
ФИЛОСОФИЯ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ М.М. РУБИНШТЕЙНА

И.В. Гребешев

Кафедра истории философии
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10а, Москва, Россия, 117198

Рассматривается взаимовлияние философии и педагогики на примере творчества М.М. Рубинштейна (1878—1953), который развивал идею цельной личности, важности признания абсолюта как ценности в педагогическом воспитании, подвергал критике эстетический имморализм. По сути, Рубинштейн развивал персоналистический платонизм, решая задачу построения системы философской педагогики, персоналистической философии воспитания и образования.

Ключевые слова: абсолюта как ценность, педагогическая психология, философия педагогики, система философской педагогики, персоналистический платонизм, цельная личность, эстетический имморализм.

Философия и педагогика никогда не развивались изолированно друг от друга. В XX в., еще до того как, философия образования стала признанной частью современного философского знания, многие философы самым серьезным образом обращались к вопросам образования и педагогики. Это связано с тем, что проблема личности — одна из традиционных и наиболее фундаментальных проблем в истории европейской и русской философии. В условиях современной глобальной цивилизации она не только не утрачивает своего значения, но, напротив, приобретает особую актуальность и остроту. Колоссальные научные и технологические достижения человечества открывают принципиально новые возможности для человеческой активности в природе и в истории и в этом смысле радикально расширяют пределы свободы человека. Но в русле этих же достижений человек сталкивается и с новыми вызовами, с невиданными в прежние исторические эпохи угрозами своей свободе. «Информационное общество» — это далеко не «скачок в царство свободы» или, как сказал бы Н. Бердяев, «осуществленная утопия». Традиционные технологии идеологического и социального порабощения индивида кажутся полнейшей архаикой в сопоставлении с новейшими способами манипулирования массовым и индивидуальным сознанием.

Нельзя не отдать должное философии: на протяжении по крайней мере двух последних столетий наиболее глубокие мыслители и философские направления предупреждали об иллюзорности веры в автоматизм цивилизационного прогресса, решающего все проблемы и обеспечивающего человечеству «светлое будущее». Одновременно рассматривалась задача философского оправдания суверенности личности, непреходящей ценности личностного бытия, вне которого невозможен никакой подлинный прогресс. С особой остротой и последовательностью эта задача ставилась и решалась в европейском и отечественном персонализме.

Русский философ Сергей Иосифович Гессен (1887—1950) учил о педагогике как «прикладной философии», имея в виду именно *философию*, а не какое-то определенное философское учение.

С. Гессен развивал философскую педагогику, которая менее всего была призвана «соответствовать» принципам той или иной философской концепции. Мыслитель был убежден, что педагогика, в своих высших и лучших проявлениях, изначально и органически философична и именно поэтому может свободно и автономно существовать и развиваться в мире философских идей. Наиболее реалистическими и философски обоснованными в российской педагогике первой четверти XX в. С. Гессену представлялись идеи Моисея Матвеевича Рубинштейна (1878—1953).

М.М. Рубинштейн окончил философское отделение Фрейбургского университета (1905). Магистерская диссертация — «Логические основания гегелевской системы и конец истории». Преподавал философию и психологию на Высших женских педагогических курсах в Москве. С 1912 г. — приват-доцент Московского университета. В 1923—1951 гг. — профессор кафедры психологии МГПИ. Уже в дореволюционный период своего творчества издает ряд фундаментальных педагогических трудов: «Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой», выдержавший три издания (1913, 1916, 1920), «История педагогических идей в ее основных чертах» (1916).

М. Рубинштейн развивал концепцию «педагогической психологии». Подобно С. Гессену, он считал, что педагогическая мысль не может быть полноценной без философских оснований, «без философии педагогики, без философского освещения отдельных психологических проблем материал педагогической психологии, как бы ни был он богат, превращается в тяжелую неподвижную массу, в мертвый капитал» [1. С. 17]. Важнейшей задачей педагогики является формирование цельного мировоззрения, что совершенно невозможно вне философского опыта. Как утверждал Рубинштейн, истинная педагогика должна быть «насыщена философским духом». В то же время теоретическая педагогика сталкивается с фактом «множества философских взаимоотрицающих концепций», что уже само по себе препятствует выработке цельного философского мирозерцания [4]. Рубинштейн усматривал причину подобного положения в преобладании философских подходов, утверждающих доминирование либо идеализма, либо эмпиризма. Педагогика же нуждается в философском синтезе идеальных целей и практическо-жизненных задач. О том, что ключевое значение для достижения такого рода синтеза имеет идея личности, мыслитель со всей определенностью утверждал еще в своей ранней статье «Идея личности как основа мировоззрения» (1909).

Подлинно философская педагогика, в концепции Рубинштейна, решая задачи воспитания, принимает человека во всем многообразии его природного и культурно-исторического бытия. Человек рассматривается как: 1) естественное существо (часть природы), 2) социальная личность, 3) индивидуальная личность, 4) культурная личность. По утверждению Рубинштейна, в «педагогике в общем ставится задача указать средства и пути к воспитанию человека, как телесно и духовно всесторонне индивидуально развитой, сильной, жизнеспособной, социальной, самостоятельной, культурно-нравственной силы» [1. С. 60].

Мыслитель был убежден, что для педагогики особый интерес представляют философские направления, которые непосредственно развивали идею цельной

личности. В частности, он признавал существенную «персоналистическую» ценность философских позиций А. Бергсона, Г. Лотце, В. Вундта, В.С. Соловьева, Л.М. Лопатина.

Безусловно, теоретик «философской педагогики» реалистически оценивал всю сложность задачи воспитания «одновременно индивидуальной и социальной личности», учитывая диалектику противоречий между личными и общественными ценностями. Но он был убежден, что именно философский персонализм в состоянии решить эту сложнейшую педагогическо-психологическую проблему.

Однако, опираясь на фундамент философского мирозерцания, педагогика никоим образом не может игнорировать значение психологического знания. Рубинштейн полагал, что конкретные научные исследования психологии ребенка способны «снять противоречие между экспериментальной и „идеалистической“ педагогикой». Только на этом пути, по его убеждению, возможна и организация эффективного и всестороннего воспитания, воспитания целостной личности. Такое воспитание должно быть многоуровневым и многоаспектным: воспитание воли и характера, нравственное, эстетическое и религиозное воспитание.

Волю Рубинштейн рассматривал в качестве источника целенаправленной активности человека, его созидательной, трудовой деятельности: «Сильная, стойкая, социально воспитанная воля является основным созидателем человеческой жизни». Задачи нравственного воспитания в равной мере важны как для общества, так и для личности. По убеждению мыслителя, «нравственность дышит свободой, но именно той свободой, в которой заложен и элемент разумной, обусловленной целями необходимости». Для формирования цельной личности не меньшее значение имеет эстетическое воспитание, поскольку личность «требует цельного мира и полных переживаний». Как и большинство русских философов, Рубинштейн весьма критически относился к эстетскому имморализму в сфере педагогики: «Итак, всему болезненному, эротическому и безнадежному по получающемуся в окончательном итоге выводу и впечатлению не может быть места в жизни детей» [1. С. 429, 447, 535, 543]. В своей критике эстетизма и отстаивании принципов естественности и простоты в эстетическом воспитании мыслитель был достаточно близок идеалам «свободного воспитания» в учениях Руссо и Л. Тостого.

Непосредственно ссылаясь на идею «философской веры» Спинозы, Рубинштейн утверждал, что цельная личность нуждается в понятии Абсолютного. «Абсолют религии, в сущности — абсолют как ценность, как идеал, и нет никакой необходимости, чтобы его признание соединилось с прорывом естественных законов». Более того, религиозные переживания играют существенную роль в процессе воспитания личности, в формировании ее духовного мира. «Надо широко воспользоваться признаком вездесущности Божества и научить рассматривать как Божественное все, что красиво, истинно, что добро, открыть возможность человеку творить Божественное своей жизнью» [1. С. 561—562, 595]. Эту свою позицию Рубинштейн называл «антропологическим оптимизмом» и придавал данному принципу важное значение.

Персоналистическая направленность философской педагогики Рубинштейна не вызывает сомнений. В работе «Проблема «я», как исходный пункт философии»

(1923) Рубинштейн прямо указывал на персонализм как основу подлинного философствования: «Последний выход из критики психологизма это, — что исходным пунктом для философии может и должна быть живая человеческая личность во всей ее полноте» [2. С. 21].

В советский период, особенно после идеологических нападков на «идеализм» и «субъективизм» (по сути, именно на персонализм) его книги «О смысле жизни» (1927), Рубинштейн фактически уходит из сферы философии. Но и его педагогика квалифицировалась как «философско-идеалистическая», и, соответственно, ни о каком научном признании новаторских педагогических идей мыслителя речь идти не могла. Ему удалось опубликовать ряд работ по прикладной педагогике (например, о методике обучения работников транспорта). Однако его последним значительным опытом в сфере собственно философской педагогики стала книга «Платон — учитель» (1920).

Надо сказать, что в этой работе он решал достаточно оригинальную для платоноведения задачу.

Считая, что в истории философии неоправданно мало внимания уделялось педагогическим воззрениям великого греческого философа, Рубинштейн обращал внимание на поставленную Платоном задачу воспитания совершенных людей, способных воспринимать царство идей. В платоновском педагогическом проекте речь шла о формировании и воспитании именно личности, личности активной и творческой. Рубинштейн усматривал историческую несправедливость в распространенной трактовке позиции Платона как исключительно тоталитаристской. «Для своего времени Платон был утопистом и в теории государства, и в теории воспитания, тесно связанных друг с другом. Но для нас, если отбросить в нем детали и рекомендуемые им конкретные меры, он перестает быть утопистом и становится настоящим учителем» [3. С. 120]. В определенном смысле можно говорить даже о персоналистическом платонизме Рубинштейна. Во всяком случае он, безусловно, видел в платонизме философскую основу для педагогической теории и практики. Мыслитель решал задачу построения *системы* философской педагогики. Альфой и омегой такого рода теории, по его убеждению, должен был стать персонализм, создание *персоналистической философии воспитания и образования*.

На протяжении всего XIX в. и в начале XX в. тема образования привлекала серьезное внимание многих российских интеллектуалов. Можно сказать, что имел место и определенный опыт философии образования (В. Одоевский, славянофилы, П. Юркевич, К. Ушинский, Л. Толстой, К. Победоносцев, В. Розанов и др.). В послереволюционной России, переживавшей тотальную ломку всего уклада своей исторической жизни, вопросы педагогики неизбежно приобретают идеологическое значение.

Уже в 1920-е гг. теоретическое (и тем более философское) осмысление проблем воспитания и образования становится возможным только в жестких рамках марксистской идеологии. Это обстоятельство самым драматичным образом сказалось на судьбах и творчестве тех, кто пытался работать в области философии образования. Так фактически прервалось философско-педагогическое творчество М.М. Рубинштейна, книга которого «О смысле жизни» подверглась идеологи-

ческой обструкции. Другой «философ образования» П.П. Блонский в послереволюционные годы решительно становится «под знамена марксизма» и занимает лидирующие позиции в советской педагогике 1920—1930-х гг. Но и это не спасло его «педагогическую» теорию от полного идеологического разгрома.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Рубинштейн М.М.* Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой. М., 1916.
- [2] *Рубинштейн М.М.* Платон — учитель. Иркутск, 1920.
- [3] *Рубинштейн М.М.* Проблема «я», как исходный пункт философии. Иркутск, 1923.
- [4] *Platková-Olejárová G.* Multikultúrna a interkultúrna výchova v škole (protipredsudková klíma) // Sociálne poslanstvo Jána Pavla II. pre dnešný svet II. “Integrácia marginalizovaných skupín do spoločnosti”. Ružomberok, 2011.

REFERENCE

- [1] Rubinshtejn M.M. Oчерk pedagogicheskoy psihologii v svjazi s obshhej pedagogikoj. M., 1916.
- [2] Rubinshtejn M.M. Platon — uchitel'. Irkutsk, 1920.
- [3] Rubinshtejn M.M. Problema «ja», kak ishodnyj punkt filosofii. Irkutsk, 1923.
- [4] Platková-Olejárová G. Multikultúrna a interkultúrna výchova v škole (protipredsudková klíma) // Sociálne poslanstvo Jána Pavla II. pre dnešný svet II. “Integrácia marginalizovaných skupín do spoločnosti”. Ružom-berok, 2011.

PHILOSOPHY OF PEDAGOGY AND EDUCATION OF M.M. RUBINSTEIN

I.V. Grebeshev

History of Philosophy Chair
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 10a, Moscow, Russia, 117198

In the article analyzes interference of philosophy and pedagogics on an example of M.M. Rubinstein's (1878—1953) creativity. He developed idea of the integral person, importance of recognition absolute as values in pedagogical education, criticized aesthetic immoralism. As a matter of fact Rubinstein developed personalistic Platonism, solving a task on constructing system of philosophical pedagogics, personalistic philosophies of upbringing and education.

Key words: absolute as value, pedagogical psychology, philosophy of pedagogics, system of philosophical pedagogics, personalistic Platonism, the integral person, aesthetic immoralism.