

УДК 141.3

ГУМБОЛЬДТОВСКАЯ РЕФОРМА ШКОЛЫ КАК ОБРАЗЕЦ СОЦИАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ (ОПЫТ РЕТРОСПЕКТИВНОГО ПРОЕКТНОГО АНАЛИЗА)

А. П. Сегал

Московский Государственный университет имени М. В. Ломоносова
Москва, Российская Федерация
e-mail: segal.alexander@gmail.com

Аннотация. Автор с позиций современной практики стратегирования и проектной деятельности анализирует историю «Больших прусских реформ» Штайна – Гайденберга 1807–1814 гг. в целом и масштабную реформу среднего и высшего образования (гумбольдтовской реформы) в частности. В качестве исследовательской задачи автор видит вычленение системных признаков прусских реформ как социальных проектов и поиск инвариантов, позволяющих сравнивать их с современными социальными проектами. Краткий экскурс в историю реформ Штайна – Гайденберга и реформы Гумбольдта позволяет автору выделить определенные системные черты и определить эти реформы как социальные проекты в современном понимании этого термина. Автор делает оговорку, что такой подход является в значительной мере компаративистским, поскольку сопоставляются во многом разнокачественные объекты, существовавшие в разное время и при разных исторических обстоятельствах. Именно поэтому в первую очередь обращается внимание на сопоставление обстоятельств осуществления реформ и степени их осуществления по мере изменения обстоятельств. Автор рассматривает среднесрочные и долгосрочные результаты гумбольдтовских реформ и делает вывод, что, несмотря на изменение обстоятельств и на достаточно быстрое решение ряда задач, ради которых реформы затевались, изменения в системе образования и в обществе в целом продолжались достаточно долго. Это свидетельствует о присущей им внутренней логике и, соответственно, внутренней целостности и системности. Автор кратко касается причин неудачного опыта применения прусской системы образования в других странах и делает вывод о возможности и даже необходимости системного применения значительной части такого опыта, особенно в его проектной части, в связи со значительным качественным совпадением обстоятельств и проблемного поля.

Ключевые слова: Гумбольдт, социальный проект, стратегия, субъект, объект, будущее.

Для цитаты: Сегал А. П. Гумбольдтовская реформа школы как образец социальной стратегии (опыт ретроспективного проектного анализа) // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3409–3417. DOI: 10.15372/PEMW20200103

DOI: 10.15372/PEMW20200103

HUMBOLDT SCHOOL REFORM AS A STANDARD OF SOCIAL STRATEGY (EXPERIENCE OF RETROSPECTIVE PROJECT ANALYSIS)

Segal, A. P.

Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russian Federation
e-mail: segal.alexander@gmail.com

Abstract. The author analyzes the history of the «Great Prussian reforms» by Stein-Heidenberg in 1807–1814 in general and the large-scale reform of secondary and higher education (the Humboldt reform) in particular, from the standpoint of modern practice of strategizing and project activity. As a research task, the author sees the identification of systemic features of Prussian reforms as social projects and the search for invariants that allow them to be compared with modern social projects. A brief overview of the history of the Stein-Heidenberg reforms and the Humboldt reforms allows the author to identify certain systemic features

and define these reforms as social projects in the modern sense of the term. The author does a caveat that this approach is to a large extent comparativistic, since a lot of objects of different quality that existed at different times and under different historical circumstances are compared. That is why attention is primarily drawn to the comparison of the circumstances in which reforms are carried out and the degree of their implementation as circumstances change. The author considers the medium- and long-term results of Humboldt's reforms and concludes that, despite the changing circumstances and the fairly rapid solution of a number of tasks for which the reforms were initiated, changes in the education system and society as a whole continued for a long time. This indicates their inherent internal logic and, consequently, their internal integrity and consistency. The author briefly discusses the reasons for the unsuccessful experience of applying the Prussian education system in other countries and concludes that it is possible and even necessary to systematically apply a significant part of such experience, especially in its design part, due to the significant qualitative coincidence of circumstances and the problem field.

Keywords: *Humboldt, social project, strategy, subject, object, future.*

For quote: *Segal A. P. [Humboldt school reform as a standard of social strategy (experience of retrospective project analysis)]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3409–3417. DOI: 10.15372/PEMW20200103*

Введение. Традиция заимствований прусского опыта имеет у нас давнюю историю. Павел Первый, как известно, пошел в отца – в том смысле, что стал большим поклонником всего прусского, а в особенности короля Фридриха Великого. Придя к власти после смерти нелюбимой им матери, Павел Петрович издал указ о введении нового воинского устава и новой военной формы – опять по прусскому образцу. На это А. В. Суворов едко отреагировал знаменитой рифмованной фразой: «Пудра не порох, букли не пушки, коса не тесак: я не немец, а природный русак!». [1]

Будущему генералиссимусу было чем возмущаться: новый устав слепо копировал порядки прусской армии, форма была не приспособлена для русского климата, солдаты мёрзли зимой и мокли осенью. «Русские прусских всегда бивали, что ж тут перенять?» [1] – говаривал граф Рымникский. Впрочем, как выяснилось, парик с буклями и косой имел вполне утилитарный смысл и оказался весьма полезным, ибо защищал голову солдата от удара саблей или тем же самым тесаком. Жестко завитые букли пружинили при скользящем ударе, а в косу был вставлен железный прут, предохранявший шею от кавалерийского палаша.

Как видим, прусский опыт в определенной мере мог быть и полезным – вопрос в мере его освоения. Какова эта мера? Насколько сегодня можно сопоставлять и перенимать опыт разных стран и эпох – причем не в форме единичных актов, действий, решений, а на более глубоком уровне, системно, так сказать? Хорошим поводом для постановки такого вопроса стало 250-летие со дня рождения Александра фон Гумбольдта. Братья Гумбольдты оставили огромный след в истории науки Нового времени. Александр Гумбольдт, кроме всего прочего, был тесно связан с Россией, его естественнонаучные и инженерные разработки активно использовались и у нас. (Хотя не всегда удачно: известна история осушения озера Шарташ близ Екатеринбурга¹. По совету Гумбольдта, чтобы предотвратить затопление шахт водами Исети, горные инженеры осуществили сброс воды, Шарташ обмелел, но шахты все же остались затопленными.) Старший из братьев, Вильгельм, был в большей степени склонен к гуманитарным наукам и политической деятельности. Он прожил на 22 года меньше Александра, но оставил после себя память ничуть не меньшую. В первую очередь речь идет о философских и лингвистических работах Вильгельма фон Гумбольдта в области сравнительного языкознания и учения об индивидуальности. Эти исследования, как нам кажется, в значительной мере повлияли на его практически-политические действия – и легли в основание его самого знаменитого детища: прусской образовательной системы и её вершины – Берлинского (Гумбольдтовского) университета. Именно эту реформу мы и намереемся рассмотреть в настоящей статье.

Постановка задачи и формулировка цели. О масштабной реформе среднего и высшего образования в Пруссии начала XIX века написано много, и всякий автор, обратившись в этой теме, рискует впасть в описательное повествование и «повторение пройденного». Поэтому первая задача, которую мы поставим еще до формулировки цели, заключается в отсечении описательной части – насколько это возможно при рассмотрении исторической ретроспективы.

1 Ныне это озеро находится в городской черте Екатеринбурга.

Целью нашей статьи является рассмотрение названной реформы с позиций современной практики стратегирования и проектной деятельности. Зачем это делается? Затем, что любое иное рассмотрение будет представляться как «примеивание» *элементов* тогдашнего процесса к *процессам* сегодняшним, – то есть чисто эмпирическая процедура, не рассматривающая системности *обоих процессов* и их инвариантности именно в *системном смысле*.

Для реализации названной цели нам предстоит решить ряд *задач*, а именно:

- Описать предысторию проекта
- Описать условия его реализации
- Проанализировать инструментарий проекта и его эффективность

Методология и методика исследования.

Поскольку мы проводим определенную параллель, аналогию между современными социальными проектами и общественными процессами двухсотлетней давности, постольку методологически мы апеллируем в первую очередь к традициям компаративистики. Задачей сравнения становится поиск инвариантов, на основании которых, собственно, и можно проводить сравнение по существу. Таковое будет осуществляться на основании логического подхода, поскольку мы рассматриваем прошлое через призму настоящего и в «оптике» настоящего, то есть применяем к нему критерии и «когнитивную сетку» современных методик.

В то же время нынешние процессы общественного развития рассматриваются нами как становящиеся и незавершенные в данном качестве, а посему мы представляем их исторически. Таким образом, в основе нашего исследования лежит *единство исторического и логического подходов*. Как и в предыдущих статьях, мы ориентируемся на методику и методологию исследования будущего, поскольку речь идет о текущих задачах социального проектирования и стратегирования современного общества.

Результат. Результатом нашего исследования явилось описание гумбольдтовской реформы образования в терминах современной методики социального проектирования и прогнозирования [2].

Термин «проект», по нашим наблюдениям, широко распространился на рубеже второго и третьего тысячелетий и стал своего рода концептуальной модой: любое запланированное хотя бы на день вперед мероприятие называют проектом – от похода к дантисту до строительства моста. Напомним, что проект (от лат. *projectus* – брошенный вперед) изначально означал видение результата, то есть «брошенную вперед», в будущее, реализованную цель.

Здесь мы не будем разворачивать этот тезис, надеясь в ближайшее время специально и подробно высказаться по поводу соотношения категорий цели, прогноза, проекта и плана. Ну а пока лишь заметим, что рассматриваем социальный проект не только как отдельный (начальный) этап *разработки*, но и как *процесс реализации* этих разработок. Иными словами, мы рассматриваем проект *в широком смысле*, как единство постановки цели (целей), разработки средств ее (их) осуществления, определения объектов, подлежащих преобразованию, и методов (технологий) таких преобразований.

В любом случае следует согласиться с тезисом Ж. Т. Тощенко, что социальное проектирование осуществляется «при реконструкции, принципиальной перестройке существующих общественных связей, когда изменяется вся схема управления, обеспечивающая достижение намеченных целей (полная модернизация)» [2, с. 32].

Несколько забегаая вперед, скажем, что для рассмотрения нашего случая в наибольшей мере применим «проблемно-ориентированный» подход, разрабатывавшийся, например, Т. М. Дридзе [3; 4] и Э. А. Орловой [5; 6].

Предыстория реформ

Знаменитая «двойная» битва при Йене и Ауэрштедте 14 октября 1806 г. закончилась для Пруссии сокрушительным поражением.

Здесь, быть может, стоит сделать небольшое историко-философское отступление, поскольку сопоставление хронологии различных событий – вообще чрезвычайно интересное занятие. Выясняется, что жизненные траектории исторических персонажей время от времени пересекаются в самых неожиданных обстоятельствах...

В те дни 36-летний приват-доцент Йенского университета Георг Вильгельм Фридрих Гегель спешно дописывал последнюю главу «Феноменологии духа»: её рукопись он должен был отправить своему издателю Гебхардту не позднее 13 октября (Понятий «дедлайн» и «прокрастинация» в то время еще не было, но проблемы, ими обозначаемые, как видим, вечны!).

Утром 13 октября передовые части французской армии вошли в Йену. Начались грабежи. «Наступает, по словам Гегеля, «час страха». ... В дом к философу врываются запыленные пехотинцы...» [7, с. 50–51] – пишет А. В. Гулыга в известной художественной биографии

Гегель уходит, забрав лишь рукопись и кое-какие личные вещи, и укрывается сначала у проректора университета Габлера, а затем в доме комиссара Хелльфельда на рыночной площади. «При зареве костров и по-

жарищ философ приводит в порядок спасенную рукопись и дописывает ее. Впоследствии он будет гордиться тем, что «Феноменология духа» была завершена в ночь накануне битвы под Иеной» [7, с. 50–51].

Гегель в тот момент симпатизирует Наполеону. 13 октября в письме Иммануила Нитхаммеру, своему другу и посреднику в общении с издателем, он живописует ужасные «форс-мажорные» обстоятельства, могущие привести к нарушению договора с издателем, но, тем не менее, не удерживается от восхищенной характеристики Бонапарта: «Самого императора – эту мировую душу – я увидел, когда он выезжал на коне на рекогносцировку. Поистине испытываешь удивительное чувство, созерцая такую личность, которая, находясь здесь, в этом месте, восседая на коне охватывает весь мир и властвует над ним...» [8, с. 255]. А. Кожев считал, что именно в этот день, «как бы там ни было, История закончилась»... «Если Наполеон – это являющийся Бог (der erscheinende Gott), то являет (révèle – раскрывает) его не кто иной, как Гегель. ...» [9, с. 197] – заявлял он в своих лекциях 1933–1939 гг. в Высшей практической школе.

При всех внешних печальных обстоятельствах Гегель не изменил симпатий к Наполеону. Во-первых, подтверждались его идеи, которые затем легли в основу философии истории: Наполеон воплотил идею всемирного государства. Во-вторых, в конкретных обстоятельствах октября 1806 года Наполеон дал ему возможность, говоря современным языком, сослаться на «форс-мажор» и в итоге, при содействии Нитхаммера, получить от Гебхардта согласие на полную выплату гонорара за «Феноменологию духа».

А вот для Пруссии ситуация сложилась катастрофическая. Это уже потом, после поражения Наполеона, Гегель объявит прусскую монархию воплощением мирового духа. А в 1806 году она вышла из войны с огромными потерями (они более чем в два раза превышали французские) и оказалась на грани исчезновения.

- 7 июля 1807 г. Наполеон и Александр I подписали первый Тильзитский мирный договор, 9 июля – Была потеряна военная мощь – как за счет разгрома армии, так и вследствие отложения богатых ресурсами территорий.
- Экономика пришла в упадок, притом, что и в лучшие времена система хозяйства зиждилась на архаичных феодально-крепостнических порядках.
- По той же причине система власти была слабой – и тоже еще задолго до наполеоновских войн. Как заметил Себастьян Хаффнер, «Пруссия не была королевским государством, а была ... все еще юнкерским» [10]. Недаром еще за сто лет до описываемых событий прадед Фридриха Вильгельма III «король-солдат» (Soldatenkönig) Фридрих Вильгельм I (1688–1740) говорил: «Я разрушаю власть юнкеров» [9, с. 197].
- В это же время в Европе набирает обороты промышленная революция, составляющие которой – паровые двигатели и металлургическая промышленность, переходящая на каменноугольный кокс, – нуждались в каменном угле Вестфалии.
- У Пруссии же остался чрезвычайно малый ресурс, урезанный более чем в два раза: потеря территории, огромные контрибуции, оккупация. Резко снизило и без того слабые шансы Пруссии возвратиться на позиции в Европе, которые она занимала во времена Фридриха II Великого.

В таком состоянии страна попала в «догоняющий» режим без видимых шансов кого-либо догнать. Казалось, что восстановление невозможно...

Решение

В условиях «схлопнувшей» экономики потребовалась *иная модель управления*, которую, собственно, и предложили Генрих фон унд цум Штайн и Карл фон Гарденберг: знаменитые реформы 1807–1814 гг. получили их имена.

Оба реформатора по-своему влияли на «нерешительного и ограниченного Фридриха Вильгельма III, склоняя его к постепенным изменениям хозяйственного строя» [11, с. 86]. Это было нелегко: король, которому на тот момент исполнилось 37 лет, был, что называется «ленив умом», нерешителен, консервативен и «обладал менталитетом, далеким от реформаторского» [11, с. 86].

Биографы характеризуют Штайна как «злого реформатора» [11, с. 83]: за тринадцать месяцев премьерства он успел поссориться со всеми дворцовыми партиями, будучи упрямым, несговорчивым и недипломатичным. В конце концов, в одном из писем он резко высказался о Наполеоне – и был вынужден уйти, навсегда затаив обиду. Но именно благодаря этим качествам ему удалось сделать главное, – проломить стену сопротивления со стороны феодальных сословий и запустить процесс создания модели капитализма, как потом скажет В. И. Ленин, по «прусскому пути» [12, с. 216]. Именно усилиями кабинета под руководством Штайна был разработан и принят рескрипт 1807 года, отменивший крепостное право и разрешивший добровольное отчуждение земли. Таким образом, и первое, и третье сословия оборвали родовую «пуповину», привязывавшую их к земле.

Более дипломатичного, осторожного и либерального Гарденберга по типу характера можно было бы сравнить со Сперанским. И ему удалось продержаться на своей должности (премьер, а затем и канцлер) до самой смерти в 1822 г.

Цели реформ. Их было две:

1. **Экономическая:** восстановить хозяйство, не отстать в развитии при сложившейся «догоняющей экономике».

2. **Военно-политическая:** вернуть территории, или, попросту говоря, — осуществить *реванш*.

Через 7 лет, в 1814 г., территории были возвращены с лихвой: Пруссия прихватила еще и изрядный кусок польской территории (Силезию). Но в момент начала реформ было сложно даже представить, что такое может произойти.

Методы реформ

В присутствии оккупационной армии и при отсутствии материальных ресурсов было принято единственно правильное решение:

- принципиально реформировать государство;
- создать либеральную экономику в тех размерах, что остались;
- создать общество достаточно свободных и образованных людей, способных вписаться в технические, хозяйственные и социальные изменения, происходящие в Европе.

Последний пункт оказался *ключевым*, поскольку

- в условиях недостатка ресурсов упор мог быть сделан на единственный самовоспроизводящийся ресурс — человека;
- результатом трансформации человека как *объекта* в данном процессе становится человек как *субъект* новых общественных отношений.

Итак, необходимо было изменить *самых людей*. «Государство должно заместить духовной силой то, что оно потеряло в физической» — эта фраза, которую, как считается, произнес Вильгельм Гумбольдт при открытии Берлинского университета, выразила *главную идею преобразований*.

Два базовых шага были прописаны и осуществлены в рамках «больших реформ»: отмена крепостного права и замена рекрутского набора всеобщей воинской повинностью.

Но центральным пунктом «больших реформ» стала реформа образования, разработанная и реализованная Вильгельмом фон Гумбольдтом.

Она стала «проектом в проекте», и описанные выше проблемы и решения стали для нее как бы внешней, «физической» (в гумбольдтовском смысле) оболочкой, обстоятельствами её реализации.

Итак, **целью реформы**, если ее рассматривать как социальный проект, стало формирование современного **субъекта** общественных отношений. Этого предполагалось достигнуть через реформирование *системы образования*.

Проблемное поле.

Комплекс проблем, побудивших к формированию и реализации этого проекта, состоял в следующем.

1. «Исходный материал», люди как *объекты* преобразования, были социально неоднородны:

- Крепостные крестьяне, отмена личной зависимости которых от помещиков произошла в 1807 году в рамках «большой» реформы по эдикту, принятому правительством Г. фон Штайна.
- Городские жители, получавшие разноразное по качеству и содержанию образование в разноплановых школах, при огромном влиянии церкви.
- Тонкая прослойка богатых бюргеров и представителей высшего сословия, обучавшая детей на дому или в латинских школах.

2. Стандарты обучения отсутствовали не только в школах, но и в учебных заведениях, занятых подготовкой самих учителей.

3. Потеря главного высшего учебного заведения — университета в Халле.

Решение

1. Создана *структура* школ, опирающаяся на идеи Фихте и Песталоцци об *общей* школе вне условий и профессий:

- широкая сеть народных школ (Volksschule) для получения начальных знаний;
- гимназии — для углубленного изучения классических дисциплин в гуманистическом ключе, с опорой на гумбольдтовские идеи формирования человека (Bildung).

2. Разработана четкая школьная программа, опирающаяся на принципы неогуманизма.

3. После окончания школ и гимназий введены экзамены (абитуры).

4. Преподавателей стали централизованно готовить в педагогических семинариях. Для преподавателей гимназий вводится квалификационный экзамен.

5. Создано министерство образования (бывшее сначала департаментом министерства внутренних дел, а потом выделившееся в отдельное ведомство).

6. И, наконец, в августе 1809 г. основан Берлинский университет, принявший первых 256 студентов в 1810 году.

Реальный ход реформ и «эксцессы исполнения»

После 1814 года сама причина, по которой вводилась реформа, потеряла актуальность. Пруссия вошла в число держав-победительниц Наполеона, вернула и даже расширила свои владения.

Но реформы были запущены в совершенно другом режиме. Авторы проекта решали задачу *долгосрочную*, ибо никто не предполагал, что крах «всемирного однородного Государства» [9, с. 197] Наполеона произойдет всего через 8 лет после поражения Пруссии! Это был поколенческий проект с горизонтом планирования порядка 20–30 лет. И поэтому сама *внутренняя логика* реформ толкала к их продолжению. Кроме того, продолжалась борьба короля с юнкерской верхушкой. Освобождение крестьян привело к росту крупных юнкерских поместий, и противопоставить им можно было бюрократический слой в городе и *гроссбауэров*² в деревне. [13, с. 27] И та и другая социальная группа были заинтересованы в получении образования и интеграции в формирующееся (хоть и «сверху») капиталистическое хозяйство. И, наконец, промышленность, работающая в том числе на военные заказы, требовала грамотных исполнителей. Здесь стоит вспомнить выведенный Жюлем Верном (правда, уже после другого поражения Франции) в романе «Пятьсот миллионов Бегумы» образ приват-доцента Йенского университета, химика Шульце, построившего милитаризованный город-завод Штальштатт. [14]

Все эти факторы в совокупности уравнивали (или, по крайней мере, компенсировали) «ненужность» реформ и недовольство реакционной юнкерской верхушки. Как в старой сказке, – топор из каши был вынут, но каша продолжала вариться. Ну, или говоря словами Фридриха фон Лорай: «*Gottes Mühlen mahlen langsam / mahlen aber trefflich klein*»³

Результаты

Первый промежуточный итог

В 1848 году Европу охватила волна революций. Последовавшая за ними эпоха реакции сказалась и на ходе образовательных реформ. В адрес школьных учителей прозвучали обвинения в том, что революционеры – плоды их трудов. (Это в определенной мере было правдой: наиболее активное участие в революции приняло поколение 30–40-летних – то есть тех, кто застал начало и расцвет школьной реформы.) Учителям открыто заявили, что они ‘*übergebildet*» (в переводе буквально: «шибко грамотные» – именно в негативной коннотации) – и приняли меры к устранению этого «недостатка». В 1854 г. министр образования, науки и медицины Пруссии Карл Отто фон Раумер выпустил «Регулятивы», расширяющие преподавание в «*фольксшULE*» религиозных предметов и ограничивающие образование в учительских семинариях, вплоть до запрета чтения немецкой классики. Здесь стоит отметить практически полное совпадение по времени этого процесса и «Мрачного семилетия» в России (1848–1855), ознаменовавшегося деятельностью «Бутурлиновского комитета» («Комитета 2 апреля»), усилением цензуры, закрытием философских факультетов и расширением преподавания богословия и иных религиозных дисциплин в университетах.

Однако, несмотря на *общеевропейскую* тенденцию к сворачиванию просвещения, процесс, запущенный Гумбольдтом, продолжал идти по инерции, ибо инерция социума гораздо серьезнее, чем даже инерция приливной волны. И вскоре вторая поколенческая волна заставила власти предрешающие убедиться в силе гумбольдтовского проекта.

Второй промежуточный итог

В июле 1866 г. – без малого через 60 лет после поражения при Йене и Ауэрштедте – прусская армия в ходе австро-прусской войны наголову разбила неприятеля при Садовой. Именно тогда Оскар Пёшель – профессор географии из Лейпцига, редактор газеты «Заграница», произнес знаменитую фразу, которую потом приписали Отто фон Бисмарку. В оригинале она звучала так: «*«Народное образование играет решающую роль в войне... когда пруссаки победили австрийцев, то это была победа прусского учителя над австрийским школьным учителем»* (Цитируется по источнику) [15].

Говорят, что Хельмут Карл фон Мольтке (Мольтке-старший), генерал-фельдмаршал Германской и Российской империй, начальник прусского Генерального штаба и один из трех реальных основателей Германской Империи, довольно резко выступил против утверждения Пешеля, заявив: «*Говорят, что школьный учитель выиграл наши сражения. Одно знание, однако, не доводит еще человека до той высоты, когда он готов пожертвовать жизнью ради идеи, во имя выполнения своего долга, чести и родины; эта цель достигается его воспитанием... Не ученый выиграл наши сражения, а воспитатель....*» [15].

Прошло всего четыре года, и Мольтке собственными действиями фактически опроверг свои слова. В июле 1870 года Наполеон III объявил Пруссии войну. Прусский генштаб смог по заранее составлен-

2 Богатые, зажиточные крестьяне; «кулаки».

3 Медлят жернова Господни, / Да мелка идет мука...

ному плану быстро мобилизовать почти полумиллионную армию, которая по железным дорогам была переброшена к границе и в самые короткие сроки начала вторжение во Францию. Благодаря отличной выучке персонала железных дорог, качеству вооружения и обмундирования, организации и, как бы мы сейчас сказали, логистике, строго по плану «в одиннадцать дней Германия мобилизовала 450 тыс. солдат; 2 августа был дан первый бой; 6 августа, т.е. через 18 дней после начала войны, разразилось одно из кровопролитнейших сражений всей кампании. А 2 сентября, спустя 45 дней после объявления войны, Наполеон со своей армией был разгромлен при Седане, взят в плен и отвезен в Германию» [16]. Автор этих строк, Гаррингтон Эмерсон, подчеркивал, что участники событий с германской стороны были хорошо обучены и действовали *ohne Hast, ohne Rart* (без торопливости и без промедления).

Что это было, как не следствие прусской системы обучения? Как отмечает автор «Военного обозрения», прусская гимназическая система, конечно же, формировала у своих выпускников вполне определенные качества: «дисциплинированность, аккуратность, почтительность к старшим (не по возрасту, а по положению), «патриотизм» (в смысле абсолютного доверия правительству и полного принятия его внешней и внутренней политики)» [15]. Но чего не заметил (и не мог из того времени заметить) Мольтке – так это более широкий, *стратегический* «образовательный и социальный смысл прусской системы». А он заключался в том, «чтобы дать **всему населению** необходимый базовый уровень культуры, без чего невозможно нормальное, а тем более, ускоренное научно-техническое развитие» [15].

Как видим, реформы приносят плоды, оценить которые не в состоянии не только современники, но и ближайшие потомки. Возникает вопрос: думали ли сами отцы прусских социальных проектов о будущем? Безусловно, да. О таком ли будущем они думали? Вряд ли. Другими словами, проект дал результат, который не прогнозировали.

Впрочем, возможен вариант: сам Гумбольдт вполне осознавал последствия реформы и силу просвещения, когда говорил: «Свобода увеличивает силу и вызывает, как это всегда делает большая сила, настроение либеральное и человеческое» [17, с. 197]. И был прав.

Выводы

О применимости прусского опыта «тогда»

Успех прусской системы образования, как это ни парадоксально, был замечен тогда, когда на родине от нее уже начали поэтапно отказываться. Показательно, что все тот же Г. Эмерсон вспоминал, как будучи 17-летним юношей следил по газетам за действиями Мольтке в 1870 году и как его «притягивало спокойное, беспощадное уменье» немцев. Однако успех прусских образовательных проектов не смогли в полной мере *повторить* ни Австрия, ни Россия, ни другая европейская страна. Почему? Во-первых, известно, что «кейсы» обычно не применимы целиком – только их элементы и/или принципы – именно в силу того, что опыт перенимается в *иных обстоятельствах* и что неизвестна статистика *неуспешного опыта* (это называют «ошибкой выжиших»). [18] Во-вторых, и это, пожалуй, наиболее важный момент, попытки перенять прусский опыт игнорировали главный принцип реформы: непрофессиональность и внесловность образования, его массовость, создающую базу для воспитания фронтиров-интеллектуалов. Прусский опыт пытались распространить на узкий элитарный слой [15].

О применимости прусского опыта сейчас

К сожалению, общая ситуация «тогда у них» и «сейчас у нас» пугающе похожа. В особенности ситуация сходна в части отставания и «догоняющего развития». В первую очередь в нашем времени применим один, но важнейший принцип: необходим *общий*, в массе своей высокий, уровень подготовки, отвечающий темпам развития. Это касается и общего, и профессионального образования, и даже спорта. Совершенно очевидна, например, задача подготовки учителей, не развращенных натаскиванием детей на задания ЕГЭ – и отучения от этого тех, кто уже привык.

При этом трещин в государственном устройстве, которых так боялись и тогдашние, и наши охранители, от «шибко умных» не пошло и не пойдет. Именно *благодаря* выпускникам университетов, гимназий и «фольксшULE» к началу объединения Германии в наиболее продвинутых землях работали и железные дороги, и тяжелая промышленность, и система связи.

Может, и у нас получится?

К сожалению, ныне, как и в период распространения прусского опыта в конце XIX века, в выражении «интеллектуальная элита» предпочитают переносить акцент на второе слово, предлагая остальным «дрессировку» под стандартный набор тестов. К счастью, все больше людей понимают: пора выходить из замкнутого круга, в том числе опираясь на опыт великих гуманистов, каковыми были братья Гумбольдты.

Что же касается реальных стратегических ходов, следующих из рассмотренного здесь материала – то это уже отдельный проект, и достаточно понятны его основные очертания. Дело за малым: решиться, не дожидаясь Йены и Ауэрштедта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Раковский Л.** Генералиссимус Суворов. М.: Военное издательство, 1959.
2. **Тощенко Ж. Т.** Прогнозирование, проектирование и планирование в социальном управлении // *Социология власти*. 2005. №5. С. 23–45.
3. **Дридзе Т.** Станет ли социология «наукой наук об обществе»? // *Социологические исследования*. 2001. №3. С. 19–20.
4. **Дридзе Т. М.** «Экоантропоцентрическая модель социального познания как путь к преодолению парадигмального кризиса в социологии» // *Социологические исследования*. 2000. №2. С. 20–28.
5. **Дридзе Т., Орлова Э.** Основы социокультурного проектирования. М., 1995.
6. **Орлова Э.** Концепция социального взаимодействия в контексте изучения социокультурной микродинамики // *Обсерватория культуры*. 2014. №6. С. 4–16.
7. **Гулыга А. В.** Гегель. М.: Молодая Гвардия, 2008. 263 с.
8. **Гегель Г. В. Ф.** Работы разных лет: в 2 томах. Т. 2. М.: Мысль, 1971.
9. **Кожев А.** Введение в чтение Гегеля. СПб.: Наука, 2003. 792 с.
10. **Хаффнер С.** Пруссия без легенд. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=174197&p=23>. (дата обращения: 29.12.2019).
11. **Травин Д., Маргания О.** Штейн и Гарденберг. – реформатор «злой» и реформатор «добрый» // Модернизация: от Елизаветы Тюдор до Егора Гайдара. СПб.: Норма, 2016. С. 392.
12. **Ленин В. И.** Аграрная программа социал-демократии в первой русской революции 1905–1907 годов // Полное собрание сочинений. Т. 13. С. 216.
13. **Персидская Н. Ю.** Отмена крепостного права в России и Германии (сравнительная характеристика) // *Социально-политические науки*. 2011. №1. С. 25–28.
14. **Verne J.** «Les Cinq Cents Millions De La Bégum,» 1879. URL: <http://www.gutenberg.org/files/4968/4968-h/4968-h.htm>. (дата обращения: 04.01.2020).
15. **Державин В.** Война, которую выиграл прусский учитель // Военное обозрение. 27 декабрь 2013. URL: <https://topwar.ru/37776-voyna-kotoruyu-vyigral-prusskiy-uchitel.html>. (дата обращения: 28.12.2019).
16. **Эмерсон Г.** Двенадцать принципов производительности. М.: Экономика, 1992. С. 224.
17. **фон Гумбольдт В.** О пределах государственной деятельности. Челябинск-Москва: «Социум», «Три Квадрата», 2003. С. 196.
18. **Taleb N. N.** The Black Swan: the impact of the highly improbable. 2nd ed. London: Penguin, 2010.

REFERENCES

1. **Rakovskii' L.** Generalissimus Suvorov. Moscow, Voenizdat publ, 1959.
2. **Toshchenko Zh. T.** Forecasting, design and planning in social management. *Sotciologiya vlasti*, = *The Sociology of Power*, 2005, no. 5, pp. 23–45. (In Russian)
3. **Dridze T.** Will sociology become the «science of social Sciences»? *Sotciologicheskie issledovaniya* = *Sociological research*, 2001, no. 3, pp. 19–20. (In Russian)
4. **Dridze T. M.** Ecoanthropocentric model of social cognition as a way to overcome the paradigm crisis in sociology. *Sotciologicheskie issledovaniya* = *Sociological research*, 2000. no. 2, pp. 20–28. (In Russian)
5. **Dridze T., Orlova E.** *The foundations of socio-cultural design*. Moscow, 1995.
6. **Orlova E.** The concept of social interaction in the context of the study of socio-cultural microdynamics. *Obseratoriya kul'tury* = *Observatory of culture*, 2014, no. 6, pp. 4–16. (In Russian)
7. **Gulyga A.** *Hegel*. Moscow, Molodaia Gvardiya publ., 2008, 263 p.
8. **Hegel G. W. F.** *Works of different years*. In 2 volumes, vol. 2, Moscow, Mysl publ., 1971.
9. **Kozhev A.** *Introduction to the reading of Hegel*. St. Petersburg, Nauka Publ., 2003, 792 p.
10. **Haffner S.** Prussia without legends. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=174197&p=23>. (accessed: 29.12.2019).
11. **D. Travin and O. Margania** Stein and Gardenberg. reformer «evil» and reformer «good. *Modernization: from Elizabeth Tudor to Yegor Gaidar*. St. Petersburg, Norma publ., 2016, 392 p.
12. **Lenin V. I.** The agrarian program of social democracy in the first Russian revolution of 1905–1907. In *Complete works*, vol. 13, p. 216.
13. **Persidskaya N. Yu.** Abolition of serfdom in Russia and Germany (comparative characteristics). *Sotcialno-politicheskie nauki* = *Social and political Sciences*, 2011, no. 1, pp. 25–28. (In Russian)
14. **Verne J.** *Les Cinq Cents Millions De La Bégum* 1879. Available at: <http://www.gutenberg.org/files/4968/4968-h/4968-h.htm>. (accessed: 04.01.2020). (In French)

15. **Derzhavin V.** The War won by a Prussian teacher. *Voennoe obozrenie = Military Review*, December 27, 2013. Available at: <https://topwar.ru/37776-voyna-kotoruyu-vyigral-prusskiy-uchitel.html>. (accessed 28 December 2019). (In Russian)
16. **Emerson G.** *Twelve principles of productivity*. Moscow, Economics publ., 1992, 224 p.
17. **von Humboldt V.** *On the Limits of State Activity*. Chelyabinsk-Moscow, Society&Three Squares publ., 2003, 196 p.
18. **Taleb N.N.** *The Black Swan: the impact of the highly improbable*. 2nd ed., London, Penguin Publ., 2010.

Информация об авторе

Сегал Александр Петрович – кандидат философских наук, старший научный сотрудник кафедры философии языка и коммуникации философского факультета Московского Государственного университета имени М. В. Ломоносова», (Российская Федерация, 119991, ГСП-1, Москва, Ленинские горы, 1, МГУ имени М. В. Ломоносова, Учебно-научный корпус «Шуваловский», философский факультет. mail: segal.alexander@gmail.com)

Статья поступила в редакцию 22.01.20. После доработки 24.01.20. Принята к публикации 27.02.209.

Information about the author

Segal, A. P. – PhD in Philosophy, Senior researcher of the Chair of Philosophy of Language and Communication of the Faculty of Philosophy at Lomonosov Moscow State University, (Training and Research Block «Shuvalov», 1, Lenin Hills, Moscow, 119991, Russian Federation, e-mail: segal.alexander@gmail.com)

The paper was submitted 22.01.20. Received after follow-up revision 24.01.20. Accepted for publication 27.02.20.