовки учителей // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / Сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. М.: Академия, 2000. С. 37.

⁷ Победоносцев К.П. Сочинения. СПб.: Наука, 1996. С. 213-215.

что общая для всех программа обучения будет лишена главного – контроля и желаний семьи обучающегося.

В размышлениях автора можно усмотреть тонко подмеченное противоречие между формализмом закона и реальной практикой обучения и воспитания российского населения. Отметим, что эти строки были опубликованы в конце 1906 г. – время крупного социально-политического конфликта, наивысшей поляризации политических сил российского общества еще недавно казавшегося единым. В это время практика школьного управления и образ жизни школы изменялись с такой калейдоскопической быстротой, что идеи, заложенные в законодательных актах очень скоро стали отставать от потребностей реальной жизни.

Кстати, законодательные основы отечественного образования К.П. Победоносцев отразил в известной работе «Новая школа». Эту книгу можно с уверенностью назвать одной из основных работ по сравнительной педагогике в дореволюционной России. В ней К.П. Победоносцев с присущим ему исследовательским вниманием анализирует школьные порядки ряда европейских стран, дает глубокий сравнительный анализ их школьного законодательства в контексте школьных порядков Российской Империи, говорит о возможности практического использования опыта организации школы за границей применительно к российским условиям. Труды ученого отличает глубокая и всесторонняя проработанность рассматриваемых вопросов. Заметим, что данное качество было присуще работам большинства авторов, принадлежавшим к так называемому правому крылу отечественной педагогической и политико-правовой мысли.

Из множества педагогических взглядов на роль государства и законодательства в развитии народного просвещения дореволюционной России с сохранением подлинности идей автора позднейшими интерпретаторами до нас дошли лишь немногие. Кроме того, идеи дореволюционных исследователей, попросту говоря, игнорировались строителями новой школы, очищенной от предрассудков прошлого, точнее, от ее исторических корней. Одним из таких временно преданных забвению авторов был П.Д. Юркевич. В своем курсе он определял самостоятельные «воспитательные учреждения», которые, взаимодействуя, осуществляют подготовку к жизни нового поколения страны. К ним Юркевич относил: «семейство», общество, государство и церковь. «Общее образование развивает в подданных способность и наклонность соглашать свои частные интересы с общим благом». Когда такое поведение для воспитанника становится моральной необходимостью, тогда и работа педагога может считаться выполненной.



Памфил Данилович Юркевич
(1826–1874), педагог, богослов,
философ



Петр Федорович Каптерев
(1849–1922), педагог, психолог

Роль государства для народа П.Д. Юркевич сравнивал с ролью характера для человека: «... народ, не составивший государства, движется в круге привычек, управляется чувствами удобства и легкости, а не теми высшими задачами, которых постановка и исполнение возможны только для решительного и выдержанного характера государства»¹. Именно поэтому, прежде чем детей помещать в государство, необходимо провести большую работу по размещению государства в сердцах будущих его граждан. Дети, – утверждал выдающийся русский мыслитель, должны быть пропитаны высшим духом государства, как и духом семейства, общества и церкви, которые невидимыми нитями подчиняют волю человека законным интересам общества и его развитию. Государство и общество – суть высшие коллективные формы человеческого духа, его воплощения и возможности существования «не по указанию эгоизма и страстей».

Школа и политика, школа и государство, его законодательная жизнь и деятельность – вот те вопросы, которые интересовали педагогов и организаторов народного просвещения на рубеже XIX и XX столетий. Влияние политико-правового процесса на образовательное пространство государства в определенное историческое время есть тесное взаимодействие власти, педагогической теории, школьной практики и политико-правовых доктрин в решении насущных проблем образования в России. В этой связи граф А.А. Мусин-Пушкин² отмечал в 1908 г.: «Совершенно отрицая, с чисто педагогической точки зрения, возможность какой бы то ни было политики в стенах школы, не следует, конечно, забывать, что школа преследует учебно-воспитательные цели не вне пространства и времени; она является государственным учреждением, и как таковому ей не только не могут быть чуждыми культурно-исторические задачи государства, на средства которого она существует, но, напротив, на ее прямой обязанности лежит проведение в сознание подрастающих поколений уважения к своему государству...»³.

Одним из ведущих ученых-педагогов, который весьма активно разрабатывал проблемы власти в образовании, роль государства, общества в становлении и развитии человека, был П.Ф. Каптерев. В главном научном труде своей жизни «Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели», в качестве нижней хронологической границы «новой» русской педагогики он выбирает дату Манифеста об отмене крепостного права, тем самым лишней раз доказывая, что любые решения государственной власти существенным образом влияют на формирование и развитие общественно-педагогической мысли.

Именно реформы, инициированные государством в лице монархической власти, считал педагог, породили стремление к развитию частной инициативы в деле народного образования отнюдь не как силы, противостоящей «реакционной политике самодержавия», а как существенной поддержки государства в

¹ Юркевич П.Д. Курс общей педагогики с приложениями. М., 1869. С. 207–208.

² Мусин-Пушкин Александр Алексеевич (1855–1918) – гофмейстер, попечитель Одесского и Петербургского учебного округа.

³ Мусин-Пушкин А.А. Сборник статей по вопросам школьного образования на Западе и в России (по личным наблюдениям). Т. 2. СПб., 1912. С. 354.

деле улучшения системы народного образования.

Признавая факт начала развития государственного регулирования образовательной сферы с периода правления Петра Первого, Каптерев тем не менее далек от огульного отрицания наличия системы образования в России более раннего времени. Такая позиция ученого выгодно отделяла его от той европоцентристской концепции рассмотрения истории государственных основ отечественного образования, которая фактически сводила на нет всю допетровскую систему русского воспитания и обучения (П.Н. Милоков и др.).

Расширение хронологических границ истории русской школы и русского просвещения позволило педагогу более широко и обобщенно проанализировать научно-педагогический вопрос, который в условиях столетней давности имел важное методологическое значение для дальнейшего развития отечественной историко-педагогической науки.

В этой связи педагогом был обоснован тезис о том, что именно мотив цивилизации и образования, а не государственные и церковные установления должны стать отправными элементами дальнейшего развития российской школы – отечественной системы просвещения и образования. В этом тезисе – основная позиция П.Ф. Каптерева. Педагогические законы школы – вот основные начала, на которых должна была развиваться российская государственная система образования. Однако педагогичность школы не может быть достигнута без широкого привлечения общественности к решению насущных проблем школьной жизни, к организации учебно-воспитательного процесса.

П.Ф. Каптерев также полагал, что не только в практике, но и в теории происходит борьба «двух педагогик» – творческой, созидательной и консервативной. Причем за каждой из них автор усматривал конкретные политические силы: за первой – земско-общественные, а за второй – правящий класс.

«Невыясненность вопроса о взаимоотношении общественных и государственных сил в культуре народа, нежелание совершенно добросовестно и, исключительно в видах народного блага размежеваться, определить, что дело общественно-прогрессивной и что – консервативно-правительственной, ожесточенная борьба этих двух педагогик, т.е. стоящих за ними и поддерживающих их силы, и составляет основное явление новой русской педагогики, которым в жизни школы, в педагогической практике определяется практически все. А над этой практической борьбой тихо совершает свое движение теоретическая научная педагогическая мысль, развивающаяся в неразрывной связи с западноевропейской»¹.

Оценивая этот пласт теоретического наследия педагога, прежде всего необходимо отметить его вклад в постановку и попытку научного анализа вопроса о взаимоотношении государственной власти и общественно-педагогических движений. Ученый, детально проанализировав состояние этих отношений почти на всем протяжении пореформенного периода развития русской педагогической мысли, был склонен к выводу о том, что приоритет в формировании и развитии народного образования в Российской империи второй половины XIX в. принадлежал, прежде всего, государственной власти. В то же время конкретная реализация тех или иных государственных проектов в жизнь напрямую зависела от их принятия, либо непринятия широкой научно-педагогической общественностью (добавим от себя, разметававшейся на протяжении XIX – начала XX вв. на совершенно различные объединения и порой забывавшей, а иногда и противопоставлявшей себя выполнению своего государственного и общественного долга).

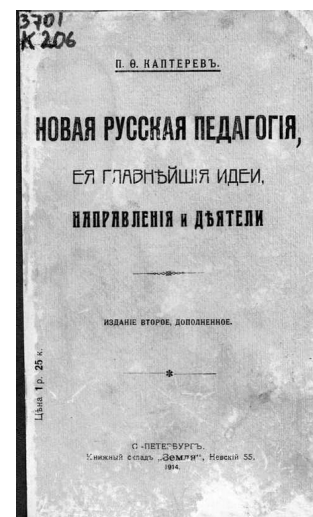
В целом дореволюционные теоретики педагогики и образования стремились к тому, чтобы лишний раз напомнить власти и обществу, какой богатый потенциал несет в себе их содружество в общем деле просвещения российского народа на общечеловеческих основах, закрепленных в национальном законодательстве.

Педагогика пореформенной России уже на протяжении многих десятилетий справедливо считается огромным культурно-историческим достоянием нашей цивилизации. Как и другие науки, она явилась результатом многовекового гуманистического развития народного и государственного духа Российской империи и вобрала в себя не только глубинную историческую педагогическую культуру народа, населявшего самую огромную империю мира, но и богатые традиции, возникавшие в период формирования единого духовно организованного знания о человеке как предмете воспитания. Это знание включало не только педагогические, но и юридические воззрения.

В результате широкой дискуссии по вопросу о роли права и нравственности к концу XX в. утвердились две противоположные точки зрения. Представители западной школы права во главе с известным государствоведом Б.Н. Чичериным стремились доказать возможность решения любых вопросов с помощью права. Во главе противоположного крыла встал Л.Н. Толстой – «отрицатель» всех юридических элементов.

Для решения таких серьезных социальных задач, менявших по сути все естество российской цивилизации, были необходимы и новые подходы в интерпретации ее историко-педагогического опыта. Всемирная история педагогики стала представлять как «теория педагогики, «развернутая» во времени»². Задача истории педагогики сводится, в том числе, и к философскому осмыслению сущности образования как феномена, обладающего своим внутренним саморазвитием, но и одновременно с этим функционирующего в многомерном социокультурном пространстве, наполняющего его различными культурными, политическими, правовыми смыслами, имеющими свои неповторимые конкретно-исторические проявления.

Следует отметить, что в последние годы наблюдается повышение интереса методологов педагогики к ана-



Обложка второго издания книги П.Ф. Каптерева (Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели. Изд. 2-е, доп. СПб.: Земля, 1914)

¹ Каптерев П.Ф., Музыченко А.Ф. Современные педагогические течения. М., 1913. С. 8.

² Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира. История и современность. М.: Педагогическое общество России, 2001. С. 12.

лизу взаимосвязей между политическими и культурно-историческими процессам в истории образования. Так под «историей педагогики» в частности понимается «научная дисциплина, объект которой – процесс исторического развития образования и педагогической мысли в их единстве и взаимосвязи с современностью; предмет – факты, противоречия, закономерности историко-педагогического процесса, анализ которых призван обеспечить реализацию и прогноз политики в области образования»¹.

Сегодня можно констатировать, что разработка истории политико-правового процесса в российском образовании, его источниковедческий анализ совпали с коренными изменениями в области методологии историко-педагогических исследований.

Логика развития историко-педагогического знания на современном этапе диктует потребность в уравнивании рефлексивных форм осознания прошлой действительности и дескриптивных, абстракции и описания, критики ее оснований, размышлений о кризисе науки и проблемам современного функционирования научно-педагогического знания, и, наконец, выработки рекомендаций модернизации образования с учетом организационных, методических, духовных, социальных традиций, накопленных отечественной школой.

Анализ этой проблемы до сих пор не получил сколько-нибудь полного и объективного отражения в исторических и историко-педагогических работах, тем более в такой малоизученной области, как история отечественного политико-правового процесса в сфере образования. Научные труды до сих пор в большинстве случаев содержат лишь фрагментарные сведения о законодательской деятельности, проводившейся в России с целью правового обеспечения развития народного просвещения на протяжении XIX в.

Появление в последнее время значительного числа научных и научно-популярных работ, в которых истории образования привлекают в качестве источника законодательные акты, требует дальнейшей разработки методологических основ их историко-педагогической интерпретации. Следует учитывать, что в работах советского времени, написанных с классовых позиций, нет четкого разграничения понятий «политика», «право» и «законодательство». Это также важная методологическая проблема, приводящая современных исследователей к смешению многих политических и правовых понятий в их историко-педагогическом контексте. В современной научной и учебной литературе рассматривается лишь малый круг имеющихся исторических источников, их подбор часто не репрезентативен. За пределами внимания историков пока остаются целые пласты культуры, созданные государством и научно-педагогической общественностью, которые должны быть востребованы современной властью и общественностью, выступающими за преемственность в развитии образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики. М.: Просвещение, 2006.
2. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990.
3. Демков М.И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий. Ч. II: Теория и практика воспитания. Изд. 5-е. М. – Пг., 1918.
4. Каптерев П.Ф., Музыченко А.Ф. Современные педагогические течения. М., 1913.
5. Корольков А.А. Философия права: западноевропейская и русская традиция // Русская философия права. СПб.: Алетей, 1999. С. 432–435.
6. Менделеев Д.И. О направлении русского просвещения и о необходимости подготовки учителей // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / Сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. М.: Академия, 2000.
7. Мусин-Пушкин А.А. Сборник статей по вопросам школьного образования на Западе и в России (по личным наблюдениям). СПб., 1912.
8. Победоносцев К.П. Сочинения. СПб.: Наука, 1996.
9. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира. История и современность. М.: Педагогическое общество России, 2001.
10. Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 12 т. Т. 1. М. – Л.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1948.
11. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики с приложениями. М., 1869.
12. Adams A.E. "Pobedonostsev and the Rule of Firmness." *The Slavonic and East European Review* 32.78 (1953): 132–139.
13. Alston P.L. *Education and the State in Tsarist Russia*. Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1969.
14. Atwell J.W. "The Russian Jury." *The Slavonic and East European Review* 53.130 (1975): 44–61.
15. Eklof B. "The Adequacy of Basic Schooling in Rural Russia: Teachers and Their Craft, 1880–1914." *History of Education Quarterly* (Summer 1986): 199–223.
16. Elkof B. "The Outsider and the Village: The Rural Teacher in Russia, 1864–1910." *Slavic and European Education Review* 1.1 (1979): 1–19.
17. Filippov B.A. "Education and Social Order." *Russian Education and Society* 38.1 (1996): 62–76.
18. Long D.H., Long R.A. ed. *Education of Teachers in Russia*. London: Greenwood Press, 1999.
19. Morris C.T., Adelman I. "Nineteenth-century Development Experience and Lessons for Today." *World Development* 17.9 (1989): 1417–1432.
20. Ruane C. *Gender, Class, and the Professionalization of Russian City Teachers, 1860–1914*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1994.
21. Saunderson D. *Russia in the Age of the Reaction and Reform. 1801–1881*. London and New York: Routledge, 1992.
22. Stockdale M.K. *Paul Miliukov and the Quest for a Liberal Russia 1880–1918*. London: Ithaka, 1996.

Цитирование по ГОСТ Р 7.0.11—2011:

Овчинников, А. В. Культурно-исторический контекст политико-правового процесса в области образования в России / А.В. Овчинников // Пространство и Время. — 2014. — № 1(15). — С. 153—160. Стационарный сетевой адрес: 2226-7271prov_st1-15.2014.61.

¹ Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики. М.: Просвещение, 2006.