



УДК 316.74
DOI: [10.19181/snsp.2023.11.2.8](https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.8)
EDN: [IGPGGI](https://edn.org/IGPGGI)

Рецензия

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ.

(РЕЦ. НА МОНОГРАФИЮ: АНДРЕЕВ А. Л. РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПУШКИНСКУЮ ЭПОХУ:
СИСТЕМА, ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА,
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ СРЕДЫ. М. : ИЗДАТЕЛЬСТВО МЭИ, 2022. 452 С.)

Елена Георгиевна Гешева

Национальный исследовательский университет «МЭИ»,
Москва, Россия,
elenagesheva@yandex.ru,
ORCID [0000-0003-3388-9072](https://orcid.org/0000-0003-3388-9072)

Для цитирования: Гешева Е. Г. Российское образование в историко-социологической перспективе. (Рец. на монографию: Андреев А. Л. Российское образование в Пушкинскую эпоху: система, институциональная структура, социокультурные среды. М. : Издательство МЭИ, 2022. 452 с.) // Социологическая наука и социальная практика. 2023. Т. 11, № 2. С. 150–163. DOI [10.19181/snsp.2023.11.2.8](https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.8). EDN [IGPGGI](https://edn.org/IGPGGI).

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения монографии А. Л. Андреева «Российское образование в Пушкинскую эпоху: система, институциональная структура, социокультурные среды». Монография А. Л. Андреева привлекает внимание тем, что развитие образования в России первой половины XIX в. показано в ракурсе историко-социологического подхода, что позволяет выявить глубинные закономерности развития социокультурной и интеллектуальной среды, продемонстрировать связь культурной среды российского общества первой половины XIX в. с развитием образовательных практик и институтов. Автор на большом историческом материале демонстрирует роль образования как ключевого фактора социальной и культурной динамики.

В рецензии анализируются основные темы монографии. Особое внимание уделяется влиянию образования на такие качественные характеристики социума, как «духовная атмосфера», «креативная среда», «новая интеллектуальная среда». Прослеживается формирование институциональной основы образования. Особое внимание рецензентом обращается на формирование новой для того времени идеологии образования, когда образованию придавался характер государственного проекта, требовавшего планомерных государственных решений. Вслед за автором рецензент размышляет об уникальном характере складывающейся университетской системы, о вкладе России в мировые достижения теории и практики образования.

Научный потенциал рецензируемой монографии состоит в том, что автор даёт глубокий социологический анализ изменений российского социума той эпохи: развитие новых социальных практик, социальных институтов, зарождение гражданского общества, формирование новых социокультурных и интеллектуальных сред.

© Гешева Е. Г., 2023

Ключевые слова: образование, институциональная структура, интеллектуальные среды, жизненный мир, социокультурная модернизация, гражданское общество

Жанр монографии А. Л. Андреева «Российское образование в Пушкинскую эпоху» равным образом может быть отнесён и к историко-социологическим, и к культурологическим исследованиям. Это междисциплинарный анализ образования как системообразующего основания и базовой ценности социума в поворотный момент развития русской культуры. Читатель, интересующийся проблемами образования, знаком с работами Андреева, каждая из которых – заметное явление в исторической социологии образования. Отметим, что именно социологический взгляд на историю образования придаёт исследованиям этого автора глубину и обоснованность, позволяет выявить общесоциологические закономерности.

Обозначенные хронологические рамки исследования – заявка на нечто большее, чем простое перечисление реформ в сфере образования. Это некое обязательство, которое автор, как чувствуется, с удовольствием принимает, – показать взаимосвязь уникальной культурной среды российского общества первой половины XIX в. с шагами в развитии образовательных практик и институтов. Этот период – особый в русской истории не только потому, что гений Пушкина одарил то время своим присутствием, но и потому, что создаётся уникальная интеллектуальная среда российского социума, формируются новые общественные настроения, ценности, особый эмоциональный фон и поведенческие практики. Достижения той эпохи не тускнеют со временем, а их подлинная значимость лишь проясняется, предстаёт в качестве «парадигмального социокультурного образца», по удачному выражению автора. Действительно, «Пушкинская эпоха – это не только начало расцвета русской словесности, когда окончательно вырабатывается русский литературный язык, это также и время интеллектуального становления той новой плеяды учёных и деятелей образования, которые положили начало мировому признанию отечественной науки» (1, с. 7). Это время творческой свободы, интеллектуального и художественного «рывка в будущее», задела культурного фундамента российского социума.

А. Л. Андреев справедливо отмечает, что история образования чаще всего представлена в нашей литературе как описание различных аспектов развития образовательных практик – будь то анализ учебных уставов, университетской жизни, частного преподавания, женского образования, развитие школьных учреждений в различных регионах России (1, с. 12). Но для глубокого социологического анализа функций и эвристических возможностей образования как социального института такой

сугубо исторический подход совершенно недостаточен. Требуется общая картина широкого общественного культурного фона, дающего возможность соотнести эмпирическое поле истории с социологией культуры и общей теорией исторического процесса. Не констатация отдельных государственных и частных образовательных инициатив, а внимание к новой картине социума.

Вместе с тем под влиянием прочитанного отмечу – здесь мы найдём и насыщенную историческую канву, во многом уточняющую и даже меняющую привычную стереотипизированную картину, – эрудиция автора позволяет читателю ознакомиться с новыми интересными деталями, именами (или забытыми, или несправедливо односторонне представленными). Но главным достоинством работы является то, что социологический взгляд позволяет схватить общий смысл, выявить новые тенденции, показать, если можно так выразиться, надсобытийную канву, интенциональность общественного развития.

Не нуждается в обосновании утверждение, что образование – фактор Большой истории. Правда, с точки зрения социологического подхода здесь возникают определённые вопросы. Какие же? Достаточно легко проиллюстрировать роль образования как фактора экономического роста. Для этих целей существует целая система индикаторов (например, индикатор связи экономического роста и продолжительности образования). Впрочем, попутно отметим, что и эти индикаторы не всегда работают, они вариативны в отношении различных типов культур. Но как измерить влияние образования на такие качественные характеристики социума, как «духовная атмосфера», «креативная среда», «новая интеллектуальная среда», «новая почва культуры» и т. п.? Понятно, что дать количественное измерение влиянию образования на эти «тонкие материи» весьма затруднительно. Хотя конкретного статистического материала вполне достаточно – внимательный читатель найдёт впечатляющие цифры роста общего числа грамотных, числа лицеев, училищ и гимназий и т. п. Но смысловой отсыл именно к пушкинской эпохе заставляет искать примеры влияния образования в иной плоскости – в появлении новых культурных практик, достижениях музыки, поэзии, литературы. Автор на огромном историческом материале иллюстрирует, как образование, этот системообразующий институт нации, подтягивает и зачастую «вытягивает» всю сложную цепь общественных отношений, играет роль ключевого фактора социальной и культурной динамики (1, с. 34). Теряет ли своё значение статистика роста народных училищ и другие чисто количественные показатели? Отнюдь. Иллюстрации связи образования и культурной динамики общества рассматриваются как разноуровневые, но взаимно подпитывающие друг друга пласты общества «разного уровня залегания».

Монография состоит из 13 глав. Отметим некоторые узловые моменты. Первая глава монографии «Имперское просвещение и русское общество на рубеже XVIII – XIX столетий». Это время хронологически совпадает с началом царствования Александра I. «Дней Александровых прекрасное начало», продолжая петровские инициативы и видоизменяя их в духе времени, создавало достаточно оптимистичные, хотя зачастую и иллюзорные ожидания общества.

Какие новые тенденции в развитии образовании начала XIX в. можно отметить? Прежде всего, это формирование новой для тогдашней России идеологии образования, когда развитие образования понимается уже как государственная задача, требующая планомерных государственных решений.

Правительство, по сути дела, впервые в русской истории выдвинуло в качестве цели не подготовку известного количества профессионально обученных людей – активных, деловых, компетентных (в чём состоял «государственный заказ» петровского времени), а достижение определённого образовательного уровня широких социальных слоёв (1, с. 19). Для реализации этих целей ставилась задача формирования целой сети университетов – речь идёт о так называемом «университетском проекте». Забегая вперёд, отметим, что он не был вполне реализован. Но беспрецедентная по масштабу государственная образовательная инициатива впечатляет. Старые и вновь создаваемые университеты выступали как культурные кластеры, как «паруса», вели в ту страну, куда хотелось приплыть... Влияние университетов на общественную жизнь многопланово и неоспоримо, что аргументированно показано в монографии. Пример. Университеты, наряду с традиционными функциями, способствовали и развитию языковой среды общества. Университетская практика начала XIX в. предполагала обучение на русском языке. А ведь это начало длинной цепочки, вытягивающей целую цепь последствий, смысл которых проявился не сразу. На русском языке, по меткому замечанию автора, стало возможным говорить на самые сложные и отвлечённые философские темы, выражать тончайшие оттенки мысли, которыми люди пушкинской эпохи могли воспользоваться как уже готовым, подаренным им богатством (1, с. 25).

Появляются и новые формы социальной коммуникации – интеллектуальная дружба, художественные занятия, распространяются увлечения музыкой, литературой, театром, собиранием предметов старины. Это способствовало «конструированию» нового типа индивидуальности, возникновению новых психотипов – тонко чувствующих, способных к саморефлексии, наделённых эстетическим вкусом, широкими гуманитарными запросами. Разумеется, речь идёт об образованном дворянстве, но за ним тянется и часть городского населения.

Хорошей иллюстрацией к новым формам интеллектуальной организации в пушкинскую эпоху является глава «Интеллектуальная среда “образованного общества”». Каковы же эти формы? Они разнообразны. Прежде всего, это дозволенные правительством «вольные» и «дружеские» сообщества научной, литературной и просветительской направленности, которые становились своего рода «пунктами прикрепления» и, добавим мы, «пунктами сборки» элементов интеллектуальной среды (1, с. 293).

Примечательно, что различные учёные и просветительские ассоциации были не только в столицах, но и в Казани, Ярославле, Харькове, Риге, Виннице – своего рода культурных центрах, проявивших себя на разных направлениях интеллектуальной деятельности – в словесности, в изучении истории, в краеведческих исследованиях и др. Что это, как не культурный базис объединения страны?

В этой же связи нельзя не упомянуть и о неформальных творческих содружествах и собраниях – т. е. о всевозможных кружках, которые стали распространённой практикой в то время. Фокус тем этих неформальных интеллектуальных объединений широк – это и интерес к самым глубоким философским проблемам (русское гегельянство нашло свою почву не только в университетских аудиториях), и сравнительное изучение культур, что не могло не формировать вопросов об осмыслении исторического пути России, её будущего. В этих собраниях кипит живая жизнь, столкновение различных мнений, поиски, дискуссии (1, с. 299).

Общество (конечно, прежде всего, дворянское) почувствовало вкус интеллектуального диалога, когда требовалось не только внимать голосу авторитетов, но каждый мог активно участвовать в этом творческом многоголосье, где все – равные собеседники, где возможно интеллектуальное соперничество. Излишне говорить, что это участие предполагает и достаточно высокий уровень образованности – он нужен и для неформальных диспутов, и в салонной беседе, и на дружеской пирушке.

Автор пишет, что всех объединяла общая увлечённость литературой и новейшими веяниями мысли. При этом формирующаяся вокруг университета интеллектуальная среда не была отделена от столичного общества, а была своего рода его продолжением: зачастую споры переходили из светских салонов на университетские кафедры и наоборот (1, с. 299). Так складывается культурная традиция «золотого века» русской литературы, отозвавшаяся звонким эхом десятилетия спустя.

Прекрасной иллюстрацией к сказанному может служить Царскосельский лицей. Педагогические новации и принципы организации учебного процесса (запрет на физические наказания, индивидуальный подход к обучению, тесный неформальный контакт преподавателей и лицеистов) способствовали формированию в лицеистах внутренней свободы,

независимости ума, творческой индивидуальности, создавали атмосферу интеллектуальной дружбы. Царскосельскому лицу суждено было стать альма-матер целой плеяды выдающихся деятелей России, среди которых, помимо А. С. Пушкина, надо отметить крупнейшего русского дипломата, многолетнего министра иностранных дел Российской империи князя А. М. Горчакова. Впоследствии Царскосельский лицей также окончили знаменитый писатель Н. Е. Салтыков-Щедрин, известный русский философ Н. Я. Данилевский, общественный деятель и крупный педагог Н. А. Корф, министры М. Х. Рейтерн, Н. К. Гирс и Д. А. Толстой.

Автор с полным правом подчёркивает, что самый главный итог, с которым российское образование и наука завершали XVIII и входили в XIX столетие, – это не столько учреждения как таковые, сколько интеллектуальный человеческий капитал, образованные люди, яркие индивидуальности, которые задают уровень и стиль, особенно, конечно, в столицах, но и не только.

А. Л. Андреев затрагивает не новый, но по-прежнему актуальный вопрос о корнях, моделях и самобытности наших университетских структур. В исследовательской среде часто возникают споры по поводу того, какой модели следовали создатели отечественной школы высшего образования. Ведь, как известно, даже М. В. Ломоносов ориентировался на уже существовавшие образцы европейских университетов. Приходят на ум слова В. Г. Белинского, писавшего, что русская литература – не туземное, а пересаженное растение – мысль, с которой хочется спорить. А как обстояло дело с университетами?

Известно, что высшее образование у нас возникает не из университетской средневековой среды, а из утилитарно ориентированных учебных заведений, востребованных практикой модернизационных петровских реформ.

В Европе логика была иной – университеты имели длинную историю. Как известно, к XIX в. там сложилось несколько моделей высшего образования. Французская – с её всеобъемлющим государственным контролем, системой Больших школ, нацеленных на формирование утилитарных профессиональных качеств, с достаточно жёстким бюрократическим контролем. По существу, модель антиуниверситетская, поскольку сама идея университета ассоциировалась с монархической системой, крайне непопулярной в то время. Германская модель классического гумбольдтовского университета с его плодотворной идеей единения образовательной и исследовательской деятельности – идея «обучающей науки». Вспомним, что не преподаватель для студента, и не студент для преподавателя, а они оба – для науки. Несколько обособленно стояла

английская университетская система с определённой независимостью от государственного контроля (что было характерно для многих континентальных университетов), со значительной ролью церкви, с акцентом на развитие индивидуальных личностных качеств, а не только и не столько на приобретение набора определённых знаний.

Какую же модель можно считать нормативной для университетской системы России и сложилась ли у нас собственная система высшей школы?

А. Л. Андреев не настаивает на «особости» русского пути, уникальности российской системы образования, да это и трудно было бы сделать, учитывая общеевропейский контекст развития университетов. Но он и не разделяет взгляд на российскую систему образования как на заимствованный проект. Россия не пошла по пути относительно свободных германских университетов – как известно, руководство университетами в России было прерогативой государства. Но и не разделила практику Франции и Австрии, где государственный контроль был на порядок жёстче. Российское образование демонстрирует не просто срединный путь между германской и французской моделью, а собственное уникальное сочетание, баланс, пригодный именно для российской ситуации (1, с. 162). Более того, А. Л. Андреев доказательно подчёркивает, что к началу XIX в. в России сложилась своя, во многом уникальная и при этом достаточно эффективная система управления образованием – не являющаяся ни робким ученичеством и подражательством, ни тем более слепым копированием.

Правда, следуя историческим фактам, автор упоминает и противоположную точку зрения. В частности, мнение такого авторитета, как Н. М. Карамзин, утверждавшего, что на российской почве, где образование ещё не стало самоценностью, попытка расширения университетского образования едва ли может быть успешной и самостоятельной, поскольку в обществе не сложился запрос на университетское образование. Действительно, а был ли он в России? Безусловно, был. Он формировался по ходу действия, в логике модернизационных реформ «сверху», выступая и как следствие, но зачастую и как самостоятельный побудительный стимул. Вспомним пушкинское «и в просвещении быть с веком наравне...».

Главное же – ростки формирующихся образовательных сред (самых разных – от университетов до училищ) – это семена, упавшие на благоприятную почву, они проросли обильными плодами, пусть и несколькими десятилетиями позднее.

Впрочем, в пользу самобытности собственных образовательных достижений можно привести конкретные примеры в качестве эмпирической

иллюстрации. Так, впечатляют достижения русской педагогики, которая несколькими десятилетиями позднее приобретёт характер самобытной педагогической школы высокого уровня с такими блестящими именами, как К. Д. Ушинский, Н. А. Корф, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой. Да и ранее оригинальные педагогические идеи высказывались и применялись на практике уже и в начале XIX в. Так, на рубеже XVIII и XIX вв. стала применяться очень интересная концепция преподавания математики в рамках трёх последовательных концентрических кругов, принадлежащая С. Е. Гурьеву, оригинальные методические подходы к медицинскому образованию и, как это особо подчёркивает автор, самобытная русская традиция художественного образования (1, с. 46).

Обобщая, отметим, что создание системы народных училищ и частичная реализация университетского проекта составляли наиболее значимые достижения начала XIX в. Автор во второй главе «Институциональный дизайн образования» показывает, как формировались институты образования. С точки зрения социологического подхода важно подчеркнуть, что формирование институтов образования – это весьма убедительный пример того, как структурные преобразования способствуют выполнению функций образования социального института.

Дело образования отныне – не инициатива частных лиц, не индивидуальные проекты (хотя таковых было множество), а создание нового институционального каркаса, образовательных «лесов» общества. Достаточно упомянуть, что такой специализированный управленческий орган, как Министерство образования, был создан в России раньше многих государств Европы.

Конечно, следует признать, что такие, пусть и масштабные проекты не изменили общего уровня образования народных низов, но, как представляется, следует оценивать эти начинания в разных «оптиках». Думается, если мы окунёмся в мир статистических выкладок, фиксирующих возможность и реальность получения образования в ту эпоху, то речь пойдёт о многочисленных цензах и ограничениях, которые естественны для конкретных исторических реалий. Это, пожалуй, добавит скепсиса описанию общего процесса. Если мы, напротив, будем анализировать ситуацию с точки зрения приближения к идеалу социальной миссии Просвещения, то это будет констатация очевидного прогресса. И наконец, если мы будем говорить об интеллектуальной, духовной атмосфере пушкинской поры, то мы перенесёмся из мира статистики к широкому культурологическому анализу, где убеждают не цифры и проценты, а складывающиеся и действующие, зачастую латентно, тенденции.

Например, как справедливо отмечает А. Л. Андреев, развитие образования создавало предпосылки для процесса кристаллизации новой

российской элиты, который проходил с активным и во многом определяющим участием дворянского элемента, но уже не на узкой сословно-дворянской основе. Одним из примечательных продуктов данного процесса стало формирование особой социальной группы, получившей впоследствии название интеллигенции (1, с. 95).

В связи с этим А. Л. Андреев затрагивает интересный аспект, который практически не рассматривается в историко-социологической литературе. Так, создаваемые российскими меценатами профессиональные училища для людей «низшего состояния» способствовали преодолению разрыва европеизированного дворянства и «почвенного низшего класса», носителя аутентичного сознания.

На примере реализации различных образовательных инициатив прослеживаются ростки самоорганизации социума, что было совершенно новым для российского общества. Традиционно для России в развитии образования была велика роль государства. Так было и в XVIII столетии, эта же линия прослеживается и в XIX в. Но всё более отчётливо проявляется тенденция к росту общественных инициатив, к крупным общественным начинаниям. Усилия государства дополнялись просветительской деятельностью церкви и религиозных общин, индивидуальной предприимчивостью содержателей частных пансионатов и щедростью отдельных меценатов. В качестве примеров можно упомянуть создание Коммерческого училища на средства владельца уральских горных заводов Прокофия Демидова, Горного училища на средства рудопромышленника Исмагила Тасимова, Шкловского благородного училища на средства екатерининского фаворита Семёна Зорича (1, с. 120). На средства пожертвователей в Москве в 1804 г. открывается Московское коммерческое училище. Такие примеры были не единичны. Активная инициатива частных лиц, меценатов по учреждению училищ, лицеев способствовала вариативности образования, усложнению образовательного пространства. С основанием можно говорить о том, что эти инициативы, подкреплённые немалыми экономическими средствами, – это проявление формирующегося гражданского общества в России первой половины XIX столетия.

Общую линию на развитие образования в XIX столетии нельзя описать как линейный процесс восходящего развития. Известно, что после либеральных реформ Александра I идёт постепенный поворот к консервативной политике в области образования, равно как и в других сферах. В литературе консервативный поворот чаще всего связывается с реакцией на выступление декабристов, распространением вольнодумства, причины которого виделись в том числе и в следовании идеалам Просвещения. Идеологической подоплёкой являлась концепция «избыточного знания», согласно которой не всегда развитие наук и образования приносит

пользу обществу, а излишек либеральных идей скорее вреден, чем полезен. Да и пример Франции убеждал консервативно ориентированную элиту в правильности отхода от либеральных реформ.

Следует особо отметить, что автор, в свойственной ему манере отказа от однозначной категоричности суждений, не определяет смысл консервативного поворота как безусловно реакционного явления. Он подчёркивает многовекторность и альтернативность, множественность, если можно так выразиться, «консерватизмов». Консервативный поворот может быть истолкован с разных позиций – и как догматический отход от достижений образовательной политики, но и как стремление поставить образование на почву соответствия национальному характеру. И в практике образования он может проявляться в разных ипостасях. Именно с точки зрения реализации национально-консервативных начал, отказа от низкопоклонства перед Западом определяет автор, например, деятельность А. С. Шишкова, занимавшего пост министра народного просвещения в конце царствования Александра I и в первые годы царствования Николая I.

Такой подход актуализирует просветительскую роль Русской православной церкви. В рамках образовательной реформы 1800-х гг. именно на церковь и церковный приход возлагалась организация элементарных школ для народа, в особенности в сельской местности (1, с. 199).

Вместе с тем автор признаёт, что многие существенные тенденции и административные инициативы в образовательной политике, проявившиеся уже вскоре после окончания наполеоновских войн и ещё сильнее после восстания декабристов, как ни толкуй, замедлили ход образовательного движения. Это и реорганизация Министерства народного просвещения, соединение образования и религиозного, духовного воспитания, отмена университетской автономии, более жёсткий контроль государства. Вводились новые дисциплинарные порядки, усиливались сословные размежевания.

Автор уделяет большое внимание отдельным аспектам развития образовательной системы – военному образованию, учебно-воспитательным учреждениям, не имевшим аналогов в практике других стран, женскому образованию. Всё это – значимые сегменты в общей картине образования.

Так, очень интересна глава о развитии военного образования. Создаваемые военные училища становились не только местом подготовки квалифицированных военных кадров, но и культурно-просветительскими центрами в провинции и на национальных окраинах.

Темой отдельного исследования могла бы стать история женского образования в России. Не сказать, чтобы эта тема была обойдена вниманием в литературе – вспомним Ю. Лотмана, утверждавшего, что именно образованные женщины воспитали новое свободомыслящее поколение России того

времени. Объём наших заметок не предполагает углублённого рассмотрения этого аспекта работы, но заинтересованный читатель не будет разочарован глубоким авторским историко-социологическим анализом этой темы.

Общим выводом из весьма многопланового исследования является утверждение, что с развитием «образованного общества» в российскую жизнь входит целый ряд новых моментов, формируется новая интеллектуальная и – шире – социальная среда (1, с. 309). Меняется многое – и ценностные приоритеты, и новые подходы к воспитанию детей, и взгляды на социальное достоинство личности. У «образованного сословия», как метко называет А. Л. Андреев новую неформальную статусную позицию, формируются типичные российские идеи «долга перед народом» – предтечи славянофильства и народничества (1, с. 309).

Завершает монографию глава «Промышленный переворот и развитие образования». Как мы знаем, особенностью возникновения русской образовательной среды было её практически ориентированное развитие, связь с жизненными, утилитарными потребностями. Это был петровский заказ не на отвлечённую интеллектуальную учёность, а на практическую компетентность, полезность – модернизационный запрос того времени.

В начале XIX в. приоритеты несколько изменились. В России уже вполне сложился тип классического университета и классической гимназии. Он базировался на теории формального образования, когда ставка делалась не столько на получение практически полезных знаний, сколько на развитие интеллектуальных способностей, развитие мышления. Более важным считалось развитие «инструмента», с помощью которого приобретаются знания, чем получение конкретной профессиональной компетенции. Считалось, что наилучшим способом с этой задачей справляются древние языки (латынь, по меткому выражению, – «гимнастика для ума»). С точки зрения классических подходов теория формального классического образования смотрела как бы «поверх» практической утилитарности и представляла собой метаобразование. Жизнь вместе с тем диктовала задачу развития и практически ориентированной профессиональной системы. «Дельный человек» требовался не в меньшей степени, чем во время петровских реформ. Особенно отчётливо эта тенденция проявила себя в годы царствования Николая I. Теперь речь идёт о необходимости массовой подготовки специалистов, востребованных и в государственном управлении, и в промышленности, и в аграрном секторе (1, с. 351). И хотя в это время Россия только начинала путь по стезе промышленной модернизации, образовательные практики переориентировали свой уклон с общегуманитарной подготовки к «реальному» типу профессиональной компетенции. Автор даёт развёрнутую картину шагов, которые предпринимались в этом направлении.

Что можно отметить в качестве несомненного достоинства этой работы? Во-первых, то, что в исследовании затронуты многообразные аспекты образования и – шире – всей культурной жизни России того времени. Показана не только событийная канва, но и динамика умонастроений, смена стилей деятельности, новые культурные горизонты, что вкуче создавало условия для интеллектуального и культурного подъёма. А. Л. Андреев отмечает, что импульс, который развитие образования получило в начале XIX в., во многом предопределил и «золотой век» русской культуры, и «великие реформы» 1860-х гг., и стремительный расцвет отечественной науки середины XIX столетия (1, с. 373). Кроме того, автор аргументированно демонстрирует (и, заметим, этот аспект в литературе часто несправедливо обойдён вниманием), что в деле развития новых образовательных практик солирует уже не только государство, а проявляется растущая активность гражданского общества, частные инициативы, действуют механизмы гражданской самоорганизации.

Время сбывшихся и несбывшихся надежд, множество исторических миниатюр, единичных явлений и глубоких социологических обобщений, иными словами – интеллектуальная реконструкция жизненного мира первой половины XIX в. – всё это предмет размышлений автора.

Книга будет читаема и востребована и теми, кто хотел бы увидеть пушкинскую эпоху глазами социолога, и теми, кто за цифрами и конкретными событиями желал бы почувствовать живую ткань новых интеллектуальных и культурных сред, поведенческих практик, эмоций, стилей, отношений.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев А. Л. Российское образование в Пушкинскую эпоху: система, институциональная структура, социокультурные среды. М. : Издательство МЭИ, 2022. 452 с. ISBN 978-5-7046-2605-3.

Сведения об авторе

Е. Г. Гешева

кандидат философских наук, доцент,
доцент

AuthorID РИНЦ: **1198049**

Статья поступила в редакцию 06.02.2023; одобрена после рецензирования 09.03.2023; принята к публикации 11.05.2023.

Review

DOI: [10.19181/snsp.2023.11.2.8](https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.8)

**RUSSIAN EDUCATION IN THE HISTORICAL
AND SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE.**

(REVIEW OF THE MONOGRAPH: ANDREEV A. L. RUSSIAN EDUCATION IN THE PUSHKIN ERA: SYSTEM,
INSTITUTIONAL STRUCTURE,
SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENTS.
MOSCOW: PUBLISHING HOUSE OF MPEI; 2022, 452 P.)

Elena Georgievna Gesheva

National Research University Moscow Power Engineering Institute,
Moscow, Russia,

elenagesheva@yandex.ru,

ORCID [0000-0003-3388-9072](https://orcid.org/0000-0003-3388-9072)

For citation: Gesheva E. G. Russian education in the historical and sociological perspective. (review of the monograph: Andreev A. L. Russian education in the pushkin era: system, institutional structure, socio-cultural environments. Moscow: Izdatel'stvo MEI; 2022, 452 p.) *Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika*. 2023;11(2):150–163. (in Russ.). DOI [10.19181/snsp.2023.11.2.8](https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.8).

Abstract. The article discusses the main provisions of the monograph by A. L. Andreev “Russian education in the Pushkin era: system, institutional structure, socio-cultural environments”. The monograph of A. L. Andreev attracts attention by the fact that the development of education in Russia in the first half of the 19th century is shown from the perspective of a historical and sociological approach, that allows to reveal the deep patterns of development of the sociocultural and intellectual environment, to demonstrate the connection between the cultural environment of Russian society in the first half of the 19th century with the development of educational practices and institutions. The author, using extensive historical material, demonstrates the role of education as a key factor in social and cultural dynamics. The review analyses the main topics of the monograph. Particular attention is paid to the influence of education on such qualitative characteristics of society as “spiritual atmosphere”, “creative environment”, “new intellectual environment”. The formation of the institutional basis of education is traced. The reviewer pays special attention to the formation of a new for that time ideology of education, when education was given the character of a state project that required systematic state decisions. Following the author, the reviewer reflects on the unique nature of the emerging university system, on Russia’s contribution to world achievements in the theory and practice of education. The scientific potential of the monograph under review lies in the fact that the author gives a deep sociological analysis of the changes in the Russian society of that era: the development of new social practices, social institutions, the emergence of civil society, the formation of new sociocultural and intellectual environments.

Key words: education, institutional structure, intellectual environments, life world, socio-cultural modernisation, civil society

REFERENCES

1. Andreev A. L. Russian education in the Pushkin era: system, institutional structure, socio-cultural environments. Moscow : Izdatel'stvo MEI; 2022. 452 p. ISBN 978-5-7046-2605-3.

Information about the Author

E. G. Gesheva

Candidate of Philosophy,

Associate Professor

Scopus AuthorID: **57195836124**

The article was submitted 06.02.2023; approved after reviewing 09.03.2023; accepted for publication 11.05.2023.