

## **ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ С. И. ГЕССЕНА И В. В. ЗЕНЬКОВСКОГО**

*Объединяющим основанием образовательных концепций С. И. Гессена и В. В. Зеньковского является определение путей формирования духовного человека в направлении постижения трансцендентного как высшего совершенства. Но для С. И. Гессена — это путь достижения абсолютных ценностей через культуру, созданную человечеством, и приобщение к ней; для В. В. Зеньковского — это устремленность к просветленному божественному первоначалу основания мира: к Абсолютной Любви через «принцип симфонии».*

В условиях институцирования философии образования раскрытие и анализ культурно-антропологических концепций С. И. Гессена и В. В. Зеньковского может существенно обогатить современные исследования в этом направлении.

Научно-философская и педагогическая деятельность С. И. Гессена (1887–1950) отражена в нашей литературе последних лет. Она свидетельствует, что в начале творческого пути в центре внима-

ния Гессена находился широкий спектр философских проблем, исследуя которые он исходил из интересов развития русской философской мысли. «Мы глубоко верим, – писал он, – в будущее русской философии, а также в то, что основанное на безусловном усвоении западного наследия философское творчество наше неизбежно вберет в себя имеющиеся у нас своеобразные и сильные культурные мотивы и тем самым бесконечно обога-

---

тит мировую философскую традицию»<sup>1</sup>. Однако научную известность Гессен приобрел главным образом как теоретик педагогики, связавший свои философские воззрения с разработкой теоретико-методологических проблем образования. Его теоретическое наследие — убедительное свидетельство единства и взаимопроникновения в русской мысли философии и педагогики.

В свое время он учился в Гейдельбергском и Фрейбургском университетах в Германии, где его учителями были известные философы Э. Гуссерль, Г. Коген, Г. Риккерт. После обучения он возвращается в Петербург и начинает преподавательскую деятельность в Петербургском университете в должности приват-доцента, в женской гимназии М. Н. Стоюниной, в мужских и женских классах гимназии Питер—Шуле. Затем был приглашен в Томский университет, где в 1914 году работал на должности декана историко-филологического факультета и читал курсы по логике, греческой философии, этике, философии И. Канта и по основам педагогики.

Как писал потом С. И. Гессен: «Педагогика была для меня совершенно неизвестной областью, однако я намеревался заняться ею всерьез»<sup>2</sup>. (Главное его педагогико-философское произведение «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» было опубликовано впервые в Берлине в 1923 году на русском языке.) Еще в студенческие годы за границей он участвовал в издании международного журнала «Логос». Главной проблемой для него и других авторов журнала был вопрос о путях развития русской философии.

Активные усилия мыслителей отечественной философской традиции как идеалистической, так и позитивистской линий, стимулировали интеллектуальные усилия и содействовали развитию рождавшейся тогда новой гуманистической педагогики.

В 1921 году из Томска он возвращается в Петроград, где непродолжительное время работает в университете и педаго-

гическом институте, и перед новым 1922 годом уезжает из России.

Серьезные исследования С. И. Гессена в области образования были связаны с активной преподавательской деятельностью в Русском научном институте в Берлине, в Русском педагогическом университете и русском философском обществе в Праге, в Варшавском университете, где он был заведующим кафедрой педагогики, в Институте специальной педагогики. С 1923 по 1929 год С. И. Гессен редактирует журнал «Русская школа за рубежом»<sup>3</sup>.

Сопоставляя системы образования различных стран, он показал их непосредственную связь с особенностями государственного строя и правовой системой и подчеркивал, что формирование свободной и ответственной личности может быть по-настоящему эффективным только в рамках правового государства как важнейшего условия исторического процесса.

Исходные посылки, цель и задачу своих педагогических поисков С. И. Гессен определил следующим образом: «Как теоретика педагогики меня привлекала задача показать, что даже частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам и что борьба различных педагогических течений между собою есть только отражение более глубоких философских противоположностей. Изложить философские основы педагогики — это значило для меня не ограничиться общими положениями, но, оставаясь в области чисто педагогических вопросов, вскрыть заложенный в них философский смысл... Как философа меня именно привлекала возможность явить... практическую мощь философии, показать, что самые отвлеченные философские вопросы имеют практическое, жизненное значение, что пренебрежение философским знанием мстит за себя в жизни не менее, чем игнорирование законов природы»<sup>4</sup>.

Он полагал, что философия позволяет педагогике сформулировать цели образо-

---

вательного процесса. Цели образования — это культурные ценности, к которым в процессе образования приобщается человек.

Для человеческого индивида, по представлению С. И. Гессена, существуют два рода ценностей, которые выступают как задачи, как цели деятельности. *Цели-данности* обеспечивают жизнедеятельность человека. Они могут быть отдаленными, но в принципе достижимыми. Но есть *безусловные*, абсолютные ценности культуры, которые «светят» собственным светом и являются «целями в себе». Они заведомо до конца неразрешимы, неисчерпаемы по своей сути. Это *цели-задания*, задачи более высшего порядка, открывающие для человека путь бесконечного развития.

Общезначимые, *абсолютные* ценности носят трансцендентный характер и составляют особый надличностный мир, сферу долженствования. Ценности локализованы в культуре. Именно культура является опосредующим звеном во взаимодействии человека и мира ценностей. *Культура*, по Гессену, *есть деятельность, направленная на осуществление безусловных целей-заданий*. Ценности разнообразны, но составляют целостный мир. «Каталог» культуры (в культуре философия различает три слоя — образованность, гражданственность, цивилизацию) раскрывает систему культурных ценностей. Провозглашая приоритет духовных ценностей культуры, С. И. Гессен рассматривает образование как культуру личности, как процесс приобщения человека (изначально «природного человека») к культурным ценностям науки, искусства, морали, права. *Образование трактовалось им как раскрытие и оформление «внутреннего» человека, духовное созревание личности, формирование собственного «Я» на основе культурных ценностей*.

Диалектика этого сложного процесса и есть предмет разрабатываемой философией культурно-педагогической антропологии. Последняя рассматривалась им как «педагогика культуры», приобщающая личность к культурным ценностям

нации и человечества через творческое разрешение *сверхличностных* задач. Представления о сущности ценностей, структуре ценностного мира являлись отправной точкой в его учении о человеке.

Гессеном выстраивается система наиболее значимых ценностей: личность, свобода, творчество, индивидуальность, любовь, счастье, бессмертие. Человеческая индивидуальность в различных жизненных проявлениях оказывается центром размышлений философа. Он также считает, что три главные характеристики определяют личность: свобода, творчество, индивидуальность.

Формула «будь свободен» означает, в сущности, «будь самим собой», не изменяя своему внутреннему «Я». Личность — дело рук самого человека, продукт его самовоспитания. Личность никогда не дана готовой, она всегда создается, процесс ее формирования — *творческий процесс*, свобода и творчество — это не только характеристики личности, но способы («механизмы») ее формирования. Личность есть рост, а для роста необходимо сохранение старого в новом. Но для этого нужно, чтобы действия человека были пронизаны единым стержнем. «Этим стержнем являются *сверхличностные задачи и ценности культуры*». Работая над этими задачами (а это есть не что иное, как высшие духовные ценности), человек становится индивидуальностью. *Индивидуальность есть*, прежде всего, *незаменимое*, т. е. единственное в своем роде.

С. И. Гессен связывает обретение человеком свободы и развитие индивидуальности с нравственным воспитанием.

Он применяет к образовательному процессу диалектическую триаду социализации и образования личности, в основе которой лежит нравственное созревание растущего индивида на уровнях: ступень аномии, гетерономии, автономии.

*Аномия* — ступень дошкольного образования, на которой ведущим направлением являются законы природы; воспитание осуществляется с учетом естественных склонностей ребенка, глав-

---

ным образом через игровую деятельность.

*Гетерономия* — период, который характеризуется активным познанием социальной жизни и ее законов. Здесь акценты делаются на проблемах труда, самодисциплины.

*Автономия* — ступень внешкольного и высшего образования и период, главным образом, самообразования личности, формирования независимого «Я», внутренней свободы и самостоятельных убеждений.

В определении Гессена, принуждение или дисциплина «...есть организованное принуждение, организованное не только в том смысле, что она сама есть нечто упорядоченное, но и упорядочивающее, имеющее своей целью организацию. Это есть, можем мы сказать, согласование усилий для получения с имеющимися в наличии средствами максимального эффекта»<sup>5</sup>. Дисциплина связана с понятием работы и труда и означает умение сопрягать свои способности с определенными требованиями. В этом смысле в дисциплине с неизбежностью существует свобода; лишенная свободы дисциплина разрушает себя, превращая человека в бездушный механизм. Таким образом, «дисциплина возможна через нечто иное, чем она сама, — через свободу как высшее просветляющее начало»<sup>6</sup>.

У свободы есть одно немаловажное свойство: она — создание нового, прокладывание новых, ранее не существовавших путей. И еще: «Если существо свободного действия состоит в том, что, будучи творчеством нового, оно незаметно на своем месте, то значит, в отличие от произвольных поступков, свободные действия носят устойчивый характер, кроют в себе некоторую внутреннюю последовательность и неуклонность»<sup>7</sup>. «Свобода для человека — это как бы линия поведения, она не только факт жизни, сколько долг, задание, закон, который личность сама себе задала»<sup>8</sup>. Хотя человек обладает определенными доминантами, как личность он определяется не ими, «...а работой над сверхличными за-

дачами, творчеством, направленным на осуществление сверхличных целей науки, искусства и права...»<sup>9</sup>. Человек как личность и внешняя по отношению к нему культура не равновесны, имеют различные направления своего существования: личность центростремительна, внешняя культура — центробежна. Равновесие между ними нарушено в силу постоянного роста культуры, которая начинает подавлять личность. Есть два направления, две точки зрения, осмысливающих эту взаимосвязь и предлагающих решения установления гармонии между ними.

Первая точка зрения — отрицание культуры под лозунгом «назад к природе». Господство идеологии, философии опрощения в истории культуры имело место у киников, Ф. Ассизского, Руссо и Толстого. Однако «...отрицание культуры есть не только отрицание культуры, сколько борьба за нравственный идеал свободной и целостной личности»<sup>10</sup>. То есть во имя внутренней — нравственной культуры, свободы как положительного идеала целостной личности, отрицается внешняя — интеллектуальная, правовая, художественная культура. Пытаясь сохранить нравственность, представители подобной позиции ограничивают ее аскетизмом и опрощением.

Вторая точка зрения, наоборот, ратует за постоянное и последовательное развитие нравственности, за нравственное самосовершенствование в рамках диалектики принуждения и свободы. Эта точка зрения особенно ярко выражена в философском творчестве И. Канта. Поддерживает ее и С. И. Гессен, дополняя ее своим вариантом нравственного воспитания личности.

Нравственное воспитание, по его мнению, есть развитие в человеке свободы, а значит, личности в человеке, его индивидуальности. С рождением человек обладает только темпераментом, от природы подвержен принуждению, внутренне он не свободен. Это принуждение необходимо отменить, но не так, как это предлагают теоретики свободного воспитания, а через постановку перед человеком *сверх-*

---

*личностных целей*, устремляясь к которым он приобретает личностные начала, индивидуальность, свободу. Этот процесс нельзя ни ускорять преждевременным воспитанием, ни замедлять изоляцией человека от культуры.

Саму личность и ее структуру он рассматривал как иерархию нескольких связанных между собой пластов, сходную со структурой геологических слоев земной поверхности. Каждый из них выполняет определенную функцию в последовательном развитии личности. Нижний — психофизиологический пласт — предполагает укрепление, рост психофизиологического организма. Средний — социальный пласт — развивает человека как члена социальной группы. Высший — философский (ценностный) пласт — отвечает за актуализацию образовательных возможностей и приобщение личности к безусловным ценностям культуры. Следовательно, главной задачей образования является гармоничное использование этих позиций с опорой на философско-ценностное основание.

Таким образом, философия является наукой о ценностях, а педагогика — наукой о том, как эти ценности привить личности в процессе ее развития и образования. Ценности становятся достоянием личности, по утверждению С. И. Гессена, только в результате самостоятельного творческого поиска и активной самостоятельной работы.

В его философско-педагогической концепции необходимо отметить философскую дидактику, рассматривающую основание образовательного процесса. Ее ведущим компонентом явилась теория единой трудовой школы, базовыми принципами которой им названы принципы равенства образования, «демократической всеобщности»; «конкретной целостности и органичности»; творческой активности и *содеятельности* ученика и учителя. Первые два принципа предполагают «равные образовательные шансы для всех» и органичное (целостное) содержание образования, выстроенное на идее самостоятельного и творче-

ского труда, самоактуализации учеником своих собственных интересов, потребностей и потенциалов. Принцип дифференциации образовательных возможностей призван наиболее полным образом реализовать эти составляющие. С. И. Гессен обосновывает в концепции единой школы «вертикальный» и «горизонтальный» подходы к дифференциации.

Первый отражает психофизиологическое и социальное развитие индивида, а второй пронизывает первый содержанием образования, которое зависит не только от индивидуальных характеристик каждого ученика, но и от особенностей народного (национального) воспитания, целей и задач каждой из образовательной ступеней, особенностей форм и методов обучения. Таким образом, соотнеся горизонтальную дифференциацию с тремя школьными ступенями, философ выделил три ее типа: природоведческую на первой ступени, психологическую — на второй и профессиональную — на третьей.

Второй важный дидактический подход С. И. Гессена заключается в признании современной школы как школы трудовой.

Идея трудовой школы в истории педагогических воззрений связана с длительным эмпирическим поиском путей к надежной мотивации учащихся и повышения эффективности педагогического воздействия. В известных социально-педагогических теориях содержались многочисленные аргументы в пользу включения разнообразной трудовой деятельности в учебно-воспитательный процесс в соответствии с возрастными, физическими и интеллектуальными возможностями детей.

В осмыслении значения труда в педагогической науке ключевое значение имели работы И. Г. Песталоцци. Он впервые в европейской педагогике связал мотивацию труда с природой ребенка, а сам труд учащихся рассматривал как важнейший элемент развивающего обучения и педагогически организованной воспитательной среды. К аналогичным выводам пришел и Ф. Фребель. Заметным вкладом в разработку педагогиче-

---

ских проблем в связи с трудовым воспитанием были работы Г. Кершенштейнера. Он высказывался за создание в начальной и средней школах лабораторий, где учащиеся могли бы на практике исследовать различные физические, химические, биологические явления, изготавливать простейшие приборы, и оценивал практический труд учащихся как «систематическое орудие» образования. В дальнейшем европейские педагоги обосновали его важнейшие идеи: о связи мыслительной деятельности ребенка с его двигательной активностью; о роли представлений и восприятия в процессе обучения; о соотношении практической работы с теоретическим обучением. В этом же русле образовательную модель предлагал и Д. Дьюи, представлявший подход, свойственный *прагматистской* педагогике. Сущность его трактовки трудовой школы заключалась в «обучении посредством делания» — участии детей в процессе непосредственного выполнения конкретных трудовых заданий от стадии возникновения идеи до ее воплощения.

В России первым педагогом, решившим проблему взаимосвязи труда и воспитания, образования был К. Д. Ушинский. Всякий настоящий труд, по его мнению, серьезен и тяжел, но лишь в таком труде человек может обрести подлинное счастье. Поэтому воспитание должно внушать воспитаннику «неутолимую жажду» труда, оказывать помощь в самореализации.

Опираясь на взгляды своих предшественников, которых он либо лично знал, либо был хорошо знаком с их работами, С. И. Гессен также считал, что лучшим воспитателем является труд. Но трудовую школу, по его мнению, необходимо отличать от профессиональной, ориентированной исключительно на соответствующее ремесло или занятия, служащие предметам обучения. Во-первых, трудовая школа, хотя и исходит из труда, имеющего производительное хозяйственное значение, полагает в центре даваемого ею образования уже не интересы самой профессии (ремесла или занятия),

а интересы личности обучающегося<sup>11</sup>. Во-вторых, в трудовой школе, считает С. И. Гессен, как в никакой другой, высок воспитательный момент. Ее задача «...всякий труд, как физический, так и умственный, сделать источником целостного развития личности»<sup>12</sup>. Каждый предмет, общеобразовательный или специальный, на равных участвует в этом процессе. В результате механическая рядоположенность предметов образования заменяется принципом органической их целостности. В-третьих, трудовая школа дает значительно больше, чем простое знакомство с учебным материалом; «...она ставит целью заразить ребенка духом исследования и всесторонней проработки... Заразивши ученика духом исследования действительности, вначале по необходимости в целях жизненно-практически, она затем сможет постепенно освободить его исследовательский интерес от внешнего служения жизни и направить мысль ученика на исследование мира ради самого исследования»<sup>13</sup>. В-четвертых, трудовая школа делает осуществимым идеал всеобщего образования, а также позволяет осуществлять связь школы с жизнью.

По мнению русского философа и педагога, трудовое образование, даже узкая практическая деятельность, имеет огромное значение, поскольку она — часть жизни природы и человечества. Узко-профессиональное образование ориентировано на приобретение изолированных сведений и определенных навыков и подчиняется исключительно утилитарным интересам. В трудовой школе утилитарное выступает лишь исходным моментом образования в целом.

С. И. Гессен, являясь одним из активных сторонников трудовой школы, отстаивает в своих работах своеобразную философию трудового воспитания и образования. Ее суть заключается в нескольких педагогически значимых утверждениях. Самое важное — акцент на принципе целостности, когда «совокупная работа над общим заданием отводит каждому ученику его индивидуальное

---

место в трудовой общине класса, делает его труд равноценным с трудом товарища, незаменимым трудом другого, хотя бы даже учителя. Она дифференцирует класс, делает из класса организованное, дружное, но работающее общество, а из ученика — индивидуальный и незаменимый орган целого»<sup>14</sup>.

Вслед за К. Д. Ушинским, С. И. Гессен исследует интеллектуальный труд как важнейший вид трудовой деятельности и развивает идею трудовой школы как школы единства интеллектуального и физического труда.

Изучая и анализируя инновационный процесс в теории и практике образования еще в старой России, потом за рубежом, Гессен пришел к выводу о необходимости активизации (оптимизации) образовательного процесса путем выбора форм и методов обучения. В этом направлении он уделял большое внимание вопросу о роли и позиции ученика в процессе обучения, подчеркивая, что развитие личности предполагает активное сотрудничество, творческое соучастие. Таким образом, ученый в начале XX века выдвигал актуальную для нашего времени проблему личностно ориентированного и развивающего обучения. Решение в своей новой философской дидактике он увидел в вовлечении учителя и ученика в совместный творческий образовательный процесс.

Под углом активизации обучения С. И. Гессен рассматривал пути повышения эффективности таких традиционных форм обучения, как игра и урок. Особое внимание он уделял организации самостоятельной работы учеников. Дидактика, по его мнению, должна переместить акценты в деятельности учителя, которая заключается в организации и направлении деятельности учеников. В новой форме обучения учитель создает собственный, но с учетом их особенностей, организуя активную самостоятельную деятельность учеников. Он, хотя и пользуется известными дидактическими формами — лекция (изложение), диалог, опрос, — однако эти формы делает лишь

поводом для организации самостоятельной деятельности учеников с целью развития в них творческого личностного начала.

Можно утверждать, что Гессен фактически обосновал дидактику активных методов обучения, деловых игр, столь успешно используемых в современном образовании всех уровней и направлений.

Ученый также обратился к анализу пропагандировавшихся тогда форм обучения. Его интересовал вопрос творческой активности ученика в Дальтон-плане в условиях индивидуальной самостоятельности. *Dalton-Plan* — система индивидуализированного обучения, возникшая в США в начале XX века. Автором ее является Е. Пархвест. При организации работы в русле дидактики *Dalton-Plan* учащиеся не связывались общей классной работой; им предоставлялась свобода как в выборе занятий, так и в очередности изучения различных учебных предметов. Годовой объем учебного материала разбивался на месячные разделы — «подряды», которые, в свою очередь, подразделялись на ежедневные занятия. В начале учебного года каждый ученик заключал с учителем договор («контракт») о самостоятельной проработке определенного задания в намеченное время. Учащиеся, исходя из их возможностей, разделялись на группы. Учебные программы по предметам содержали методические указания, помогающие учащимся самостоятельно работать с различными источниками. Учащиеся работали в отдельных кабинетах — лабораториях. Особое внимание уделялось учету работы школьников<sup>15</sup>.

*Дальтон-план* позволял приспособить темп обучения к возможностям учащихся, приучая их к самостоятельности, развивая инициативу, побуждая к поиску рациональных методов работы и выработке чувства ответственности за выполнение заданий в соответствии с принятыми обязательствами. В 20-е годы в советской школе предпринимались попытки модифицировать эту дидактику,

---

прежде всего по пути преодоления крайней индивидуалистичности. Эти попытки нашли выражение в форме бригадно-лабораторного метода. В США эта методика используется до настоящего времени в том виде, как она зародилась в начале XX века.

Все эти проблемы бескомпромиссно рассмотрел С. И. Гессен. В основе ложного понимания *Дальтон-плана*, как он считал, лежит мнение, что учащийся может получить исключительно самостоятельным путем знание, используя учителя только для индивидуального консультирования. Это, на взгляд С. И. Гессена, приведет к возврату механистической системы старой школы, в которой класс «распыляется» на определенные атомы. Позитивным в методике и дидактике Дальтон-плана, С. И. Гессен считал «*принцип кооперации*», или «*интеракции*», групповой жизни, что говорит о близости к современному пониманию «педагогике сотрудничества», которая получила активную поддержку в советской педагогике в середине 80-х годов XX века в лице В. Ф. Шаталова, Ш. А. Амонашвили и др.

Современные поиски спасения и развития нашего отечественного образования отмечают интерес к русским мыслителям-педагогам, придающим религии роль нравственного первоначала в образовании.

В этой связи является актуальным сопоставление и рассмотрение взглядов на образовательный процесс С. И. Гессена и В. В. Зеньковского. Будучи представителями мировоззренчески разных педагогических направлений, тем не менее, они совместно работали на педагогическом пространстве Российского Зарубежья, оказали существенное влияние на русскую педагогику и философию образования и востребованы в настоящее время теми, кто ищет пути гуманистического развития личности в новых условиях. Сами же они постоянно обращались к работам друг друга, поддерживая наиболее значимые совпадающие выводы. Но они выступали и оппонентами в научной полемике, прежде всего, в отношении к

религии. Их споры и совместное сотрудничество содержат интересный общественно-педагогический материал, чрезвычайно важный для современности.

Как мы уже говорили, С. И. Гессен рассматривал педагогику с точки зрения теории ценностей, в центр которой он ставил абсолютные культурно-образовательные ценности. В. В. Зеньковский считал его философско-педагогическую систему «образцом философского подхода» к образованию. Философская культура, как полагал С. И. Гессен, исследуя ценности, их смысл, состав, позволяет истории образования проследить деятельность человечества по созданию этих ценностей.

В. В. Зеньковский известен и ценен и как историк педагогики, и как историк философии. Анализируя его историко-философские воззрения, можно проследить его историко-педагогические взгляды, характерной чертой которых является утверждение антропоцентризма идей русской философии и в русле нравственной религиозной педагогики. Именно в этом подходе ему виделся большой общечеловеческий потенциал и соответственно стержень русской педагогики.

С. И. Гессен все основные проблемы педагогики связывал также с антропологией, но свою позицию трансцендентализма он выразил иначе, — материалистически.

В. В. Зеньковский не разделял взглядов С. И. Гессена, хотя признавал, что опыт построения антропологии на таком основании интересен. «Зависимость человеческого духа (в работе мыслей, в реализации свободы, вообще в моральном созревании) от сферы ценностей (сверхиндивидуальных трансцендентальных) показана Гессеном с исключительным мастерством», — писал он<sup>16</sup>. Сам В. В. Зеньковский в основу актуальной задачи педагогики ставил идеи христианства, предлагая исходить из того, что все воспитание построено на вере воспитателя в возможность преображения и просветления души человеческой, и оно должно готовить к жизни земной и жизни небесной.

---

С. И. Гессену также не чужды были религиозные темы, но он отрицал исключительно религиозную постановку вопросов педагогики, поскольку религию рассматривал лишь в ряду общечеловеческих ценностей.

С. И. Гессен так решает для себя давний спор с представителями русской религиозной философии, для которой Бог, постигаемый интуитивно путем откровения, являлся исходной точкой философствования. Для него Бог — безличная, высшая духовная сущность и является результатом философствования. В свете его философской позиции высший, эсхатологический аспект целей-заданий — это понимание образования как «...заботы о смерти; об идущих на смену поколениях. Оно несет человеку бессмертие, воплощаясь в продуктах творчества, учениках». «Забота о смерти есть, таким образом, вместе с тем и забота о жизни, — о жизни наследников, которым мы должны передать полученное и нами от предков культурное богатство, не только мировое богатство, которое составляло время нашего существования и которое станет его могильным памятником, но тот живой поток творчества, которому мы причастны в моменты наивысших наших достижений, который может быть передан только путем живого предания»<sup>17</sup>.

В. В. Зеньковский являлся сторонником мировоззренческой (религиозной) педагогики, С. И. Гессен — ее большим противником. «Существо мировоззрения заключается в том, что оно связует культурно-творческую деятельность человека с последним, иррациональным, корнем его живой личности. Образование есть процесс формирования личности человека, и обретение человеком мировоззрения есть только обратная сторона этого процесса». Мировоззренческую (религиозную — *Н. К.*) школу он считает лишённой всякого внутреннего убеждения и поэтому чуждой жизни<sup>18</sup>.

Что же касается педагогических взглядов В. В. Зеньковского, то его путь нравственного воспитания и образования

личности проистекает из *симфонического принципа*. Этот принцип в философском плане означает единение Церкви и культуры в сложном и неоднозначном их взаимодействии, однако подчиненном замыслу создателя. Ни вытеснения, ни нарушения прав одного другим при таком симфоническом взаимодействии не происходит, ибо партии, темы симфоний равнозначны и лишь в целях теоретического анализа подразделяются на главную и побочную. Признание симфонического принципа как должного, по мнению В. В. Зеньковского, могло бы постепенно привести мир к воцерковлению, духовному единству на основе христианской веры.

Принцип симфоничности, выдвинутый им, имеет чрезвычайно важное — антрополого-педагогическое — значение. Если следовать этому принципу, в педагогической деятельности оказывается необходимым достигать симфонического соответствия между внешней культурой и внутренним, содержащим жажду воцерковления духовным миром человека на пути становления в нем личности.

В. В. Зеньковский «жил» идеей православной культуры, идеей преображения и оцерковления жизни. В отношении образования и воспитания личности он исходил из позиций христианской антропологии, прекрасно разработанной еще в святоотечественной литературе. Отсюда — основополагающий стержень в понимании им личности. В первую очередь, это ее духовная сердцевина — духовность. Человек является образом и подобием Божиим, образ нам задан, а подобия следует достичь путем самосовершенствования, стремления к идеалу.

Для раскрытия путей достижения этих высших целей Зеньковский ввел понятие «иерархическая структура бытия», где каждая высшая ступень опирается на низшую, но в то же время не сводима к ней и не выводима из нее: математическое бытие → материальное бытие (физическое) → химическое бытие → биосфера → психосфера → духовное бытие. Весь мир связан в союзе любви, гармо-

нии, целостности, единстве, душой мира является Церковь, «...понятая в космическом своем аспекте... Но сквозь все ткани мира проходят лучи Божественных энергий»<sup>19</sup>.

В. В. Зеньковский полагал, что духовное начало в человеке доминирует над психофизическим, однако бывает, что наш дух пленяется низменными силами, отсюда возможна «темная духовность» и «светлая духовность». Духовная жизнь не выводима из психики. В человеке неслиянно живет «природа» и «ипостась» (личность), отсюда в нем — два различных начала: божественное (добро, правда, творческие искания) и греховное (зло), т. е. биполярность. В самом строе души, как полагает Зеньковский, наблюдается масса противоречий: рациональное и иррациональное; божественное и материальное погружение в окружающую жизнь; бессмертие души и смертность тела (боязнь смерти); подчиненность природе и победа над ней; безгрешность и греховность и т. д.

Личность не развивается сама по себе, для ее роста необходима опора на те ценности, которые возвышаются над ней и значимы для нее. Поэтому, как считал В. В. Зеньковский, личность приобретает свое содержание в общении с миром ценностей, в социальном опыте, в обращении к Богу.

Кроме того, он полагал, что личность задана каждому, и каждый индивид обязан творчески раскрыть ее путем данных ему талантов, которые необходимо обнаружить в себе и развить. «Личность в человеке есть образ Божий, образ Абсолютной Личности — сама же в себе (т. е. вне связи с Богом) человеческая личность является только формальным центром многообразного бытия, в ней заключенного»<sup>20</sup>.

Какие же качества характеризуют образ Божий в человеке? Это: 1) Разум-

ность; 2) Духовность; 3) Нравственность (совесть); 4) Свобода; 5) Творчество; 6) Бессмертие; 7) Любовь.

Личность, по В. В. Зеньковскому, обладает такими признаками: самосознание, своеобразие, свобода, неповторимость, самовидение, самоутверждение, индивидуальность, самоуважение, самопонимание, самодеятельность, собранность, творчество, любовь, активность, эмоциональность, отзывчивость. Все это означало постоянное духовное развитие личности как устремленность к вечному Свету, к Абсолютной Любви.

«Принцип симфонии», не снимая напряженности диалога «Я» и культуры, устанавливает его внутреннюю целостность, наполняя противоречия не разрушительным, а созидательно-художественно-гуманистическим смыслом.

«Принцип симфонии» требует необходимости построения модели воспитания и образования, отвечающей педагогической цели. Суть ее — в постоянной «смене функций» различных направлений этих процессов, выводящих на первое место то физическую (телесную), то эстетическую, то интеллектуальную сферы при постоянном взаимодействии с ними как с ведущими всех остальных, как в «оркестре».

Однако В. В. Зеньковский был далек от идеологии ортодоксально-религиозного направления, утверждавшего теологию как руководящее начало педагогики, а Евангелие — как ее этический кодекс.

По В. В. Зеньковскому, педагогика зиждется на трех основаниях — антропология, философия, религия.

С. И. Гессен и В. В. Зеньковский оказали плодотворное воздействие на развитие собственно педагогической науки и философии образования для современности.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Гессен С. И. Избр. соч. М., 1999. С. 719.

<sup>2</sup> Гессен С. И. Мое жизнеописание // Вопросы философии. 1994. № 7–8. С. 64.

<sup>3</sup> В годы фашистской оккупации С. И. Гессен преподавал в подпольных школах, участвовал в Варшавском восстании. С 1943 года — заведующий кафедрой педагогики в университете в Лодзи. В

---

1943 году он завершил одну из наиболее значительных работ в области философии образования «Структура и содержание современной школы. Очерк общей дидактики». В 1949 году по предложению ЮНЕСКО написал статью «О правах человека».

<sup>4</sup> Гессен С. И. Основы педагогики. М., 1995. С. 20.

<sup>5</sup> Там же. С. 64.

<sup>6</sup> Там же. С. 67.

<sup>7</sup> Там же. С. 69.

<sup>8</sup> Там же. С. 73.

<sup>9</sup> Там же. С. 74.

<sup>10</sup> Там же. С. 82.

<sup>11</sup> Там же. С. 127.

<sup>12</sup> Там же. С. 134.

<sup>13</sup> Там же. С. 138.

<sup>14</sup> Там же. С. 132.

<sup>15</sup> В. Ф. Шаталов (один из советских педагогов-новаторов, широко известный в 80-х годах XX века) использует эту методику, называя формы отчетности «плашками». Но Шаталовым используется совершенно иная форма процедур занятий — коллективно-индивидуальная. В эти формы обучения включаются не только учитель-консультант, но и консультант-куратор, который является учеником старшего класса. Кроме этого, к процессу «познающего» обучения подключаются и сами члены классного коллектива.

<sup>16</sup> Цит. по: Мальцева В. М. Проблема развития личности в трудах В. В. Зеньковского / Российское Зарубежье. Образование. Педагогика. Культура 20-50-х гг. XX века. Саранск, 1998. С. 114.

<sup>17</sup> Гессен С. И. Основы педагогики. М., 1995. С. 380.

<sup>18</sup> Гессен С. И. Мироззрение и образование // Русская школа. Прага, 1934. № 3. С. 20.

<sup>19</sup> Цит. по: Мальцева В. М. Проблема развития личности в трудах В. В. Зеньковского. Саранск, 1998. С. 113.

<sup>20</sup> Там же. С. 112.

*N. Krylova*

**THE PHILOSOPHY OF EDUCATION  
BY S. I. GESSEN AND V. V. ZENKOVSKY**

*Unegrating basis of educational conceptions by S. Gessen and V. Zenkovsky is determination of forming means of spiritual person in the direction of understanding of transcendent as a peak of perfection. According to Gessen it is an achievement of absolute values by means of culture. According to Zencovsky it is a rush to the lucid foundational principle, to absolute love by means of «symphony principle».*