

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ



А. А. Германович

ВЗАИМНОЕ ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ КОНФУЦИАНСТВА, ДАОСИЗМА, МОИЗМА И ЛЕГИЗМА В VI –III вв. до н. э.

УДК 37(31)(09)

ББК 74.03(5 Кит)

Ранний этап конфуцианства приходится на один из самых интересных периодов становления и расцвета китайской философии, когда все философские школы, с одной стороны, самоопределялись через свое отношение к конфуцианству и ортодоксальному именно конфуцианскому знанию, выделяя его строжайшую роль, а с другой — значительно его обогатили и помогли эволюционировать в глубокое, многоуровневое философско-педагогическое учение, ставшее институциональной основой китайской цивилизации на века вплоть до наших дней.

Ключевые слова: конфуцианская педагогика; конфуцианство; история педагогики; Конфуций.

A. A. Germanovich

THE INTERPLAY BETWEEN PEDAGOGICAL CONCEPTS OF CONFUCIANISM, TAOSISM, MOISM AND LEGISM IN VI –III CENTURIES B.C.

Early Confucianism occurs during one of the most outstanding and eclectic periods of ancient Chinese philosophies, marked with, on the one hand, their self-determination against the background of classical Confucian ideas, and, on the other hand, mutual formation and enhancement of various thoughts. Thus, later classical Confucian pedagogical knowledge was strongly underpinned with Taoist, Moist and Legist ideas, which consequently formed a deep, multilayered

philosophical-pedagogical and institutional basic for Chinese civilization for ages.

Key words: Confucius pedagogy; Confucianism; history of pedagogy; Confucius.

На раннем этапе китайской истории китайская педагогическая теория и практика были неразрывной частью древнекитайской философской мысли. Более того, китайская философия того времени характеризуется тесным сращиванием общественно-политической, педагогической, экономической и этической мысли, а также взаимопроникновением и взаимообогащением различных школ и течений, что воистину позволяет назвать ранний период Золотым веком китайской философии. Именно на том этапе происходило соперничество «ста школ» («бай цзя чжэн мин»), что выражалось как в соперничестве между княжествами, так и в противоборстве идей, учений и целых идеологий. Все это «брожение» идей стало философской, общественно-политической и педагогической основой для последующих столетий, относительно которой в дальнейшем самоопределялась китайская мысль.

В этой связи, для понимания смысла, места и роли той или иной идеи, концепции и теории в рамках раннего конфуцианства¹, необходимо предоставить исторический контекст периода, а также проследить диалог и эволюцию как среди представителей самого Конфуцианства, так и отно-

сительно других философских школ и течений.

Существование нескольких вариантов периодизации китайской истории обусловлено, с одной стороны, ранним развитием «своей» китайской исторической науки и разносторонностью подходов в ее рамках, с другой — преломлением через «европейское» восприятие «мировой истории» и западноевропейских теорий «Осевого времени» и др. Более того, необходимо различать периодизацию политических циклов и династий и развитие философии. В данной работе целесообразно представить как историческую периодизацию в современном ее понимании для контекстуализации эпохи и предпосылок зарождения педагогических теорий и институтов, так и непосредственно периоды развития китайской философии вокруг так называемого периода «раннего конфуцианства».

Что касается исторической временной периодизации, то можно говорить о принципиально 2-х различных подходах: 1) разделение по принципу — древность — средневековье — новое время — новейшее время — современность, то есть в рамках западноевропейской исторической

¹ В исторической литературе нет общепризнанного термина «раннее конфуцианство», однако историографических работах и в целом в китаеведческих трудах встречается данное словосочетание относительно конфуцианской мысли на самых ранних этапах развития китайской философии. Также встречается «династийная» периодизация конфуцианства по названию исторического этапа (конфуцианство периода Чжэньго, Цинь и др.).

парадигмы; и 2) «династийная» схема китайской истории — летосчисление по периодам вокруг правящих династий. Оба подхода также отмечаются разнообразием мнений относительно временных границ, и в этой связи автор берет за основу историческую периодизацию, представленную в фундаментальном труде «История Китая с древнейших времен до начала XXI века: в 10 томах» под редакцией С. Л. Тихвинского, и периодизацию истории философии, представленную в работах специалиста по истории древнекитайской философии С. Ю. Рыкова и в 1 томе «Философия» серии «Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 томах» под редакцией М. Л. Титаренко.

Поскольку в данной работе рассматривается только педагогическая проблематика трех основоположников конфуцианства — Конфуция (551—479 гг. до н.э.), Мэн-цзы (372—289 гг. до н.э.) и Сюнь-цзы (313/290—238/215 до н.э.), то видится необходимым ограничиться рассматриваемым периодом китайской истории и предшествующим этапом.

Итак, с исторической точки зрения, начиная с достоверных сведений о зарождении государственности и зачатков институтов образования вплоть до Сюнь-цзы¹, выделяют следующие периоды: 1) зарождение государственности. Ранняя и средняя

бронза (2500—1300 гг. до н.э.); 2) Шан-инь и Западное Чжоу (конец XIV—VIII вв. до н.э.); 3) Чуньцю («Весна—Осень» VIII-V вв. до н.э.); 4) Чжаньго («Сражающиеся царства» V—III вв. до н.э.). Таким образом, период раннего классического конфуцианства приходится на VI—III вв. до н.э., т. е. он длится с конца периода Чуньцю и практически весь этап Чжаньго².

В результате перехода от палеолита к неолиту, от присваивающей экономики и образа жизни собирателей и охотников к производящему хозяйству земледельцев и скотоводов, на территории современного Китая в бассейне реки Хуанхэ в VI—V тыс. до н.э. появляются первые неолитические культуры. Значительное усложнение земледелия, развитие скотоводческого комплекса и появление ремесел требовали усложнения образовательного и воспитательного процесса. До нас не дошли сведения о методах и формах воспитания в китайских общинах того времени, но, предположительно, они были обусловлены техническими и экономическими потребностями общины и развивались в логике мирового исторического процесса Неолитической революции. Появление в III—II тыс. до н.э. иероглифической письменности и возникновение первых государственных образований способствовали формированию на-

¹ Обобщил, свел воедино многие философские течения предшествующих периодов и тем самым подвел итог всего периода древнекитайской философии или «доциньского периода древнекитайской философии».

² История Китая с древнейших времен до начала XXI века. Т. 1. Древнейшая и древняя история (по археологическим данным): от палеолита до V в. до н.э. М., 2016. Т. 2. Эпоха Чжаньго, Цинь и Хань: V в. до н.э. М., 2016.

правленного обучения по типу ученичества, но учебных заведений еще не было. В эпоху Шан-Инь (XVI— XI вв. до н.э.) и позднее Чжоу (1045 до н.э.—221 до н.э.) происходило разделение обучения от непосредственной трудовой практики, умственного труда от физического. Интересно, что уже в надписях на гадательных костях и панцирях черепах встречаются иероглифы «обучать» («цзяо») и «учиться» («сюэ»), которые до сих пор употребляются для обозначения разных сторон педагогического процесса, который включал «малое учение» («сяо сюэ») с 8—14 лет и «большое учение» («да сюэ») с 15—16 лет¹. В этот период появляются первые упоминания о «сяо», сначала как о «местах для обучения», позднее как о школах.

Дальнейшая институционализация системы учебных заведений происходит в эпоху Западной Чжоу (1045 до н.э. — 770 до н.э.), когда появляется разветвленная система государственных учебных заведений (столичных и волостных) для обучения детей знати и чиновников. Интересно, что школа готовила как политических, так и военных деятелей, и обучение велось без разделения на гражданскую и военную специализацию. Учебная программа была общая и включала следующее: изучение правил поведения и «шести искусств» («лю и»): церемонии, музыка, стрельба из лука, езда на колес-

нице, письмо и счет². Но уже к концу периода начинается постепенное разделение гражданского и военного образования и формирование различных уровней образования³.

Уже к концу периода «Весен и осеней» («Чуньшо» 722—481 до н.э.) в Китае существует развитая система государственных образовательных учреждений по-прежнему в основном для правящего сословия, которые создавались различными государственными Приказами.

Позднее, в эпоху Сражающихся царств («Чжаньго», 403 до н.э.—249 до н.э.), на фоне обострения центробежных тенденций, появления потребности в подготовке чиновников для государственной службы и появления новой общественной силы — сословия «служилых» («ши») появляются новые центры распространения знаний — частные школы. Их появление, с одной стороны, вызвало всплеск развития философской и педагогической мысли в Китае, а с другой — изменило цели и характер государственных школ в сторону подготовки квалифицированных кадров на государственную службу.

Именно на конец периода Чуньшо (Весна—Осени) и начало Чжаньго (Борющихся государств) приходится годы жизни основоположника конфуцианства Конфуция (551—479 г. до н.э.), который по существу организовал первую в Китае (доподлинно

¹ Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. М., 2009. Т. 5. Наука, техническая и военная мысль, здравоохранение и образование. С. 537—538.

² Там же. С. 538.

³ История Китая с древнейших времен до начала XXI века. Т. 2. Эпоха Чжаньго, Цинь и Хань: V в. до н.э. Москва, 2016. С. 533.

известную) частную школу. Именно в преподавании он нашел свою миссию передачи знания новым поколениям, положив начало конфуцианской педагогики, очертив нравственные и духовные рамки развития целого региона на протяжении нескольких тысячелетий. С его имени и начинается условно выделенный период раннего классического конфуцианства (V вв. до н.э. — III в. до н.э.)¹.

На этапе раннего конфуцианства также творили ярчайшие представители философской, политической и педагогической мысли Китая — Мэн-цзы (372–289 гг. до н.э.) и Сюнь-цзы (313/290–238/215 до н.э.) в стенах академии Цзися (Дворец наук — древнейшая в Китае научно-философская академия в царстве Ци и действовавшая более столетия со второй четверти IV в. до н.э.). Академия была уникальным учебным заведением, сочетавшая обучение и философскую полемику между представителями всех основных философских школ того времени: конфуцианства, даосизма, легизма, мин цзя (школа имен), инь ян цзя (школа темного и светлого начал). В результате чего развивались и уточнялись теоретические позиции школ и рождались первые формы синтеза основных идейных направлений китайской общественно-политической, философской и педагогической мысли. И хотя педагогические идеи,

связанные с воспитанием личности и привидением ее к некоей норме в той или иной степени присутствовали у всех философских школ, однако педагогическая теория конфуцианцев со временем вышла на первый план. Это во многом было вызвано ее идейной интеграцией общественно-политической и педагогической теорий в единое целое, образующей крепкий теоретический фундамент для централизованного общества во главе с императором и бюрократической системой, состоящей из образованных чиновников.

Обращаясь к историко-философской (и, соответственно, историко-педагогической) периодизации, стоит отметить, что первым исторически достоверным автором философской теории в Китае был Конфуций (VI–V вв. до н.э.), с которого начинается период развития различных направлений философской, социально-политической, экономической и педагогической мысли. Отдельные философские идеи и темы, а также многие термины, которые позже встречались у Конфуция и его последователей содержались уже в древнейших доконфуцианских письменных памятниках китайской культуры «Шу цзине» («Канон писаний» или «Книга исторических преданий»), «Ши цзине» («Канон стихов» или «Книга песен»), «Чжоу и» («Чжоуские перемены» или «Книга перемен»), относящихся к первой по-

¹ Хотя в период с Конфуция вплоть до Сюнь-цзы было множество конфуцианских последователей (виднейшие представители: Цзы-сы, Цзы-чжана, Цзы-ся, Цзы-юя), но автором выделено трое — Конфуций, Мэн-цзы и Сюнь-цзы — как ярчайшие ранние конфуцианцы, которые определили векторы дальнейшего развития китайской мысли. Работы Мэн-цзы и Конфуция вошли в конфуцианский канон, а неортодоксальное конфуцианство Сюнь-цзы — стало точкой отсчета развития альтернативного взгляда на конфуцианство.

ловине I тыс. до н.э. Поэтому с точки зрения истории философии можно провести следующее разделение: 1) период предфилософии (XIV — VI вв. до н.э.); 2) период противоборства «ста школ» (или «доциньский» период китайской философии VI—III вв. до н.э.); 3) период «философии династий Цинь (221—207 г. до н.э.) и Западной Хань (206 до н.э.—9 г. н.э.)»¹ (часто называемый «периодом ранних империй» и «средневековой китайской философией»). В данной работе нас интересует «доциньский период китайской философии».

Также С. Ю. Рыков предлагает еще более узкую специализацию древнекитайской философии: 1) первый этап — зарождение древнекитайской философии (Конфуций — Ян-чжу); 2) второй этап — этап расцвета древнекитайской философии (Мэн-цзы — Чжуан-цзы); 3) третий этап — этап заката древнекитайской философии (легизм — реформ Цинь Ши-хуанди)². Автор сознательно не определяет конкретные даты при разделении раннекитайской философии на три периода, она строится вокруг логики взаимодействия философских школ.

Как отмечалось уже ранее, ранняя китайская философия VI—III вв. до н.э. отличалась интеграцией философского, научного, педагогического, общественно-политического и других видов знания, а также была периодом предельного разнообразия и взаимообогащения взглядов и направлений, представлявшихся как «соперничес-

тво ста школ» (бай цзя чжэн мин). При этом исторически в Китае в связи со сложностью иероглифической письменности и спецификой получения книжного образования и доступа к материальным носителям культуры, а также на фоне политической раздробленности и ослабления власти правящего дома Чжоу произошло разрушение традиционной государственной монополии на знание. В это время начинают появляться разнообразные частные философские школы. Первой из них становится частная школа Конфуция.

На этом этапе истории, на фоне центробежных тенденций в Китае шли бесконечные войны. Одновременно идет разложение раннечжоуской религиозной идеологии с ее монополией вана (правителя) на высшее знание и исполнение религиозных церемоний, подрываемой отголосками иньских верований, шаманскими протодаосскими культами. Именно поэтому Конфуций обращается к идеологическим устоям раннечжоуского («идеального») прошлого и создает совершенно новое оригинальное и, по сути, первое авторское философское учение в Китае. Последующие работы и философские течения периода противоборства «ста школ» — это в той или иной степени комментарии, опровержения, развитие, полемика или реакция на философию учителя Куна. И хотя конфуцианство лишь во II в. до н.э. получило официальный статус ортодоксальной идеологии, но на самом деле оно с самого начала неформально было тако-

¹ Рыков С. Ю. Древнекитайская философия: Курс лекций.. М., 2012. С. 7–8.

² Там же. С. 284–288.

вым. Об этом свидетельствует, что все существовавшие в то время философские школы самоопределялись через свое отношение к конфуцианству и отношение к ортодоксальному собственному конфуцианскому знанию. Этому также содействовало то, что уже со второй половины II в. до н.э. начала складываться экзаменационная система на должность чиновников, закреплявшая связь конфуцианской педагогической, общественно-политической, экономической и философской мысли как с государственными институтами, так и со знанием определенных канонических конфуцианских текстов, что в дальнейшем неотъемлемым образом закрепило на века за конфуцианством статус официальной идеологии.

В данный период традиционно выделяют шесть основных направлений учений как таковых. Традиция выделения шести направлений относится к Сыма Таню (II в. до н.э.), написавшему специальный трактат о «шести школах» (лю цзя), вошедшему в состав первой династической истории «Ши цзи» («Исторические записки»), составленной его сыном Сыма Цянем (II—I вв. до н.э.). Среди шести школ: 1) «школа темного и светлого [мирообразующих начал]» (иньян-цзя); 2) «школа ученых» (жу-цзя) или конфуцианство; 3) «школа Мо Ди» (мо-цзя) или моизм; 4)

«школа имен» (мин-цзя); 5) «школа законов» (фа-цзя) или легизм и 6) «школа Пути и благодати» (даодэ-цзя) или даосизм.

В данной работе будут сравниваться теории не всех школ, а только тех, которые непосредственно занимались педагогической проблематикой в том или ином ее проявлении. В частности, конфуцианство, моизм, даосизм, легизм. В связи с этим видится необходимость также указать основных представителей каждой из школ данного исторического этапа, а также названия их работ:

1) *Конфуцианство*. Ярчайшие представители: Конфуций (551—479 гг. до н.э.), Мэн-цзы (372—289 гг. до н.э.) и Сюнь-цзы (313/290—238/215 до н.э.)¹. Основные работы: «Лунь юй» («Беседы и суждения»); «Мэн-цзы»; «Сюнь-цзы». А также различные комментарии и дальнейшие разработки: «Да сюэ»; «Сяо цзин»; комментарии к «Весна-Осени»; «Чжун юн»; «Чжоу и»; «Си цы чжуань»².

2) *Моизм*. Представители: Ранние моисты: Мо Ди / Мо-цзы (V — нач. IV вв. до н.э.); Цинь Гули; Мэн Шэн; Тянь Сян-цзы; Фу Дунь. Поздние моисты: Сян Ли; У Хоу; Дэн Лин-цзы; Ку Хо; Цзи Чи. Основные работы: «Мо-цзы»; «Мо цзин» (или «Мо бянь»)³.

¹ После смерти Конфуция его многочисленные ученики и последователи образовали различные направления, которых к III в. до н.э. было уже не менее восьми, все они комментировали и интерпретировали идеи Конфуция. Однако две наиболее целостные и противоположные друг другу интерпретации конфуцианства предложили именно Мэн-цзы и Сюнь-цзы, поэтому их и выделяют на фоне последователей Конфуция.

² Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. М., 2009. Т. 1. Философия. М., 2006. С. 281.

³ Рыков С. Ю. Древнекитайская философия: Курс лекций. М., 2012. С. 63.

3) *Даосизм*. Представители: Лао Цзы (традиционная датировка жизни — около 580 — около 500 гг. до н.э., современная — V—IV вв. до н.э.); Чжуан-цзы (I—III вв. до н.э.); Ле-цзы (V—IV вв. до н.э.) и Ян Чжу (V—IV вв. до н.э.). Основные работы: «Лао-цзы» (или «Дао дэ цзин»); «Чжуан-цзы»; «Ле-цзы»; «Ян Чжу»¹.

4) *Легизм*. Представители: Шэнь Дао; Шэнь Бу-хай; Шан Ян и Хань Фэй.

Основные произведения: «Гуань-цзы»; «Шан цзюнь шу»; «Шан [Гунсунь Ян]»; «Шэнь-цзы»; «Хань Фэй-цзы», а также менее значимых из-за сомнений в аутентичности — «Дэн Си-цзы» и «Шэнь-цзы»²

Важно отметить, что огромную роль в утверждении духа «соперничества ста школ» и синтеза и выработке основных позиций главных философских направлений древнего Китая сыграла научная академия «Цзися» (сер. IV—сер. III вв. до н.э.), находившаяся в столице царства Ци г. Линьцзы (современная провинция Шаньдун, г. Цзыбо). В ее стенах объединились философы различных направлений, включая представителей практически всех школ того периода. В ней на том или ином этапе своей жизни творили виднейшие умы того времени: Мэн-цзы, Сюнь-цзы, Тянь Пянь, Шэнь Дао, Сун Цзянь, Инь Вэнь, Цзоу Янь и др. Центральное

место в дискуссиях отводилось вопросам сущности мира, теории познания и методам политического управления, природы человека, фатализма, способам гармонизации общества и приведения человека к норме и др.

Тесная связь философии, педагогики и общественно-политического знания была связана с непосредственной деятельностью философов. В частности, практически все представители основных философских школ вели педагогическую деятельность, и в своих, чаще всего частных, учебных заведениях напрямую передавали свою мудрость ученикам. Общественно-политическая же проблематика была обусловлена их принадлежностью к институту странствующих ученых «ши» — «книжников», специалистов в области управления государством. Будучи носителями и распространителями культуры, они были тесно связаны с социальными институтами и занимались воспроизводством письменных, в том числе исторических и литературных, документов. Согласно Л. С. Переломову, социальный слой «ши» был неоднороден и включал несколько групп, осуществлявших свою деятельность в следующих областях: военное дело, сфера культуры (включая вопросы теорий управления обществом и государством), бюрократия, ремесленное дело, торговля, оккультные науки и др.³

¹ Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. М., 2009. Т. 1. Философия. М., 2006. С. 234.

² Там же. С. 291.

³ Переломов Л. С. Конфуций Лунь юй // Институт Дальнего Востока. М.: Вост. лит., 2000. С. 36.

Обращаясь к вопросам педагогической проблематики, целесообразно говорить не обо всех школах. Например, «школа имен» (мин-цзя) преимущественно занималась вопросами языка и его роли в нахождении правильного «пути», т. е. в некотором смысле была подобна древнегреческим софистам, а «школа темного и светлого [мирообразующих начал]» (иньян-цзя) специализировалась в натурфилософско-космологической и оккультно-нумерологической проблематике.

Выделение в данном исследовании педагогических аспектов конфуцианства, легизма, моизма и даосизма в качестве объектов сравнения обусловлено тем, что эти направления философской мысли разрабатывали вопросы воспитания и обучения как напрямую, так и в рамках изучения различных аспектов природы человека, соотношения личной ответственности и предопределенности человеческой жизни, методов воздействия на человека, принципиальной воспитуемости и ее границ, вопросов дифференциации обучения в зависимости от субъекта воспитания и др. В чем-то их позиции были близки, в другом — различны, но большинство школ сходились во мнении относительно исключительной роли обучения и воспитания в поддержании социального порядка, самосовершенствования личности.

Исключением разве что является направление даосизм, представители которого резко выступали против образования на пути к гармонизации общества и личности, призывали людей вернуться к природной естественности и придерживаться принципа «недеяния». Во всех остальных основных течениях нравственное воспитание — основа педагогического процесса, т. е. этическая проблематика в педагогическом плане всегда стояла на первом месте в древнекитайской философии.

Более того, как бы ни различались позиции авторов относительно природы человека, судьбы и личной ответственности, это не снижало первостепенности волевого усилия самого учащегося в рамках самосовершенствования и обучения, что было связано с тем, что все философские школы раннего этапа философии были направлены не на детский период, а на обучение и воспитание уже взрослых личностей¹.

Как отмечалось выше, пристальное внимание древнекитайской философии обращено на нравственно-этическое воспитание человека. При этом главной целью воспитания-обучения было достижение гармонии на трех уровнях:

- на микроуровне как достижение личной гармонии;
- на среднем уровне как достижение гармонии во всех сферах социаль-

¹ Исходя из первоисточников, это уже вторая ступень обучения «да сюэ», на которой ученики философов — это относительно взрослые люди (по крайней мере, уже обладающие основными навыками письма и чтения), которые приходят к учителям за мудростью и советом. А на первой ступени «сяо сюэ» шло обучение иероглифическому письму и чтению детей младшего возраста частными учителями.

ной жизни (от семьи до государства);
– на макроуровне как полная мировая гармония¹.

Данное триединство соответствует древнекитайской космологической картине мира единства неба, земли и человека², а также вполне вписывается в проблематику педагогической антропологии. При этом первый и второй уровни тесно взаимосвязаны между собой во всех направлениях, в чем проявляется ярко выраженная антропологическая и социокультурная направленность китайской педагогической мысли.

Уже на самом низком уровне триединства — уровне личной гармонии — существовали принципиальные противоречия и разногласия между философскими направлениями. Этот уровень самым тесным образом связан с вопросами воспитания и обучения, поскольку он затрагивает природу человека, границы и возможности воспитательного воздействия на нее, педагогические идеалы и методы воздействия на человека, соотношение личной ответственности за свою судьбу и предопределенности бытия.

Все китайские мыслители пытались ответить на вопросы: почему мы такие, какие есть, что является причиной развития человека. Индивидуальный уровень личности рассматривался ими как переплетение телесных,

духовных, культурных и социальных программ развития. При этом стоит отметить, что совершенно все представители раннего этапа развития китайской философии рассматривали личность, прежде всего, как представителя общности некой группы, а не как отдельно взятого индивиду. Т. е. в фокусе антропологических взглядов философов были не индивидуальные различия обучаемых, а их общечеловеческие черты, как носителей общей культуры и социального опыта. Отдельный человек, по их мнению, являлся фокусом социальной системы, функциональным местом в жестко заданной социальной среде. Т. е. основной фокус их внимания направлен на процессы инкультурации индивида — процесса внедрения социокультурной матрицы в человека, обеспечивающей существование социума, очеловечение индивида и непрерывность культуры³.

Начиная с индивидуального уровня теоретического осмысления жизни и личной судьбы человека, соотношение «неба» и «человека»/«природы человека»⁴ стало главнейшим вопросом раннего этапа китайской философии. Эти вопросы логически затрагивают эффективность и целесообразность воспитания/обучения, а также онтологии личности, ее изначальной «доброты» или «порочности».

Конфуций мало говорил о «приро-

¹ Здесь имеется в виду достижение гармонии в Поднебесной (Китае). На том этапе естественным образом у всех философов присутствовало китаецентристское мышление.

² *Cheng Chung-Ying*. Education for morality in global and cosmic contexts: the Confucian model. *Journal of Chinese Philosophy*, Vol. 33 no. 4, December 2006. P. 562.

³ *Бим-Бад Б.М.* Педагогическая антропология: Курс лекций. М., 2002.

⁴ Здесь имеются в виду вопросы соотношения предопределенности судьбы человека и его характеристик, самостоятельной ответственности человека за свою судьбу.

де человека», однако она у него тесно была связана с понятием «неба». Он рассматривал «небо» как воплощение чего-то «естественного» и «благого», как некую сферу макрокосмоса, своего рода древнегреческий «Абсолют». Именно поэтому существует предположение о том, что Конфуций склонялся к «доброте» «человеческой природы», напрямую не говоря о ней. Его фокус внимания был на необходимости сознательного волевого усилия со стороны индивида для преодоления пороков и познания «неба» и достижения личной гармонии. Именно с Конфуция начинается важнейшее для его последователей положение о поощрении «небом» волевого усилия индивида, направленного на преодоление эгоизма. Это волевое усилие — обучение и воспитание личности, без которого невозможно было достичь личной гармонии и стать «благогородным мужем». Идея о том, что у Конфуция человек по природе скорее добр, чем зол, подтверждается его постулатом о первоначальном, имманентном знании, присущем человеку. В этом смысле, согласно Конфуцию, воспитание-обучение — это выявление врожденного знания и добродетелей («человеколюбие», «должное отношение к людям», «знание ритуала/ ритуальная благопристойность» и «разумность») путем указания правильного направления.

Интересно отметить, что впервые термин «природы человека» в качест-

ве отдельной категории философской мысли ввел Ян Чжу (440/414—380/360 гг. до н.э.)¹, чем вызвал многовековую оппозицию и плюрализм мнений в философской теории. Его основной идеей была взаимосвязь «природы человека» и «неба» с указанием на то, что эгоистические стремления и индивидуализм естественны для человека и благи, поскольку заложены «благим небом». А главная цель — достижение личного счастья, и мы должны действовать не на благо другого, а на свое собственное. Тем самым он нивелировал значимость и необходимость воспитательного воздействия на индивида. Именно с него и начинается разделение мнений относительно «доброй» и «злой» природы человека, хотя предложенная им идея морального индивидуализма и эгоизма не прижилась в последующих течениях.

Реакцией на учение Ян Чжу стало учение Мэн-цзы об изначальной «доброте человеческой природы», предопределяемой «благим небом», а все пороки и недостатки человека связаны с неправильным его последующим воспитанием и неблагоприятным влиянием среды. Мэн-цзы утверждал, что «познание неба» и «небесного предопределения» является важным воспитательным моментом для достижения морально-этического идеала «благогородного мужа»², а познание «небесного предопределения», в свою очередь, связано с познанием

¹ Представитель условно называемого в англоязычной литературе направления «янгизм» или «янгист» соответственно. Однако **янгизма как отдельного течения не выделялось.**

² *Tu Weiming, An 'Anthropocosmic' Perspective on Creativity // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010, Vol. 2. P. 7308–7309.*

«своей природы» с помощью «исчерпания собственного сердца». В этом смысле «исчерпание сердца» по Мэн-цзы — очень важный воспитательный механизм, который подразумевал необходимость найти «естественное» (то, что от «неба») в душе каждого человека¹. В процессе «исчерпания сердца» человек обнаруживает все необходимые для «совершенного мужа» добродетели, которые ранее выделял Конфуций. А именно: «человеколюбие», «должное отношение к людям», «знание ритуала/благопристойность» и «разумность». Может показаться, что учение Мэн-цзы об изначально доброй человеческой природе, согласно которому все основные конфуцианские добродетели не являются внедренными в человека извне, а естественно присущи ему, нивелирует силу воспитания и обучения. Однако это не так. Задачу обучения-воспитания Мэн-цзы видел в том, чтобы создать благоприятную среду для «проращивания», «развития и доведения до полноты» ростков «доброй природы человека», а в рамках воспитания необходимо культивировать лишь то, что сообразно «естественной природе» человека².

Переходя к моистам, стоит отметить, что ранние представители этого течения придерживались принципов, схожих с Конфуцием, для которых «благое небо» было безусловным образцом естественности и нравственности. Но после идей Ян Чжу они намеренно разводят «небо» и «чело-

века», отказываясь от рассмотрения «неба» как образца или не образца для нравственности, поскольку это непригодно для решения конкретных этических задач, и от «доброты/порочности» «человеческой природы». В плане воспитания и морально-этической проблематики они гораздо ближе к конфуцианству, чем к какому-либо еще течению. Они также высоко ценили книжное знание, образованность, и моральность для моистов практически ничем не отличается от конфуцианского понимания — у них встречаются практически все конфуцианские добродетели (кроме ритуальной благопристойности), но они основываются на других принципах. Только источником моральности они больше не видят «небо», иными словами, этические характеристики несвойственны человеку от природы, они налагаются на него извне. Главным двигателем процесса самосовершенствования становится принцип «всеобщей любви» и «взаимной выгоды», поскольку моисты обосновывают постулат, что эгоизм невыгоден ни для индивида, ни для общества. В более конкретном проявлении принцип «взаимной выгоды» и «всеобщей любви» проявлялся через принципы «сильный помогает слабым», «знающий учит незнающих». Основное отличие от конфуцианства заключается в том, что моисты соединили понятия «долг» и пользу, когда конфуцианцы их строго противопоставляли. В понимании моистов должно делать то,

¹ Рыков С. Ю. Древнекитайская философия: Курс лекций. М., 2012. С. 111.

² Германович А. А. Антропологические основания педагогических воззрений Конфуция, Мэн-цзы и Сюнь-цзы. Историко-педагогический ежегодник. 2018 год. М., 2018. С. 32–33.

что полезно, но полезно не только для личности, а для всего общества. В этом плане они свою теорию разрабатывали в ключе общественного порядка, а не достижения личного счастья, выходя на подчеркнuto социокультурный уровень педагогической проблематики.

Сюнь-цзы, последний из триады конфуцианский философ раннего периода, в первую очередь полемизировал с Мэн-цзы, подчеркивая преобладание «злого» начала в человеческой природе. Он строго разводил «благое небо» и «злую часть природы человека», отмечая, что они не тождественны. «Небо», в его понимании, безличная и нейтральная сущность, которая порождает жизнь и условия для существования, как некий перво-двигатель. Но «небо» не имеет воли и не управляет человеческой судьбой. Все в руках человека. Поэтому Сюнь-цзы приемлет насилие над человеком в виде воспитания/обучения, а когда не помогает — применение законов, считая их реальным способом «выправления» врожденных негативных свойств человеческой природы. Сюнь-цзы очень высоко ставил возможности воспитания, веря в то, что все хорошее в человеке — это результат воспитания, а изначальная «природа человека» зла. Сюнь-цзы утверждал, что человек в процессе воспитания «борется» с природными недостатками и «изживает» их. Обретение личной гармонии в виде достижения педагогического идеала «благородного мужа» возможно лишь

в процессе развития в себе добродетелей («знаний о ритуале», «чувство справедливости/долга», «мудрости/разумности», «человеколюбие»), которые можно обрести исключительно в процессе обучения и в практической деятельности¹.

Даоская интерпретация «природы человека» и ее взаимосвязь с «небом» также отличалась своим своеобразием. В даосизме человек изначально рождается максимально близким к своему идеалу. У младенца сердце чистое, а в ходе жизни человек утрачивает свою чистоту. Представители данного течения резко выступали против искусственной, искажающей природу деятельности (в частности, воспитания и обучения) и призывали к спонтанному следованию природному естеству вплоть до полного слияния с ним. В этом смысле, призывая отбросить в себе «человеческое» и следовать «небесному», ранние даосы полемизировали с конфуцианством, говоря о вреде воспитания в себе человеческих добродетелей: «Пресечение совершенномудрия и отрешение от разумности/хитроумия (чжи [означает] получение народом стократной выгоды. Пресечение гуманности и отрешение от должной справедливости [означает] возвращение народа к сыновней почтительности и чадолюбию. Пресечение мастерovitости и отрешение от выгоды [означает] исчезновение грабежа и воровства. Этих трех [явлений] для культуры недостаточно. Поэтому еще требуется иметь обнаруживаемую простоту

¹ Германович А. А. Педагогическое наследие Сюнь-цзы // Историко-педагогический журнал. 2017. № 2. С. 151.

и сокрытую первозданность, малые частные интересы и редкие желания» («Дао дэ цзин», § 19)¹. В целом, даосы были резко против института образования как такового, поскольку он лишь запутает народ, приводя его к смуте. Вместо конфуцианского воспитания и обучения они предлагали отбросить «рассудок/мудрость», «ученость», «заставить исчезнуть совершенномудрие», и призывали «учиться-не-учиться», чтобы, в конце концов, «знать-не-знать». Т. е. они разделяли светское и изначальное, природное знание в пользу второго, и тогда можно достичь просветленности. В этом смысле даосы говорили об относительности всех человеческих ценностей, морали и этики. Основными способами достижения же личного счастья они называли принципы «естественности» и «недеяние», знаменующие собой отказ от нарочитой, искусственной культуры и ценностей.

Легизм напрямую не интересуется вопросами природы человека, он в основном говорит о внешних, налагаемых на человека и социум внешних формах. Но, исходя из всей логики жесткого ограничения личности и преобладания наказания и закона как воспитательного механизма, можно предположить, что легисты видели человеческую природу в негативном ключе. Хотя индивидуальный уровень личности не стоит во главе их педагогической проблематики, она носит ярко выраженную социокультурную направленность. В целом, легизм, отбрасывая конфуцианско-моистскую

мораль, предлагает свою интерпретацию достижения гармонии в обществе, не уделяя особого внимания вопросам личного самосовершенствования, поскольку личность видится как социальная функция. До них практически всегда достижение общественной гармонии или личного счастья достижимо при условии связи со стремлением к «добродетели». Легисты же представляют свое видение социального порядка и приведения людей к некоей норме. В легизме развивается соотношение моистских понятий «полезного» или «должного», но уже иначе, исключая принципы всеобщей пользы и любви. Во-первых, легисты утверждают, что сильное государство необходимо, а это достигается с помощью «сурового правления», а вместо ритуала и музыки (инструменты гармонизации общества и личности) необходимо применять принципы «силы», «закона» и «искусства». (Это искусство управления чиновничеством, «строгим» чиновничеством, претворяющим волю закона). В этом смысле они выступали против идеи «добродетельного правления» Мэн-цзы, поскольку, по их мнению, оно ведет к «смутам». Принципы легизма во многом оказали влияние на идеи Сюнь-цзы и других представителей конфуцианства, поскольку они были максимально ориентированы на реальность и сохранение целостности государственной власти.

Ранний этап конфуцианства происходил в один из самых интересных периодов становления и расцвета китайской философии. Плурализм мнеч-

¹ Цит. по: Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. М., 2009. Т. 1. Философия. М., 2006. С. 232–233.

ний и возможность взаимообогащения философского знания способствовали развитию конфуцианской теории в комплексную и логически проработанную социально-политическую, педагогическую, философскую и литературную базу для последующих поколений.

При этом все философские школы, с одной стороны, самоопределялись через свое отношение к конфуцианству и ортодоксальному именно конфуцианскому знанию, выделяя его строжайшую роль, а с другой — значительно его обогатили и помогли эволюционировать в глубокое, многоуровневое философско-педагогическое учение, ставшее институциональной основой китайской цивилизации на века вплоть до наших дней.

Переходя к педагогическим аспектам конфуцианства, легизма, моизма и даосизма, следует отметить, что эти направления философской мысли разрабатывали вопросы воспитания и обучения в рамках антропологических и социокультурных аспектов педагогики. Основной акцент ставился на социальный уровень, поскольку человек в китайской культуре — это функция общества, он рассматривался как общественное существо, а его индивидуальные характеристики интересны были с точки зрения воплощения общечеловеческих и общеродовых особенностей. Более того, достижение

личной гармонии возможно было лишь в триединстве личного, общественного и мирового (китайского) порядка.

У большинства древнекитайских философов нравственное воспитание являлось основой педагогического процесса, этическая проблематика в педагогическом плане всегда ставилась на первое место. На поздних этапах с учетом объективных условий часть авторов представленных направлений (легизм, даосизм, Сюнь-цзы) стали говорить о необходимости применения жестких внешних ограничений в виде законов и наказаний, а также ужесточение применения ритуалов в педагогической практике.

Относительно природы человека не было единства мнения, часть философов (Сюнь-цзы, легисты) полагали, что она порочна и ее следует жестко исправлять (Мэн-цзы, даосы), часть, что она «блага» и ее следует направлять, создавая благоприятные условия. Также, если на ранних этапах, преобладало мнение, что в человеке уже многое заложено от природы (даровано «небом»), то на более поздних начинают разделять «небо» и человека, признавая большую ответственность человека за свою судьбу. Связь «неба» и человека в воззрениях ранних конфуцианцев не носила оттенка полного фатализма, а подразумевала иные механизмы раскрытия потенциала человека, чем в более поздние периоды.

Список литературы:

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология: Курс лекций / Б. М. Бим-Бад. — М. : Изд-во УРАО, 2002. — 208 с.

2. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология: концептуальные основания и междисциплинарный контекст = Pädagogische Anthropologie: concept

background and interdisciplinary context: Материалы Междунар. науч. конф. (Москва, 30 сент.-2 окт. 2002 г.) / [Редкол.: Б. М. Бим-Бад и др.]. — М.: Изд-во УРАО, 2002. — 319 с., [1] с.

3. *Боревская, Н. Е.* Китайская культура во времени и пространстве / Н. Е. Боревская, С. А. Торопцев. — М.: Институт Дальнего Востока. РАН. МИД Форум, 2010. — 483 с.

4. *Германович, А. А.* Антропологические основания педагогических воззрений Конфуция, Мэн-цзы и Сюнь-цзы. / А. А. Германович // Историко-педагогический ежегодник. — 2018. — С. 32–33.

5. *Германович, А. А.* Педагогическое наследие Сюнь-цзы / А. А. Германович // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 2. — С. 147–158.

6. *Го-Можо.* Философы древнего Китая («Десять критических статей») / Можо-Го; перевод с китайского. Общая редакция и послесловие Н. Т. Федоренко. — М.: Издательство иностранной литературы, 1961. — 738 с.

7. *Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. / гл. ред. М. Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока РАН. — М.: Вост. лит., 2006. [Т. 5] Наука, техническая и военная мысль, здравоохранение и образование / ред. М. Л. Титаренко и др. — 2009. — 1087 с.*

8. *История Китая с древнейших времен до начала XXI века: в 10 т. / гл. ред. С. Л. Тихвинский. — 2013. Т. 1. Древнейшая и древняя история (по археологическим данным). От палеолита до V века до н. э. М.: Наука, Восточная литература, 2016. — 1012 с.*

9. *История Китая с древнейших времен до начала XXI века: в 10 т. / гл. ред. С. Л. Тихвинский. — 2013. Т. 2. Эпоха Чжаньго, Цинь и Хань: (V век до н. э.— III век н. э.). — М.: Наука, Восточная литература, 2016. — 712 с.*

10. *Кобзев, А. И.* Философия китайского неоконфуцианства / А. И. Кобзев. — М.: Вост. лит., 2002. — 606 с. (История восточной философии: Осн. в 1993 г. / Отв. ред. М. Т. Степанянц).

11. *Корнетов, Г. Б.* Теория истории педагогики: монография / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2013. — 460 с. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 62).

12. *Рыков, С. Ю.* Древнекитайская философия: Курс лекций / С. Ю. Рыков; Рос. акад. наук, Ин-т философии. — М.: ИФРАН, 2012. — 312 с.

13. *Chung-Ying Cheng.* Education for Morality in Global and Cosmic Contexts: The Confucian Model / Cheng Chung-Ying // Journal of Chinese Philosophy. — 2006. — Vol. 33. № 4. — pp. 557–570.

14. *Graham, A. C.* The Background of the Mencian Theory of Human Nature, «Tsing Hua Journal of Chinese Studies», Reprinted in idem, Studies in Chinese Philosophy and Philosophical Literature, Albany: State University of New York Press. — 1990. — pp. 7–66.

15. *Schwitzgebel Eric.* Human Nature and Moral Education in Mencius, Xunzi, Hobbes, and Rousseau / Eric Schwitzgebel // History of philosophy Quarterly [электронный ресурс]. — 2007. — Vol. 24, № 2. — pp. 147–168. Режим доступа: <http://www.jstor.org/stable/27745086> (дата обращения 10.07.2017).

16. *Weiming Tu.* An ‘Anthropocosmic’ Perspective on Creativity / Tu Weiming // Procedia Social and Behavioral Sciences [электронный ресурс]. — 2010. — Vol. 2. — pp. 7305–7311. Режим доступа: http://ac.elscdn.com/S1877042810012188/1-s2.0-S1877042810012188-main.pdf?tid=d5b5ccd8-6887-11e788f500000aacb361&acdnat=1500032007_34c58d86cb7a6969a36bafa88e95c04 (дата обращения: 24.07.2016).

17. *Weiming, Tu.* The Confucian Sage: Exemplar of Personal Knowledge in Saints and Virtues, ed. J. S. Hawley. Berkeley: University of California Press, 1986. — pp. 75–86.

18. *Wong, David.* «Chinese Ethics»: The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring), Edward N. Zalta (ed.). — Режим доступа: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2013/entries/ethics-chinese/>. [Дата обращения: 30.12.2017]