

В.В. Зеньковский

**Проблемы воспитания в свете христианской
антропологии**

Часть 1

УДК 291
ББК 86.3
В11

В11 **В.В. Зеньковский**
Проблемы воспитания в свете христианской антропологии: Часть 1 / В.В. Зеньковский – М.: Книга по Требованию, 2023. – 260 с.

ISBN 978-5-458-56608-7

ISBN 978-5-458-56608-7

© Издание на русском языке, оформление
«УОУО Media», 2023
© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2023

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первоизданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Мы живемъ въ эпоху большого и напряженнаго творчества въ педагогикѣ, страстныхъ и смѣлыхъ педагогическихъ исканій, — но эти исканія, это творчество чрезвычайно обѣдняются двумя особенностями педагогической мысли въ наше время. Съ одной стороны — въ педагогикѣ все больше торжествуетъ близорукой педагогической эмпиризмъ, повѣряющій тѣ или иные замыслы въ непосредственномъ опытѣ и не склонный къ болѣе глубокому анализу и теоретическому осмысленію того, что рождается въ непосредственныхъ интуиціяхъ и получаетъ свое „оправданіе“ въ опытѣ. Педагогическая мысль какъ бы останавливается на такомъ „оправданіи“ въ опытѣ тѣхъ или иныхъ начинаній и не даетъ себѣ труда извлечь изъ данныхъ опыта и озареній интуиціи тотъ драгоцѣнный матеріалъ, который въ нихъ заключенъ. При торжествѣ педагогическаго эмпиризма не только ускользаетъ отъ вниманія болѣе закрытая сторона этого матеріала, но часто не раскрывается самый смыслъ его, могущій стать яснымъ лишь въ системѣ педагогики. Безъ возведенія указаній опыта и живыхъ интуицій къ ихъ „смыслу“, какъ онъ можетъ быть раскрытъ лишь въ цѣлостной системѣ, цѣннѣйшія достиженія педагогическаго творчества теряютъ самое значительное и существенное, что въ нихъ есть.

Но слабое развитіе теоретической стороны въ современной педагогикѣ объясняется не одной склон-

ностью къ эмпиризму — тутъ проявляется другая ея черта: скованность педагогической мысли современными философскими и научными построениями. Я давно пришелъ къ убѣжденію, что слабость и нѣкая растерянность современной педагогической мысли связаны съ ея подчиненностью принципамъ натурализма, тогда какъ надлежащее свое осмысленіе педагогическое творчество можетъ найти лишь на почвѣ религіи, въ частности — въ системѣ христіанской антропологии. Религіозная природа педагогическаго вдохновенія не вмѣщается въ систему философскихъ идей нашего времени, — и этимъ и создается, по моему глубокому убѣжденію, тотъ внутренній тупикъ, въ которомъ находится современная педагогика. Необходимо вернуться къ христіанской антропологии, чтобы въ свѣтѣ ея основныхъ понятій осмыслить содержаніе педагогическаго опыта, накопленнаго за долгіе годы творческихъ исканій. И прежде всего необходимо систематическое и рѣшительное преодоленіе педагогическаго натурализма, чтобы сбросить оковы, стѣсняющія педагогическую мысль. Разительный контрастъ между смѣлостью и ясновидѣніемъ педагогическихъ исканій съ одной стороны — и слабымъ развитіемъ тѣхъ общихъ идей, которыя свѣтятъ намъ въ этихъ исканіяхъ и должны быть приведены въ связь въ цѣлостной, органической системѣ, — настойчиво ставить вопросъ о новомъ обоснованіи и освѣщеніи педагогическихъ принциповъ.

Опыты построения педагогики въ свѣтѣ данныхъ христіанской антропологии имѣются въ наше время, — преимущественно въ католической педагогикѣ, очень богатой и часто очень глубокой. Но эти опыты неизбежно связаны съ тѣми особенностями, какія присущи ученію о человекѣ въ католической догматикѣ. Для православнаго сознанія характеренъ совсѣмъ

иной подходъ къ ученію о человѣкѣ, — въ православномъ сознаніи основныя идеи христіанской антропологии получаютъ другое освѣщеніе, другое истолкованіе. Я впрочемъ не занимаюсь въ данной книгѣ критическимъ сопоставленіемъ православнаго истолкованія основъ христіанской антропологии съ тѣмъ истолкованіемъ, какое мы находимъ въ догматическихъ системахъ католицизма или протестантизма: я занятъ въ настоящей книгѣ лишь тѣмъ, чтобы построить основныя понятія педагогической системы въ свѣтѣ Православія. Лишь изрѣдка я отмѣчаю пункты разногласій или совпаденій съ идеями католической или протестантской педагогики — систематическое же сопоставленіе ихъ съ принципами православной антропологии и педагогики невозможно въ предѣлахъ настоящей книги.

В. В. ЗѢНЬКОВСКІЙ.

Парижъ.

12 февраля 1934 г.

ВВЕДЕНИЕ.

1. Настоящая книга посвящена анализу основных проблем педагогики въ свѣтъ христіанской антропологии, христіанскаго ученія о человѣкѣ. Она претендуетъ на то, чтобы показать всю недостаточность, всю поверхностность того подхода къ душѣ ребенка, который опредѣляетъ основныя линіи современной педагогики, и вмѣстѣ съ тѣмъ раскрыть то, что даетъ намъ христіанская антропология для работы съ дѣтьми, для воспитательнаго воздѣйствія на нихъ. Въ наше время все еще очень сильна идея „независимой“, „автономной“ педагогики; религіозный подходъ къ проблемамъ воспитанія допускается лишь въ спеціальныхъ вопросахъ религіозной работы съ дѣтьми. Иными словами, въ наше время все еще царитъ убѣжденіе въ томъ, что педагогика въ цѣломъ, какъ система, независима отъ религіозныхъ предпосылокъ. Это связано съ основной чертой новѣйшей педагогики — съ тѣмъ, что можно назвать педагогическимъ натурализмомъ. Если въ вопросѣ о религіозномъ воспитаніи многіе готовы допустить значеніе христіанскаго вѣроученія¹⁾, то общее ученіе о развитіи личности и воспитаніи ея строится совершенно независимо отъ

1) Впрочемъ есть не мало педагоговъ, которые и въ вопросѣ о религіозномъ воспитаніи дѣтей отказываютъ Церкви въ ея правѣ опредѣлять его пути. Въ русской литературѣ эту мысль особенно горячо защищалъ Венцель. См. объ этомъ мой очеркъ „Русская педагогика въ XX в.“

религіозныхъ идей, всецѣло опирается на данныя науки и на указанія опыта. Педагоги хорошо знаютъ, что жизнь ребенка и развитіе личности у него во многомъ есть „тайна“, но чувствуя эту тайну, считаясь съ ней, они почти всегда успокаиваются на томъ, что дѣло здѣсь въ несовершенствѣ современной психологіи, въ нашемъ неумѣніи правильно подойти къ дѣтямъ и умѣло руководить ими. Иначе говоря, въ „тайнѣ“ дѣтской личности нѣтъ ничего, по этому взгляду, что выводило бы насъ за предѣлы натурального порядка, что ставило бы лицомъ къ лицу съ высшими силами, что требовало бы религіознаго освѣщенія. Въ этомъ нечувствіи того, что жизнь личности вообще, а дѣтской въ особенности требуетъ религіознаго освѣщенія, въ той самоувѣренности, съ какой обычно пытаются истолковывать жизнь души независимо отъ ея сопряженности съ Богомъ, и заключается главный грѣхъ педагогическаго натурализма. Привлеченіе идей христіанской антропологіи къ пониманію жизни души и внутренней діалектики ея исканій нужно вовсе не для одного религіознаго или даже моральнаго¹⁾ воспитанія, — оно нужно для педагогики въ ея цѣломъ. Если вѣрно, что въ человѣкѣ все „личностно“²⁾, т. е. все связано съ центромъ души, съ ея внутреннимъ міромъ, то это значитъ, что идеи христіанской антропологіи или должны быть связываемы со всѣми процессами души или вообще должны быть отвергнуты. Невозможно какое то частичное и ограниченное использование религіознаго ученія

1) Невозможность моральнаго воспитанія внѣ религіознаго пониманія человѣка хорошо раскрываетъ Fr. Foerster въ своей книгѣ „Religion und Charakterbildung“ (Zürich u. Leipzig, 1925).

2) Этотъ тезисъ очень ярко и убѣдительно раскрытъ В. Штерномъ въ его системѣ персонализма. См. особенно его книгу „Die menschliche Persönlichkeit“. Leipzig, 1923.

о человекѣ — здѣсь необходимо болѣе рѣшительное пріятіе или непріятіе религіознаго подхода къ душѣ. Съ нашей точки зрѣнія основная причина современнаго педагогическаго кризиса въ томъ и заключается, что педагогическая мысль оторвалась отъ христіанской антропологіи, что вслѣдъ за другими сферами культуры педагогика стала на путь секуляризаціи, отдѣленія себя отъ вѣры, отъ Церкви. Преодоленіе педагогическаго натурализма, возвратъ къ обоснованію педагогики въ цѣлостномъ христіанскомъ міровоззрѣніи, привлеченіе идей христіанской антропологіи къ освѣщенію основныхъ проблемъ педагогики — и есть та основная задача, въ разрѣшеніи которой лежитъ ключъ къ плодотворному творчеству въ сферѣ воспитанія.

2. Общій процессъ секуляризаціи различныхъ сферъ культуры и отдѣленія ихъ отъ вѣры и церкви, какъ онъ проявился въ Европѣ, проникъ въ педагогику сравнительно поздно. Однако уже въ XVIII и особенно въ XIX вѣкѣ, особенно въ связи съ развитіемъ психологіи, внесшимъ большое оживленіе въ работу педагогической мысли, идея „автономіи“ педагогики стала пользоваться очень большимъ успѣхомъ. Конечно, „автономія“ эта утверждалась лишь въ отношеніи къ религіи, — зависимость же отъ философіи наоборотъ первоначально подчеркивалась даже сильнѣе. Но уже во второй половинѣ XIX вѣка стала намѣчаться въ педагогикѣ тенденція оторваться и отъ философіи и всецѣло связать себя лишь съ науками о ребенкѣ („педологіей“). Эта тенденція отрыва педагогики и отъ философіи закончилась полнымъ фіаско и привела уже въ XX вѣкѣ къ острой постановкѣ вопроса о міросозерцательной установкѣ въ педагогикѣ. Именно эта потребность въ установленіи связи педагогики съ цѣлостнымъ міровоззрѣніемъ привела къ возстановленію

связи педагогики съ философіей, — въ частности съ „философіей цѣнностей“ (т. н. Wertphilosophie), — и на этой почвѣ возникли системы педагогическаго идеализма (отчасти у Willmann'a ¹⁾, у Kerschenshteiner'a; въ русской литературѣ у С. I. Гессена). Но это теченіе педагогическаго идеализма, возстановившее связь педагогики съ философіей, не могло удовлетворить запросовъ педагогической мысли, которой въ сущности нужно не философское, а религиозное ея обоснованіе, т. е. связываніе съ цѣлостной жизнью, а не только съ философскою системою. Міросозерцательныя исканія педагогики шли по существу гораздо дальше чисто философскаго синтеза и ставили проблему религиознаго порядка. Это очень ярко сказалось въ возрожденіи педагогическаго утопизма — съ той однако его особенностью, что педагогическій утопизмъ XVII и XVIII в. мечталъ о „новой породѣ людей“, развивался въ тонахъ индивидуализма, новѣйшій же педагогическій утопизмъ свои мечты связываетъ съ утопіей социальнаго преобразенія. Такова утопія Л. Толстого и его послѣдователей ²⁾, таковы нѣкоторыя исканія нѣмецкихъ педагоговъ и особенно замѣчательная утопія американскаго педагога Ко (G. Coe) ³⁾. Но съ особой силой и совершенно исключительной вліятельностью проявилась эта тенденція въ совѣтской педагогикѣ, гдѣ все школьное и внѣшкольное дѣло связывается съ утопіей интегральнаго коммунизма, вообще съ конечными судьбами человѣчества.

1) Willmann былъ крупнѣйшимъ представителемъ въ XIX в. религиознаго обоснованія педагогики (въ линіяхъ католицизма), но ученіе о цѣностяхъ занимало большое мѣсто въ его системѣ.

2) См. мой очеркъ „Русская педагогика въ XX в.“ („Записки Рус. Научн. Инст. въ Бѣлградѣ“. Вып. 9. 1933).

3) G. Coe „Social Theory of Religious Education“. New-York, 1923.

И какъ разъ эта черта совѣтской педагогики, цѣлостность ея міросозерцательной установки, ея совершенно сектантская страстность¹⁾ объясняется вліяніе на современную педагогическую мысль въ З. Европѣ и Америкѣ. Совѣтская педагогика тоже проникнута утопизмомъ — вплоть до своеобразной теоріи „отмиранія школы“, логически вытекающей изъ основныхъ предпосылокъ совѣтской философіи. Теорія эта впрочемъ была признана „опасной“, когда совѣтская политика вернулась къ нѣкоторому реализму²⁾; все же ея появленіе очень интересно освѣщаетъ діалектику совѣтской педагогики.

Автономизмъ въ педагогикѣ былъ исторически связанъ съ философіей „Просвѣщенія“, столь типичной для XVIII, а отчасти и XIX в., — съ вѣрой въ возможность рациональнаго переустройства жизни на началахъ разума, съ признаніемъ, что это переустройство жизни всецѣло въ нашей власти. Автономизмъ въ педагогикѣ сочетался естественно съ педагогическимъ натурализмомъ, т. е. съ отверженіемъ дѣйствія супранатуральныхъ началъ въ развитіи личности, — но онъ въ то же время ставилъ четко и настойчиво вопросъ о развитіи творческихъ силъ въ ребенкѣ. По мѣрѣ роста психологическаго знанія, въ особенности по мѣрѣ роста психологіи дѣтства, въ педагогическомъ сознаніи все яснѣе выступалъ вопросъ о возможности творческаго вліянія на развитіе дѣтской души путемъ созданія определенныхъ условій жизни ребенка. Педагогическій анархизмъ, требовавшій полнаго невмѣшательства въ жизнь ребенка, оказался совѣшенно несостоятельнымъ; все педагогическое творчество послѣднихъ десятилѣтій было направлено какъ разъ на излѣдо-

1) См. „Русская педагогика въ XX в.“

2) См. тамъ же.

ваніе тѣхъ факторовъ, которые наиболѣе благопріятны для развитія личности. Но тѣмъ самымъ все яснѣе становилось, что личность человѣка не развивается „изъ самой себя“, что въ ея высшихъ и творческихъ силахъ она связана съ міромъ цѣнностей — сверхиндивидуальныхъ, сверхэмпирическихъ. Такъ была подготовлена почва для педагогическаго идеализма, связывающаго высшія силы въ человѣкѣ съ трансцендентальной сферой, — но тѣмъ самымъ открывался просторъ и для религіознаго пониманія педагогическаго вхожденія въ душу ребенка. Вѣдь трансцендентализмъ, признающій личность связанной съ сверхиндивидуальной сферой цѣнностей, означаетъ не отрицаніе религіозной проблемы, а лишь воздержаніе отъ религіознаго реализма. Возможно, конечно, защищать эту позицію „воздержанія“¹⁾, но по существу тамъ, гдѣ открывается въ личности сверхличное и сверхиндивидуальное, мы имѣемъ дѣло уже съ религіозной проблемой. Педагогика, ощутившая въ развитіи личности ту таинственную глубину, силы которой не находятся въ распоряженіи личности, вплотную подходит къ религіозной постановкѣ педагогическихъ проблемъ²⁾.

3. Религіозное направленіе въ педагогикѣ хочетъ только открыто и прямо признать этотъ фактъ и систематически связать, въ надлежащихъ мѣстахъ,

1) Свой взглядъ на невозможность оставаться на почвѣ трансцендентализма и необходимость перехода къ религіозному реализму я высказалъ въ статьѣ „Philosophie d. religiösen Erfahrung“ (Rus. Gedanke, 1930, Н. V.)

2) Въ этомъ отношеніи замѣчателенъ поворотъ къ религіозно й постановкѣ педагогическихъ вопросовъ у двухъ выдающихся педагоговъ нашего времени — у А. Феррьерера и Ф. Ферстера. См. А. Ferrière „Le progrès spirituel“. Genève, 1927. Fr. W. Foerster. „Religion und Charakterbildung“. Zürich und Leipzig, 1925.

педагогическое мышление съ религиозной сферой. Оно меньше всего хочет отрицать свободу педагогической мысли или практики, отрицать все неопределимое значеніе эксперимента и исканій въ школьномъ дѣлѣ или отодвинуть на задній планъ всѣ тѣ богатѣйшія данныя, которыми пользуется педагогика изъ отдѣльныхъ наукъ или философскихъ дисциплинъ. Но оно хочет открыто признать фактъ связи педагогической мысли съ системой религиозныхъ идей и эту связь понять и осмыслить. Меньше всего здѣсь дѣло шло бы о навязываніи педагогической мысли какихъ либо положеній, авторитетно предписываемыхъ педагогикѣ. Періодъ секуляризаціи какъ всюду, такъ и въ педагогикѣ имѣлъ то положительное значеніе, что вскрылъ имманентную законмѣрность, присущую разнымъ сферамъ культуры, въ томъ числѣ и педагогическому мышленію, уяснилъ внутреннюю діалектику въ развитіи педагогической мысли. Эти завоеванія XIX вѣка въ педагогикѣ не могутъ быть ни отмѣнены, ни забыты, — но они не должны закрывать наши глаза на то, что общія цѣли, къ которымъ стремится направить дѣтскую душу педагогъ, не могутъ и не должны быть имъ „придуманы“, не могутъ быть дѣломъ его вдохновенія или произвола. Ни само дитя въ своемъ еще бѣдномъ сознаніи, ни педагогъ въ его личномъ міросозерцаніи не обладаютъ достаточными данными для рѣшенія вопроса о тѣхъ цѣляхъ, какія должны быть поставлены воспитанію. Субъективизмъ ребенка и субъективизмъ педагога одинаково шатки и недостаточны, — необходимо опираться на объективную сферу, на тѣ цѣнности, которыя возвышаются надъ личностью и придаютъ ей значительность. Личность не можетъ быть абсолютирована, она не развивается сама изъ себя, но пріобрѣтаетъ свое содержаніе въ общеніи съ міромъ цѣнностей, въ живомъ социаль-