**Народная школа как идея национальной доктрины образования России**

Захарченко М.В.

Национальная доктрина образования – серьезное достижение последних лет. Самим фактом своего существования она утверждает мысль, что воспитание новых поколений – это общее дело, дело народное, и делать его мы будем с умом, руководствуясь ясным пониманием, облеченным в систему понятий. Будучи хороша по замыслу, нынешняя доктрина, однако, несет на себе явную печать компромисса. Она соткана из фрагментов, принадлежащих разнородным ценностным и мирговоззренческим системам, в ней не заявлена идея, придающая силу убедительности и практическую сообразность теоретическому взгляду на вещи. А между тем реальность такой идеи уже вполне определилась в недрах нашего культурного мира. Эта идея – народная школа. Наша школа хороша потому, что она была, есть и не может не оставаться народной школой. Наша школа осталась народной и после того, как исчезли "управления народным образованием" из всех структур государственной власти, со всех его уровней - от районного до Федерального. Сегодня возвращение идеи народности в образование началось с восстановления звания народного учителя России, отразилось в масштабном движении православных педагогов, выразилось в ясно сформулированных в законах задачах образования – способствовать сохранению и приумножению нравственных, культурных и научных ценностей общества.

Задача разработки идеи народной школы – это перспектива для развития академической науки. Она побуждает нас к созданию необычной программы, которая выходит за рамки привычных задач разработки методов, систем, моделей. Это программа построения дискурсивной практики, направленной на освоение реалий бытия народной школы и народного воспитания. Здесь я предлагаю историко- генетическое введение для такого дискурса.

**Национальное и общечеловеческое в идее народной школы**

Впервые идея народной школы сформулирована в немецкой теоретической педагогике. Немецкая теоретическая педагогика задает понятийное содержание термина "воспитание". Начиная с Гербарта (а именно он – перед тем унаследовав от Канта должность профессора философии, - создал и возглавил первую в мире кафедру педагогики в университете Кенигсберга), в совокупности попечений о юном поколении она отчетливо различает уход, надзор, дисциплинирование и собственно воспитание - Erziehung. По семантическим ассоциациям Erziehung близко латинскому Educatio (ziehen - тянуть и zeigen – показывать). Гербарт связывает воспитание с развитием нравственной силы в человеке, с укреплением его решимости и умения культивировать в себе Menheit, человечность как родовое качество. Немецкая образованность эпохи Просвещения видела Menheit как череду высоких образцов произведений культуры, в которых воплощен творческий гений человека. Постичь Menheit – значит возвысится до понимания этих образцов, стать вровень с высшими достижениями человечества. Такого рода дискурс предпослан гербартовой теории воспитывающего обучения. Нравственное воспитание – это воспитание способности постигать великое, что возможно только в той мере, в какой человек овладевает материалом и формами культурного творчества – языками, поэтикой, образным строем великих произведений истории. Гербарт размышляет о великой воспитательной силе прочтения эпоса Гомера на греческом языке – опыт, который он получил в работе с двумя своими воспитанниками, шести и восьми лет. Такое образование по своей сути общее и общечеловеческое – оно обращено к каждому, оно ведет путем свободы каждую личность и каждый народ в общую семью народов, создавая Menheit – человечество - как реальность жизни внешней и Menheit - человечность - как реальность жизни внутренней.

Фихте в „Речах к немецкой нации" последовательно развивает мысль о том, что образование ообщечеловеческое есть вместе с тем и подлинно национальное образование. Он переносит философский взгляд на нацию из плоскости культуры – каков сбывшийся культурный облик народа? – в рефлексивную плоскость отношения народа к культуре – каков способ культурного творчества народа, каков его путь в культуре? (Гессен, с. 337) . Национальное образование, таким образом – это „культурное задание" (в терминах Гессена) образования народа. Гессен видит в нем полную аналогию с проблемой обращования личности: „Как задача нравственного образования отдельной личности заключается в сохранении личностью при восприятии ею внешней культуры своей самобытности и свободы, своей непосредственности и целостности, точно так же и задача образования народа состоит в том, чтобы давление внешней культуры не превысило свободной самобытности его творческих устремлений и не разрушило его внутренней целостности"(Гессен, с. 338). „Свое" – не есть нечто противоположное „чужому", но стиль усвоения народом чужого. И нация, таким образом, не есть нечто противоположное общечеловече кому, но стиль творческого усвоения народом общечеловеческого культурного содержания"(Гессен, с. 339).

Развивая проблему соотношения "общечеловеческого и национального начал" немецкая школа всемирной истории предлагает идеологию "эстафеты": народы мира представляются как поочередно вступающие на путь магистрального мирового развития и принимающие друг у друга эстафету культурной работы над духовным освобождением человечества. Наиболее полное развитие духовных сил человечества достигнуто в немецкой культуре, которая восприняла все доселе поставленные культурные задачи человечества и потому результаты культурной работы немецкого духа носят общечеловеческий характер. На ниве образования это проявляется в том, что Германия первая сумела построить национально-государственную систему народного образования, в которой единство системообразующего принципа сопрягается с многообразием типов образовательных учреждений, выражающим собою конкретно-исторические обстоятельства существования и развития образования в данном народе и в данное время. (Шмидт, Модзалевский, Гессен).Что касается принципа, то в нем оказалось возможным сочетать важнейшие идеи новейшей истории - идею общечеловеческого образования, реализованную в общеобязательности образования для каждого сословия, идею общего образования, реализованную как систематическое научное образование и идею автономной педагогики, реализованную в развитии теоретико- педагогического знания и профессионального педагогического образования.

**Вопрос о народной школе в постановке Ушинского**

На русской почве вопрос о соотношении национального и общечеловеческого начал в образовании и воспитании получил особое значение. Один из факторов, определяющих эту особость - характер нашей исторической Церкви и народной веры. Второй фактор связан со спецификой развития форм основных общественных институтов в результате правительственных преобразований "сверху" и по большей части посредством заимствования иноземных образцов. Образованной части общества, на которую власть возлагала работу по проведению в жизнь реформ, часто не хватало внимания к собственному народу и умения разобраться в особенностях исторического пути и состояния России, диктующих тип усвоения выработанных на иной почве образцов или способ отказа от них (Захарченко, с. 5-24). "Россия слишком мало известна русским" – этот коренной недостаток русского образования отмечал уже Пушкин в своей известной записке Николаю "О народном воспитании" (Пушкин, с.282)

Теоретический принцип осмысления культурной задачи построения народной школы в России предложил Ушинский в работе "О народности в общественном воспитании". Данную работу следует рассматривать в контексте российского общественно-педагогического движения (это укорененное в педагогической историографии самоназвание движения, порожденного реформами начала 60-х гг.). Правительственные реформы способствовали пробуждению общественной инициативы в области вопросов воспитания и обучения. Каптерев отмечает мощное влияние немецкой теоретической педагогики и немецкой практики школьного дела, причем, в свойственной немецкой культуре манере, немцы обустраивали свою школьную практику в тесном союзе с педагогической теорией, тогда уже весьма прочно институциализированной в форме педагогических кафедр в университетах, учительских семинарий, учительских съездов, педагогической публицистики. Три идеи - общечеловеческий воспитательный идеал, понятие и содержание общего образования и принцип автономной педагогики - являли своего рода "три кита" педагогической мысли того периода. Последнее и решительное слово немецкой теоретической мысли о воспитании в конечном итоге звучало так: общечеловеческое воспитание - это систематическое научное образование; другими словами: задача общечеловеческого воспитания решается средствами систематического научного образования, порядок освоения наук начинается с материала "ближнего круга" – родного языка, родной истории и краеведения.

Ушинский характеризовал это отождествление как яркое проявление "духа немецкой народности в воспитании". Дух немецкой народности - это дух науки, научной систематичности; в нем безусловно реализовано общечеловеческое начало - но лишь в особенной его форме. Прагматическая направленность английской педагогической культуры, отражающая дух английской народности, несет в себе не меньше общечеловеческого содержания. Каждый народ, утверждает Ушинский, имеет свой особый идеал человека, который он и осуществляет в своей национальной системе воспитания. Основы воспитания и цель его, а следовательно, и главное его направление, различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить от одного народа к другому. Соответственно, решая задачу построения общего образования, русские педагоги должны не идти по пути подражания чужим системам воспитания, но стремиться постичь характер и дух своего народа и построить систему, отвечающую стремлениям и потребностям народной души. Русский народ – соборная историческая личность, у него своя история, свои мечты и желания. "Всякая живая историческая личность есть самое высокое и прекрасное создание Божие на земле, и воспитанию остается только черпать из этого богатого и чистого источника". Наше воспитание, бывшее до сих пор отвлеченным подражанием иностранным образцам, и потому беспомощным, должно стать народным, проникнуться идеалом народной души, прикосновение к которому даст ему силу и мощь.

Анализируя манифест Ушинского, Гессен (с. 333-335), не оставляет от него камня на камне; по методу возводит к "славянофильской метафизике о самобытной душевной субстанции, составляющей характер народа", по содержанию же разделяет на две противоречащие одна другой идеи. Первая – демократическое требование близкого народу воспитания, вторая – призыв руководствоваться в народном образовании "славянофильским идеалом патриархальной древней Руси". Гессен считает, что "педагогическую практику Ушинского определила … чисто народническая мысль: идти в народ, чтобы поднять его до уровня образованного слоя общества, являющегося в настоящее время единственным носителем и владельцем богатств национальной культуры". В построении программы народной школы Гессен предлагает руководствоваться принципами, заявленными Фихте в его "Речах к немецкой нации".

Категорически невозможно согласиться с Гессеном в такой реконструкции предмета и метода манифестации Ушинским принципа народного образования. Для реконструкции необходимо привлечь более широкий круг работ – прежде всего "Педагогическую антропологию", "Родное слово", другие учебные книги, статьи о языке, этнографические путевые заметки. Ушинский помещает в центр внимания педагогов и теоретиков образования доселе скрытый от них предмет – народную жизнь, народное предание. Ушинский ни в теории, ни в практике никогда не руководствовался мыслью будто бы "в настоящее время единственным носителем и владельцем богатств национальной культуры является образованный слой общества". Напротив, пафос его работ направлен на развенчание миф о том, что единственно интеллигенция – совесть и самосознание нации. Вслушаемся: "Гордясь своим образованием, мы смотрим часто свысока на простого полудикого человека, взятого из низших и обширнейших слоев народной массы; но если мы действительно образованны, то должны в то же время преклониться с благоговением перед самим народным историческим организмом, непостижимому творчеству которого мы можем только удивляться, не будучи в состоянии даже подражать, и счастливы, если можем почерпать жизнь и силу для наших собственных созданий из родников духовной жизни, таинственно кроющихся в недрах народных". (Ушинский, с. 554-574).

Пытаясь понять смысл отношения Ушинского к образующему значению родного языка, мы можем идти по простому пути узнавания категорий и "общих мест" того времени; и тогда легко встроить его в ряд метафизиков-субстанциалистов, описывавших неизменные идеальные качества народной души. Мы можем сконструировать "образ народной души" из набора отдельных цитат, но идеальный образ будет неясен и бессилен, что и отмечает Гессен. Однако исходя из презумции целостности личности и деятельности выдающегося педагога – мыслителя и труженика - мы обрекаем себя на более сложный путь анализа всей совокупности его научно-педагогической практики. Такой анализ приводит к выводу, что Ушинский коренным образом расходится с немецкой школой теоретического мышления и ставит проблему институциализации образования на принципиально новых, неизвестных западному миру основаниях. В Западной Европе, как то показал Макс Вебер, с эпохи Реформации явственно, а на деле и раньше, институциализация строится на целе-рациональных основаниях. Этот способ институциализации предполагает совершенно определенный способ исторического наследования – прошлое "пропускается" через сито рационального дискурса с точки зрения прагматической пригодности и понятности тех или иных унаследованных установлений. Такой подход демонстрирует Фребель: создавая детские сады, он ставит задачу воспитания малышей в русле немецкой народности, для чего организует работу по собиранию песен и стишков, которые немецкие матери поют и рассказывают своим детям. Однако он считает недопустимым использовать их непосредственно – материал тщательно перерабатывается и приводится в соответствие с современными представлениями о правильных нравах. Гессен приписывает Ушинскому такой же подход: "при выборе отрывков для чтения Ушинский … старался собрать в своем "Родном слове" наилучшие образцы послепетровского периода, доступные пониманию народа". (Гессен, с. 335). Увлеченный борьбой со "славянофильским идеалом патриархальной древней Руси", Гессен не замечает огромного пласта живой народной речи, которую Ушинский ввел в "Родное слово" – речи, которая с трудом поддается грамматическому анализу в "универсальных" категориях и полна тончайших смысловых нюансов. В качестве первых предложений, которые напишут маленькие пальчики ребенка, Ушинский предлагает не "мама мыла раму", и даже не "я люблю родную землю", но полные чувства и мысли выразительные фрагменты родной речи: "От радости кудри вьются, а от горя секутся", "солнышко совсем меня сожгло".

Ушинский предлагает иной, нежели в западном мире, тип предметизации содержания образования. Предметом образующим должен стать не абстрактный научный предмет, но конкретный живой мир природы и истории, генетическая основа всякой научной предметности. Научный предмет займет важное место в содержании образования, но не будет подменять собой вещей, постигаемых в достоверности чувства и в самодеятельности воли. Разбор соотношения воли, чувства, разума как генетической основы содержания образования в предпосылке целостности человеческого естества составляет главный предмет его "Педагогической антропологии".

Соответственно иным становится и способ исторического наследования: ныне живущий – как бы ни был он образован и вооружен научным методом - не может вставать в позицию абсолютного судии наследия предков и всевластного посредника между предками и потомками. Педагог и методист – не цензор наследия предков, но проводник, ведущий к нему потомков. Задача педагога – сформировать личностное отношение каждого из питомцев к историческому наследию, ввести их в мир народного предания: путь же свой в этом мире питомцы отыщут сами, сами решат, как они распорядятся наследием, во владение которым их ввел учитель. Вопрос "от какого наследия мы отказываемся" – это вопрос индивидуальности или партии, но не вопрос народной школы, призванной осуществлять общественное воспитание и хранить полноту предания.

Таким образом, Ушинский развивает известную мысль Хомякова, высказанную в работе "Об общественном воспитании в России" (вплоть до переклички в названии работ): воспитание есть действие, посредством которого одно поколение приуготовляет следующее за ним к деятельности в истории народа. В этом тезисе метафизики не больше, чем в суждении Пушкина о необходимости русскому государственному служащему хорошо знать русскую историю, географию и статистику.

**Идея народной школы в современном педагогическом дискурсе**

Охарактеризуем два направления – историко-педагогические исследования и православную педагогику. По мере включения в дискурс наследия русского зарубежья (Зеньковский) и персоналий, прежде рассматриваемых как persona non grata (Победоносцев), в поле нашего внимания попадает материал, имеющий первостепенное значение для осмысления специфики русского культурного мира, народной педагогической культуры. Воистину "камень, который отвергли строители, стал во главу угла". Воздействие Церкви и Вселенского Предания на русскую культуру, и педагогическую культуру в частности, редуцировалось или рассматривалось в сугубо отрицательном ключе. "Церковное просвещение" ассоциировалось с "невежеством". Тезис, что просвещение в Древней Руси было церковным, носителями "левой" идеологии прочитывался как тезис об отсутствии всякого просвещения. Однако выдающиеся историографы ХIХ века – Модзалевский и Каптерев – отнюдь не упрощали проблему: обозначая подступы к ней на доступном тому времени методологическом уровне, они завещали ее решение потомкам. Сегодня мы принимаем эстафету. В академическом семитомнике по истории школы и педагогической мысли народов СССР в разделе о педагогике Древней Руси продемонстрирован современный подход к проблеме, в хрестоматии О.А.Кошелевой и Л.В.Мошковой представлен его исследовательский инструментарий. Проделанная авторами работа позволяет сделать вывод о принципиально ином типе институциализации образования в восточно-христианской цивилизации. Отсутствие школ западного типа отнюдь не означает отсутствия просвещения, воздействующего на нравы, быт, идеалы и образ жизни народа. Вместо характерного для западного христианского мира формального образования, центром которого становятся университеты (система эта складывается начиная с ХI века) в восточном христианском мире складывается "педагогика душевного строения" (термин О.Кошелевой), центром которой является литургическая жизнь Церкви.

Задача уяснить характер и способ действия этого просвещения, раскрыть его в системе образов и понятий поставлена направлением православной педагогики, которое представлено теоретическими работами (Зеньковский, Шестун), широкой публицистикой и общественным движением православных педагогов. Православная педагогика не ограничивает себя вопросами теоретической реконструкции педагогической культуры русской древности, здесь ставится практическая задача описания принципов, институтов и форм образования, отвечающих целям и ценностям народного предания. Назначение народного образования – в сохранении преемственности отечественной культуры, в утверждении действенности и силы традиционных ценностей народа. Православная педагогика подхватывает и развивает в ХХ веке идею народной школы. Так, прот. Василий Зеньковский указывает, что православная педагогика - это не конфессионализм в педагогике. Дело идет не об одном различии в догматическом содержании конфессионального учения, и даже не об одном лишь религиозном преподавании и воспитании, но о постановке педагогического дела в соответствии с духом Православной культуры. И здесь предпосылки педагогики таковы, что наши расхождения с педагогической культурой, сформировавшейся на основе западного христианства, оказываются очень глубоки. Для православной постановки педагогического дела "необходимо пересмотреть самые принципы школы в связывании их с путями Церкви". Евгений Шестун задает панораму отечественного культурного мира как мировой культуры и показывает место школы среди других институтов воспитания. Народное воспитание, способное решить задачу преемственности, осуществляется не одной только школой. Вопрос состоит в правильном построении системы отношений школы, семьи, Церкви, различных институтов государства (например, армии). Народная школа – это такая школа, которая несет лишь подобающие ей функции, не противоречит, но способствует воспитывающему действованию других институтов и форм культуры. Таким образом, вопрос о народной школе заявляется гораздо более широко, чем вопрос о региональном компоненте или даже вопрос о содержании образования в целом. Это вопрос стратегии в организации школьного дела. Заключая в себе проблему ценностной и духовной ориентации образования, он открывает перспективу практического действия, общественного и политического. Но вместе с тем он охватывает собой всю полноту дисциплин и специализаций педагогической науки и составляет достойный предмет фундаментальных академических исследований.