

## **РОССИЙСКОЕ ЗАРУБЕЖЬЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА В ИЗГНАНИИ (20-е – 50-е годы XX века)**

*Е. Г. Осовский*

Наука Российского Зарубежья относительно недавно стала объектом исследования отечественных историков<sup>1</sup>. Но и этого оказалось достаточно для того, чтобы убедиться в том, какой огромный научный потенциал потеряла Россия в результате революции и гражданской войны. Вклад ученых-эмигрантов в различные области науки и техники получил всемирное признание<sup>2</sup>. Среди гуманитарных наук заметен вклад и педагогики Российского Зарубежья, которая представляет собой неотъемлемую часть многовековой истории образования России. Совершенно очевидно, что педагогика Советской России и педагогика Российского Зарубежья это две одновременно развивавшиеся ветви философско-педагогической и психолого-педагогической культуры, сложившиеся в двух автономных ареалах и основывавшиеся на различном понимании преемственности культур, традиций, образования. В одном случае на ленинском учении о "двух культурах" и классово-партийной ориентации образования и науки, в другом на философии плюрализма и аксиологическом понимании культуры и личности и гуманистических ценностях и традициях российского образования. Каждое из них принадлежит Истории и каждое исторически самоценно.

Развитие педагогической мысли в условиях эмиграции питалось, с одной стороны, той неистребимой потребностью русских ученых в осмыслении философских, психологических, культурологических, религиозных проблем становления и развития личности, образования и культуры; с другой, наличием детской и юношеской эмиграции, нуждавшейся в социальной и педагогической защите и образовании. Российскую интеллигенцию объединяла забота и тревога о судьбах подрастающего поколения России. Это стало, пользуясь словами И.А. Бунина, "миссией русской эмиграции".

Можно говорить о сформировавшемся научно-педагогическом пространстве Российского Зарубежья, создававшем единое поле интеллектуального притяжения и позволявшем развиваться теории и практике школьного дела.

Прежде всего основу этого пространства составляло общественно педагогическое движение российской эмиграции, вовлекавшее интеллигенцию в созидательный процесс. Его организатором стали два центра педагогической эмиграции: Педагогическое Бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, которое возглавил В.В. Зеньковский, и Объединение русских учительских организаций за границей (ОРУОЗ), председателем которого была избрана А.В. Жекулина. Они не только выполняли организационно-педагогические функции, но и содействовали активизации научной жизни в сфере образования, пользуясь большим авторитетом в кругах педагогической эмиграции.

Концентратом и активатором педагогической мысли в эмиграции явились общеэмигрантские педагогические съезды как общей направленности в 1923, 1925 и

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

1926 г., так и по проблемам дошкольного воспитания (1927), внешкольного образования (1928), воспитания школьной молодежи (1929), ряд совещаний по религиозно-нравственному образованию и воспитанию, собиравшие лучшие педагогические силы для обсуждения насущных проблем. Проводились съезды и совещания в отдельных странах или по группам стран. Через Русские академические группы, проводившие свои съезды, к осмыслению проблем образования юношества привлекались маститые ученые.

Подобную роль выполняли педагогические журналы "Русская школа за рубежом"(Прага, 1923-1929) и "Русская школа" (Прага, 1934-1940), "Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета" (Париж, 1928-1956). Важную роль в распространении материалов Педагогического Бюро сыграли его "Бюллетень" (1923-1927) и "Вестник" (1927-1932). Педагогические журналы издавались в Берлине, Варшаве, Харбине, Риге, Шанхае, Сан-Франциско и др.

В эмиграции ненадолго возникли такие научно-педагогические центры как кафедры педагогики, психологии, педологии, физического воспитания, внешкольного образования в педагогических институтах Праги (русском и украинском) и Харбина, а также педагогики при Богословском православном институте в Париже. В Париже в 1921 г. были открыты Высшие педагогические курсы по подготовке преподавателей средних школ в России (директор С.И.Метальников), в 1927 г. Русский учительский институт с пятилетним сроком обучения в Резекне, Кулаевский учительский институт в Сан-Франциско. Здесь работали заведовали кафедрами, читали лекции, вели совместно со студентами исследования профессора Н.П.Автономов, С.И.Гессен, В.В.Зеньковский, Л.А.Зандер, И.И.Лапшин, Н.О.Лосский, С.А.Острогорский, С.Ф.Русова, С.О.Серополко, Г.Я.Трошин и др. Здесь шла своя научно-педагогическая жизнь, публиковались труды, издавались курсы лекций для студентов. В эмиграции действовали Русские педагогические общества в Белграде, Берлине, Праге, Харбине, Украинское философско-педагогическое общество в Праге и др.

Благодаря их деятельности, статьям и выступлениям и возникла своеобразная "педагогическая Россия", складывалось целостное научно педагогическое пространство.

Главным богатством педагогической эмиграции были люди науки. Многие ученые не только включились в преподавательскую деятельность в русских и местных высших учебных заведениях, лицеях и гимназиях, но и обратились к теоретическим и методическим вопросам образования и педагогики, организации школьного дела, писали учебники, публично выступали по этим вопросам. Это философы Н.А.Бердяев, С.Н.Булгаков, Б.П.Вышеславцев, И.А.Ильин, С.Л.Франк, историки П.М.Бицилли, А.В.Ельчанинов, П.Н.Милюков, Л.М.Сухотин, литературоведы А.Л.Бем, М.Л.Гофман, лингвист С.И.Карцевский, этнограф Н.М.Могилянский, право веда М.Н.Ершов, А.В.Маклецов, физик Д.М.Сокольников и др. На долю этих ученых и научных центров выпала задача осмысления проблем теории и истории образования как в целом, так и разработки конкретных общепедагогических и методических проблем образования в русской зарубежной школе 20-30х гг.

Педагогическая наука в эмиграции прошла в своем развитии ряд периодов. Периодизация в истории науки является одновременно и целью, и инструментом, и

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

методом исследования. Выступая как условный "прерыв" непрерывного исторического процесса, она указывает границы относительно однородного развития социально-политической, социокультурной и иной ситуации и точки начала и конца кардинальных изменений изучаемого феномена. Образовательная ситуация Российского Зарубежья, будучи связанной с мировым историко педагогическим процессом, обладает внутренней автономностью, отражающей особенности истории российской эмиграции в целом, и, несомненно, имеет свою этапность.

Первым периодом можно считать годы "первой волны" эмиграции от 1917 до начала 30х гг., период относительной стабилизации школьного дела и интенсивной научной жизни, период иллюзий и надежд. Второй (до начала Второй мировой войны) период кризиса общественно-педагогического движения, сокращения численности учащихся и русских школ, вторичной эмиграции ученых. Третий (военный и послевоенный) период резкого сокращения национального образовательного пространства, переориентации большинства ученых на включение в научную жизнь стран проживания и "чистую" теорию.

Можно выделить два, по крайней мере, пути развития педагогической науки с конца 30-х гг. Первый это ее сохранение и развитие в тех "островках России", какими были в Париже Православный Богословский институт и возникшая в Нью-Йорке Свято-Владимирская духовная семинария (затем академия). Они надолго остались центрами развития философско-педагогической и религиозно-педагогической мысли. Совершенно неисследованным остается российское образование в Австралии и Латинской Америке, складывавшееся в это время.

В послевоенные годы, в 1945-1951 гг., произошел определенный всплеск в деле русского образования за рубежом, связанный с образованием и воспитанием детей, угнанных на работы в Германию и оказавшихся в оккупационных зонах западных держав. В Мюнхене издавался общественно-педагогический журнал "Друг молодежи", журнал "Зарубежный учитель" (1946), выходили журналы для детей и юношества: "Витязь" сборник национальной организации витязей, издававшийся Н.Ф.Федоровым в 1948-1951 гг., скаутские журналы "Волчий след", "Искра" (русские скауты в Бельгии), "Одиночка", отрядов юных разведчиков "Голос разведчика", "Разведчик", "Пантюховец" и др. Детская пресса периода "холодной войны" была крайне политизирована, в известной мере дезориентируя насильно оторванную от отечества молодежь. Этот период развития русской школы и педагогики в зарубежье пока остается неизученным.

Другой путь связан с процессами вхождения деятелей российской эмиграции в "чужое" научное пространство, иную культуру. Они как бы "имплантировались" в педагогическую среду стран проживания, образовав свою нишу и создавая там свои научные школы. Это научно-педагогическая школа С.И.Гессена в университете Лодзи (Польша), социально-педагогические школы П.А.Сорокина в США, Г.Д.Гурвича во Франции и др.

В этот период возникли и новые центры, в частности, в США, где разрабатывались вопросы теории и методики преподавания русского языка (О.В.Кайданова-Берви, Н.П.Автономов и др.), в Чехословакии (А.В.Исаченко и др.), в Югославии (В.А.Пейхель, П.А.Митропан, Н.Д.Радошевич), в Швейцарии (С.И.Карцевский

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

директор Славянского института) и т.п. В этот период происходит перемещение центров русской педагогической журналистики из Европы в США. Н.П.Автономовым издавались журналы "В помощь преподавателю русского языка в Америке" (1947-1966), "Русский педагогический журнал" ("В помощь русской школе в Америке"). Н.В.Борзовым продолжалось издание журнала "День русского ребенка" в Сан-Франциско и др. Необходимость социальной и педагогической защиты детей, оказавшихся "перемещенными лицами", привел к созданию общественно-педагогических организаций и изданию "Бюллетеня помощи русским детям за рубежом" (Нью-Йорк, 1945).

Давать классификацию педагогического континуума Российского Зарубежья достаточно сложно, хотя бы потому, что в гуманитарной мысли эмиграции философско-образовательные, культурологические, религиозно-педагогические и собственно педагогические идеи трудно разделить. Деятели педагогической эмиграции часто одновременно выступали во всех ипостасях, принадлежа при этом к различным научным направлениям и школам, стояли на разных политических платформах. Это обусловило философский, педагогический, психологический и, отчасти, религиозный плюрализм, разномыслие их воззрений, различие в педагогических акцентах, парадоксальность суждений и остроту полемики по тем или иным вопросам. На их воззрения влияло тяготение к славянофильству или западничеству, которые претерпели в эмиграции своеобразное второе рождение, преломившись в идеологии евразийства. Влияли и взгляды на будущность России монархической или республиканской...

При всей условности классификации тем не менее можно выделить определенные направления педагогической мысли Российского Зарубежья, положив в ее основу аксиологический подход, приоритет ценностных ориентиров в наследии различных мыслителей. Таких как Личность, Общество, Государство, Человечество, Религия, Культура, Нация, которые определяли цели и задачи образования и воспитания личности.

Несмотря на острые политические дискуссии эмиграции, различие исходных позиций представителей разных направлений главные ценности воспитания, отражавшие национальный менталитет, были им одинаково близки<sup>3</sup>. Аксиологический, ценностный, подход к проблемам жизни, науки, культуры, образования противопоставлялся идеям политической целесообразности и технократизма в которых утрачивалась высшая ценность человеческая Личность. На первый план выдвигались такие ценности как Отечество, Свобода, Истина, Добро, Бог, Соборность. Одни подчеркивали примат ценностей общечеловеческих, "наднациональных", другие на первый план ставили национальные ценности, справедливо считая, что этнос и его культура первичны в социализации личности.

М.Н. Ершов, защищая идею национальной школы, вместе с тем считал, что антитезы "национальное и общечеловеческое" не существует, ибо общечеловеческие ценности воспринимаются через национальное бытие, а противоречие снимается хорошо поставленным национальным воспитанием. Как "державник", он в известной мере отождествлял национальное и государственное, подчеркивая, что национальный принцип в воспитании и образовании является цементирующим элементом государственного строительства<sup>4</sup>.

С позиций аксиологического плюрализма трактовались цели и задачи воспитания. Е.П.Ковалевский говорил о личности, обладающей "наибольшей нравственной свободой, критическим разумом и проникнутой в своем духе началами всемирного братства"<sup>5</sup>. В.А.Пейхель, автор учебника "Общая педагогика" (Н.Сад, 1934, 1940) считал целью современного воспитания формирование личности, способной жить активной общественной жизнью<sup>6</sup>. В.В.Зеньковский главную задачу воспитания видел в том, чтобы "помочь молодежи обрести самих себя, овладеть теми силами, какими располагает наше время, воодушевить тем идеалом, во имя которого должно преобразовать жизнь"<sup>7</sup>. Имел место и такой взгляд на цели воспитания, как "воспитание здорового юного поколения в духе личной инициативы и междучеловеческой солидарности"<sup>8</sup>. Наряду с этим ставились цели воспитания молодежи в духе национальных ценностей, формирования "русской души", российского менталитета и характера. Педагоги Российского Зарубежья стремились сохранить православную христианскую религиозную традицию в образовании и воспитании детей. "... Нельзя вести детей, если впереди нет действительной правды, если впереди нет Царства Божия..."<sup>9</sup>. Высшая цель педагогики, раскрытие образа Божия в детях путем подготовки их к настоящей и будущей жизни. В то же время важнейшей задачей национального воспитания он считал посвящение молодежью всех сил служению Родине и подготовку к этому служению, отмечал многогранность и сложность этой проблемы.

Одной из важных точек соприкосновения была тема Свободы как ценности и цели воспитания, исследование ее философской и педагогической природы. Столь непривычное для нас словосочетание как "воспитание к Свободе" было вполне нормальным и понятным. К этой теме обращались Лосский и Ильин, Гессен и Зеньковский, многие другие, ибо она в особой мере выражала отношение к Личности, ее праву на самоутверждение и саморазвитие. Понятие свободы определяло собой и трактовку основных категорий педагогики образования и воспитания, развития и самовоспитания. "Надо воспитать себя к свободе; надо созреть к ней, дорасти до нее; иначе она станет источником соблазна и гибели", писал И.А.Ильин<sup>10</sup>. Рационалистская связь свободы и ответственности через творчество личности у С.И.Гессена дополнялась иррациональным взглядом на нее у В.В. Зеньковского, который утверждал: "Глубины свободы обычно не затрагиваются воспитанием, а та свобода, которой так дорожит современная педагогика, оказывается лишь свободой в периферии души свободой поведения, внешнего творчества, периферических движений души, а не свободой внутреннего мира"<sup>11</sup>.

Но обе точки зрения, были направлены, с одной стороны, против педагогического анархизма, против теории "свободного воспитания", с другой, против авторитарной концепции воспитания "новых людей", подавляющей личностное начало, индивидуальность. Как писал Ф.А. Степун, "государственный деспотизм не так страшен своими политическими запретами, как своими культурно-педагогическими заданиями, своими замыслами о новом человеке и новом человечестве"<sup>12</sup>.

Наиболее ярким и представительным явилось философско-образовательное направление педагогической мысли Российского Зарубежья, оно связано с именами Н.А.Бердяева, С.Н.Булгакова, Б.П.Вышеславцева, И.А. Ильина, Л.П.Карсавина, Н.О.Лосского, Г.П.Федотова, С.Л.Франка и других русских философов, высланных в

Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>

1922 г. из России. Составляя ветвь мировой философской мысли, русская философия XIX начала XX в. обладала своим оригинальным обликом. В.В.Зеньковский видел главное отличие русской философии в антропоцентризме философских исканий, увлеченности темой о Человеке, смысле его жизни и судьбы, моральных императивах, ее "панморализме". Она глубоко социальна своими связями с реалиями народной жизни. Отмечая религиозность ее представителей, он отрицал геоцентризм русской философии<sup>13</sup>. Антропологизм и социальность русской философской мысли предопределили ее внимание к "вечным" и актуальным проблемам культуры, образования воспитания, самопознания и самосовершенствования личности, духовной жизни в эмиграции и России и оказали влияние непосредственно на педагогику.

Дальнейшее развитие в Российском Зарубежье получило гуманистическое направление, воспринявшее идеи И. Канта и западной реформаторской педагогики и прервавшееся в советской России.

К представителям этого направления можно отнести С.И.Гессена, М.Н.Ершова, С.О.Карцевского, А.Т.Павлова, В.Д.Плетнева, В.А.Пейхеля, И.П.Тутышкина и др. Они были сторонниками лично-ориентированной социально-трудовой педагогики, проявляющей уважение к детскому "Я", создающей условия для самореализации личности и раскрывающей перед ней общечеловеческие ценности культуры. "Основная цель трудовой школы: выковать в социальной среде путем непосредственного соприкосновения с жизненной действительностью могучего интеллектом, сильного волей и радостного человека, бесконечно растущего духовно в достижении поставленных им нравственных задач", писал видный деятель общественно-педагогического движения Латвии И.П.Тутышкин<sup>14</sup>. Он подчеркивал, что для школы основная ценность это "Я" воспитанника. Директор русско-сербской гимназии в Белграде, профессор Петербургского университета В.Д.Плетнев, особо подчеркивал взаимосвязь общечеловеческого и национального воспитания. Если первое имеет целью приближение личности к идеалу совершенного человека, понимаемое им в духе идей И.Канта, то второе воспитание человека гражданина, "члена данного общества и государства, деятельными усилиями нравственно участвующего в строительстве прогрессивных форм общественного и государственного быта"<sup>15</sup>. Наиболее крупным его представителем был С.И.Гессен. Его "Основы педагогики" были изданы в 1923 г. в Берлине и переведены на многие европейские языки<sup>16</sup>. Он считал себя соратником таких педагогов, как Г.Кершенштейнер, Дж.Ломбардо-Радиче, Д.Дьюи, Д.Джантале и др. Высоко оценивал идеи социальной педагогики Э.Дюркгейма. Следуя за Г.Риккертом, в основу понимания природы воспитания он положил диалектическую триаду: ступени аномии, гетерономии, автономии. Зеньковский назвал эти идеи методологией "педагогического идеализма". Позднее Гессен дал новую трактовку связи иерархической структуры личности и воспитания, обозначив четыре плана бытия биологический, социальный, духовно-культурный и благодатный, которым соответствуют "четыре уровня воспитания: как психофизического организма, как общественного индивида, как личности, включенной в культурную традицию, как члена царства духа"<sup>17</sup>. Последнее, следуя за Вл. Соловьевым, он определял как Царство Божие. С позиций своей философско-педагогической концепции Гессен дал анализ многих теоретических и прикладных проблем образования.

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

В Российском Зарубежье сложились условия для развития русской религиозной педагогики, ранее не институцировавшейся в России. Религия и церковь, став фактором национальной социализации и идентификации в условиях эмиграции и воспитания, вызвали необходимость осмысления ее социально педагогической роли в формировании детей и молодежи, изучения особенностей религиозной жизни детей и религиозного воспитания. К нему принадлежали В.В.Зеньковский, его глава и признанный теоретик, Н.Н.Афанасьев, К.А.Ельчанинов, Л.А.Зандер, И.А.Лаговский, С.С.Куломзина, прот. С.Четвериков, А.С.Четверикова и др. Ими разрабатывались на основе христианской антропологии принципы, формы и методы религиозного воспитания и образования в условиях эмиграции. Для них характерен подход к проблемам педагогики исходя из особенностей русского религиозного сознания, основываясь на том, что православие суть явление национальной культуры и этики. Главной для них становится идея "оцерковления жизни", имевшая в виду активное духовно-нравственное и интеллектуальное воздействие церкви на все стороны жизни, культуры, образования, социальной жизни в целом, приобщение к христианским ценностям. Они отстаивали мысль об усилении связей религии с искусством, философией, литературой, наукой, отвергая при этом, с одной стороны, сциентизм, материализм, с другой, обскурантизм и фундаментализм. По-своему решался вопрос о связи церкви и семьи в условиях эмиграции. "Для религиозного воспитания необходима духовно здоровая семья, необходима школа, проникнутая религиозностью, но еще более необходима духовно здоровая культурная атмосфера"<sup>18</sup>. Следует отметить, что в этом контексте переосмысливались подходы к религиозному образованию и воспитанию, критически переоценивалась роль религиозного образования в ущерб воспитанию духовности и нравственности.

К концу 30х гг. в основном завершился поворот к построению целостной религиозно-педагогической парадигмы воспитания, основанной на христианской антропологии и пересмотре основных понятий педагогики в свете Православия.

Своеобразным ответвлением "восточным" русской религиозно педагогической мысли явилось духовное учение Н.К. и Е.И. Рерихов, построенное на основе синтеза западной и восточной культур и названное ими "Живой Этикой" или "Агни-Йогой". В его основе лежала мысль о закономерной эволюции Космоса и связанной с ней эволюцией человека и всего человечества. Религиозно-педагогический смысл учения в духовном просветлении и обновлении человека, выведении его на путь духовно-космического творчества. В космической педагогике Рерихов велика была роль Учителя как абсолютного носителя и толкователя Учения Живой Этики и Общины как олицетворения творческого начала Космоса. Это направление, несмотря на неприятие его современными ортодоксами, содержит значительный гуманистический потенциал.

В эмиграции получили развитие и такие составляющие педагогики как дидактика, социальная педагогика, коррекционная педагогика, педагогическая психология, отдельные методики преподавания "Россики" (истории, литературы, русского языка).

Несомненный вклад в дидактику внес С.И.Гессен, выдвинувший идеи "критической дидактики" как науки диалога смыслов и культур, как педагогики сотрудничества учителя и ученика, строящих учебный процесс на интересе, на методе "заразы". Эти идеи легли в основу теории проблемного обучения, заложенной его учеником

Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>

В.Оконем. Многие дали широкое и критическое обсуждение дидактических инноваций Запада, непосредственное его изучение русскими педагогами (в Германии трудовую школу Г.Кершенштейнера изучал Гессен, Жекулина метод О.Декроли в Бельгии и др.). Было организовано обсуждение Дальтон плана, метода проектов, комплексных программ, метода Декроли и др. Подводя итоги одной дискуссии, С.И.Гессен говорил: "Дальтон план есть одно из достижений современной педагогики, органически связанное с другими нововведениями... и плодотворное лишь в связи с ними, а отнюдь не универсальное средство реформы школы, заменяющее эти последние и делающее их ненужными"<sup>19</sup>. Внимательно изучались дидактические новации в советской школе. Интересные статьи по проблемам связи педагогики, психологии, патопсихологии и психиатрии публиковали Г.Я.Трошин, Н.Е.Осипов и др.

Эмиграция детей и подростков как социальный феномен не могла не стимулировать развитие социальной педагогики и психологии. Возникла необходимость изучения факторов социализации личности в условиях эмиграции, причин утраты национальной идентификации и путей ее преодоления. В.В.Зеньковским, С.И.Карцевским, Г.Я.Трошиным совместно со студентами педагогами было проведено изучение морально-психологического состояния 2800 детей-беженцев разного возраста, их воспоминаний о пережитом и осознания настоящего. Анализ анкет, опубликованный в книге "Дети эмиграции" (Прага, 1926), вызвал резонанс во всем мире. Трагедия детей эмиграции, заставила по-новому взглянуть на факторы социализации и воспитания. Исследование показало, что детская душа, вырванная из родной почвы, глубоко потрясена тремя событиями: революцией, гражданской войной и эмиграцией. Ни семья, ни школа не могут решить проблем адаптации и социально-психологической реабилитации детей. Для этого необходимо создание соответствующего микросоциума, в котором религия обрела бы статус мощного фактора духовного возрождения личности. Это может выполнить приходская жизнь детей и внешкольное религиозное образование и воспитание, призванные компенсировать трудности воспитания в семьях эмиграции и сиротство. Отчасти решение было найдено в создании школ интернатного типа (русско-сербская гимназия в Белграде, гимназия "Моя маленькая Россия" в Шумене и др.). Эту роль выполняло Русское христианское студенческое движение. Возникли такие формы социально-педагогической работы, как "русские дома", детские объединения (скауты, "витязи", сокольство), другие формы внешкольного религиозного воспитания, создававшие русский микросоциум.

Российская семья в условиях эмиграции оказалась в состоянии кризиса. А это, в свою очередь, резко изменило отношение к школе, возникла потребность в школе интернатного, воспитывающего и защищающего личность, типа. А.П.Дехтерев писал: "Школа в глазах семьи уже не есть препятствие, которое дети должны "пройти", чтобы открыть себе жизненный путь: нет, школа есть единственный институт, который сохранит семье детей, а их самих обережет от моральной гибели"<sup>20</sup>.

Остро социальной была проблема национального воспитания, создания условий для приостановки процесса "денационализации" и утраты "русскости". Она широко обсуждалась, но с течением времени давление чужого по культуре и языку социума, необходимость интеграции в иную социально-профессиональную среду сделали

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

свое дело... Многие из обсуждавшегося актуально для современной русской школы Ближнего Зарубежья.

Важным представляется анализ источников, питавших русскую педагогическую мысль в эмиграции.

Одним из значительных источников развития русской педагогики в эмиграции явилась русская философская мысль. Труды видных представителей философско-религиозного Ренессанса в России конца XIX начала XX вв., оказавшихся в изгнании, во многом предопределили развитие гуманистической парадигмы образования в русской педагогике эмиграции в целом и религиозной православной педагогики, в частности. Еще будучи в России, они отказались от идеологии ортодоксально-христианского подхода к воспитанию, культивировавшего православно-религиозный фанатизм, покорность и послушание, и развивали идеи воспитания в духе христианской антропологии, сплава православия и культуры. Источником многих идей была философская концепция Вл. Соловьева "философия всеединства", выражавшая целостный взгляд на мир и на человека, на Добро и Зло, на связь науки и религии. Синтез в каждом человеке религии, науки, искусства, философии, по убеждению Соловьева, призван усилить и духовное развитие человечества, явится путем движения к богочеловечеству духовному человечеству. Философский плюрализм, имевший место в духовной жизни эмиграции, позволял вовлекать научные идеи классической и современной мировой философской мысли, ее такие направления, как неокантианство, фрейдизм, герменевтика, космология, метафизика и др. и сквозь их призму рассматривать многие философско-образовательные проблемы.

Душой и источником развития педагогики Российского Зарубежья несомненно, прежде всего была классическая русская педагогика. Для нее характерны преемственность и связь с идеями Н.И.Пирогова, К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого, П.Ф.Лесгафта, С.А.Рачинского и др. Одним из направлений педагогической мысли Российского Зарубежья стало изучение истории образования и педагогики в России с древнейших времен до октябрьского переворота, которое продолжало традиции русской истории педагогики П.Ф.Каптерева, М.И.Демкова и др. Обобщающие очерки развития русской педагогики XX в., которые отражали их педагогические концепции, опубликовали В.В.Зеньковский (1933, на русском и немецком языках) и С.И.Гессен (1939, на итальянском и сербском языках). Обновленные "Очерки истории русской культуры" опубликовал в 1931г. П.Н.Милюков. О.В.Кайдановой-Берви в Канаде были опубликованы "Очерки по истории народного образования в России и СССР на основе личного опыта и наблюдений" (тт. 111. Торонто, 1938), о которых известный русский историк и философ Г.В.Вернадский сказал, что это "одна из самых замечательных книг о России, среди появившихся за последние годы"<sup>21</sup>.

Особенно глубоко и критически были восприняты российские новации начала XX в. Был сделан вывод, что главной педагогической тенденцией эпохи является перемещение центра тяжести с проблем образования на проблемы воспитания, осмысления целостности воспитательного процесса и его поворота к личности, ее индивидуальности. Были вовлечены в реальный научный оборот идеи незавершившегося реформирования русской школы в предреволюционный период "игнатъевские реформы".

Особую роль в поддержании и развитии ценностей национального образования сыграло обращение самых разных слоев эмиграции к русской культуре и, в особенности, к русской литературе. Духовное наследие А.С.Пушкина, Н.В.Гоголя, Ф.М.Достоевского, Л.Н.Толстого, их философское, психологическое, воспитательное, религиозное восприятие проблем человека, жизни, России оказалось в центре внимания философов, психологов, педагогов (Зеньковский, Осипов, Гессен, Бем, Гофман, Трошин и мн. др.).

Нельзя не сказать о таком важном источнике развития русской педагогики в зарубежье как теория и практика образования в современном мире, связь истории и современных проблем образования. Большое внимание было уделено новому прочтению классики и сопоставительному анализу развитию различных направлений педагогики в Европе, Азии, Америке натурализма, гербартианства, вальдорфской педагогики, экспериментальной педагогики, педагогического идеализма Дж.Джантиле и Д.Ломбардо-Радиче, трудовой школы Г.Кершенштейнера и Д.Дьюи, метода О.Декроли, развитию и противоречиям монтессоризма и фребелизма и др. Монографическому описанию и сопоставительному анализу подверглось развитие систем образования самых разных государств Чехословакии, Японии, Великобритании и др. Особое внимание было уделено изучению педагогических инноваций Европы и Америки.

"Советский фактор" явно или неявно выступал как "раздражитель" развития педагогической мысли в зарубежье. Школа и педагогика Советской России стали предметом специального изучения. Педагогическая советология Российского Зарубежья шла с большой заинтересованностью и пристрастностью по горячим следам сложных преобразований в школьной политике, теории и практике образования послереволюционной России. Анализу подверглись явления еще не отстоявшиеся, когда не остыл пыл дискуссий и политической борьбы. В работах С.И.Гессена, Н.А.Ганца, А.Л.Бема, П.Н.Милюкова и др. оценки нередко действительно были острыми и нелицеприятными. В их поле зрения были политика правящей партии, реформы образования, школьная практика и нововведения в области дидактики и воспитания, педагогические дискуссии и положение детей, учительства, беспризорных и др. Несомненно были статьи и негативно-критической направленности, но Гессен, Милюков, Ганц и другие стремились объективно, с научных позиций, изучать явления, характерные для новой школы и педагогики в России. Хотя в оценках не могли не отражаться политические мотивы и просто недостаток полной информации. Сказывался отрыв от реальных и сложных процессов, происходивших в России. Положительно оценивались отдельные документы демократической направленности, интересный опыт, самоотверженные усилия учительства. Журнал "Русская школа за рубежом" писал: "Наши многие товарищи за годы революции накопили свой весьма поучительный опыт. Мы будем с глубоким вниманием и уважением прислушиваться к их голосу. Мы, как и они, знаем, что возврата к старой школе нет"<sup>22</sup>. Неприятие вызывали репрессии среди интеллигенции, педагогический утопизм, партийно-классовый подход к образованию, необдуманные ломки "старого", эксперименты, не имевшие научных оснований и социально-экономических предпосылок. В советской педагогике отмечалась философская противоречивость, утопизм и прагматизм, моноидеологизм, догматизм,

Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>

превращающие науку в разновидность "религиозной" концепции (Лосский, Зеньковский, Гессен и др.).

Однако самым существенным побудителем и источником развития педагогики Российского Зарубежья была реальная школьная практика. Особенности существования детей и русской школы в инородной этнокультурной, языковой и социальной среде требовали неотложного решения многих педагогических, как теоретических, так и практических проблем. За первые годы эмиграции был создан тип школы, ставивший задачи воспитания в изгнании российских граждан, подготовленных, с одной стороны, к активной деятельности в родном Отечестве, с другой, к реальной жизни в чужой стране, дающий необходимую общую и профессиональную подготовку. В педагогическую реальность воплощались передовые идеи русской и мировой педагогики, проект реформы среднего образования, разработанный в 1915-1916 гг. под руководством графа П.Н.Игнатьева. Это был смешанный тип гимназии, являвший синтез классической и реальной, который по объему знаний и требований обеспечивал доступ в высшие учебные заведения Европы. В нем сочетался европейский, государственный (страны пребывания) и национальный (русский, точнее, русский) компоненты содержания образования. При этом учитывались особенности учебных планов разных стран. Особое внимание придавалось педагогической "Россике", т.е. предметам, которые несли в себе непосредственный заряд русской культуры и образованности, воспитания национального самосознания это Закон Божий, традиционно первым стоявший в учебных планах, история, география, литература, родной язык, пение. Однако подчеркивалось, что все предметы должны быть пронизаны духом России. При разработке учебных планов и программ возникали трудности. Одна из них многопредметность и перегрузка учащихся, которые хотя и с трудом, но преодолевались. Другая наличие различных точек зрения и, в первую очередь, политических, на содержание русского блока предметов. Особенно это коснулось истории, литературы, частью русского языка. Большинство придерживалось умеренной позиции, подчеркивая примат духовно-нравственной функции образования и опасность его политизации.

Для гуманитарной мысли Российского Зарубежья были характерны глубокие размышления о будущем культурно-образовательного пространства посткоммунистической России. Эти размышления мы находим у Е.П.Ковалевского, И.А.Ильина, Г.П.Федотова и многих других. "Новой России предстоит выработать новую систему национального воспитания, и от верного разрешения этой задачи будет зависеть ее будущий исторический путь", провидчески писал И.А.Ильин<sup>23</sup>. Новое воспитание это воспитание в свободе и к свободе, в любви и к любви, в предметности и к предметности. Последнее понятие, введенное И.А.Ильиным, означало готовность к осуществлению высших целей служению России, Божьему Делу, свободу от своекорыстия, беспринципности, от скудости и пошлости личного эгоцентризма. Это "азбука предметного воспитания", вне которой всякое воспитание мнимо. По Федотову, воссоздание элиты, культурного слоя в России это "воссоздание разрушенной системы гуманитарного воспитания и гуманитарных наук"<sup>24</sup>. В первую очередь, возвращение к гуманитарной классической школе, воспитывающей на исторических традициях России. Важнейшее значение для воспитания интеллигенции он придавал восстановлению историко-филологических факультетов, в свое время политизированных и замененных факультетами

*Опубликовано: Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>*

общественных наук, и воспитанию "учителей учителей". По существу, главной мыслью было убеждение в необходимости перехода от авторитарной к гуманистически ориентированной парадигме национального образования.

Общий обзор развития педагогической науки в Российском Зарубежье свидетельствует о ее значительном и пока малоизученном потенциале. И только системное изучение двух самостоятельно развивавшихся ветвей русской педагогики может дать объективное представление о целостном российском историко-педагогическом процессе постреволюционной эпохи.

#### Примечания

1. Российские ученые и инженеры в эмиграции / Под ред. В.П. Борисова. – М., 1993.
2. Ковалевский П.Е. Роль русской эмиграции в мировой науке. – Мюнхен, 1960-1961; Адамович Г. Вклад русской эмиграции в мировую культуру. – Париж, 1961 и др.
3. Богуславский М.В. Трактровка национальных ценностей образования в наследии философов русского зарубежья (20-50-е гг.) // Национальные ценности образования: история и современность. – М., 1996. – С. 50-53.
4. См.: Ершов М.Н. Школа и национальная проблема. Социально педагогический очерк. – Хабин, 1926.
5. Ковалевский Е.П. Просвещение российского юношества // Труды 4-го съезда русских академических организаций за рубежом в Белграде. – Белград, 1929. – Ч.1. – С. 478
6. Русская эмиграция в Югославии. – М., 1996. – С. 79.
7. Зеньковский В.В. Проблема школьного воспитания в эмиграции // Русская школа за рубежом. – Прага, 1929. – Кн. 32. – С. 171.
8. Русская школа за рубежом. – Прага, 1928. – Кн. 25, – С. 3.
9. Зеньковский В.В. Нужно ли педагогу иметь мировоззрение? // Вестник РСХД. – Париж, 1959. – N 54. – С.57.
10. Ильин И.А. Путь духовного обновления // Путь к очевидности. – М., 1993. – С.287.
11. Зеньковский В.В. Коренная проблема современной педагогики // Русская школа. – Прага, 1935. N 23. – С. 11.
12. Степун Ф.А. Бывшее и несбывшееся. – Нью-Йорк, 1956. – Т. I. – С. 276.
13. Зеньковский В.В. История русской философии. – Т.1. – Ч.1. – Л., 1991. – С. 15.
14. Тутышкин И.П. Трудовая школа. Психологические обоснования. – Лейпциг, 1923. – С. 172.
15. Русская школа за рубежом. Исторический опыт 20х годов: Сб. документов. – М., 1996. – С.38.
16. Осовский Е.Г. С.И. Гессен: педагогика как прикладная философия // Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г. Осовский Е.Г. Лекции по истории отечественной педагогики. – М., 1995. – С. 27-43.
17. Hessen S. O sprzecznościach i jedności wychowania. – Warszawa, 1939. – S. 236.
18. Зеньковский В.В. Церковь и школа // Вопросы религиозного воспитания и образования. Вып.1. – Париж, 1927. – С. 48.
19. Гессен С.И. По поводу дискуссии о Дальтоновском плане // Русская школа за рубежом. – Прага, 1924. – N 6. – С. 24.
20. Дехтерев А.П. С детьми эмиграции. 1920-1930. – Шумен, 1931. – С. 9-10.

*Опубликовано:* Русская цивилизация: Все о России на одном Портале [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rustrana.ru/article.php?nid=1271>

21. Новый журнал. – Нью-Йорк, 1944. – №9. – С. 76.

22. Русская школа за рубежом. – Прага, 1923. – Кн.1, – С. 3.

23. Ильин И.А. О воспитании в грядущей России // Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948-1954 гг. – В 2х тт. – Т.1, – М.-Л., 1992. – С.143.

24. Федотов Г.П. Судьба и грехи России. Т.1. – СПб., 1991. – С. 273.