

Хабдаева Аюна Константиновна

### **СТАНОВЛЕНИЕ ТРАДИЦИИ БУДДИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ**

В статье рассматриваются вопросы формирования традиции буддийского образования в Китае. На момент распространения буддизма китайская культура обладала собственными стандартами просвещения, строившимися на основе традиционных конфуцианских этических категорий. Распространение здесь буддизма позволило китайцам познакомиться с новой образовательной парадигмой, принципиально отличавшейся по своим идеологическим установкам. Феномен буддийского образования представлял собой широкое понятие, не ограничивавшееся рамками буддийской теории. Буддийские монастыри являлись образовательными, культурными, научно-исследовательскими центрами. Концепция буддийского образования формировалась на всём протяжении развития китайского буддизма, этот процесс продолжается и на современном этапе истории.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/3/2014/4-1/51.html](http://www.gramota.net/materials/3/2014/4-1/51.html)

Источник

### **Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2014. № 4 (42): в 2-х ч. Ч. I. С. 186-189. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/3.html](http://www.gramota.net/editions/3.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/3/2014/4-1/](http://www.gramota.net/materials/3/2014/4-1/)

### **© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [voprosy\\_hist@gramota.net](mailto:voprosy_hist@gramota.net)

УДК 008:294.3(510)

**Культурология**

*В статье рассматриваются вопросы формирования традиции буддийского образования в Китае. На момент распространения буддизма китайская культура обладала собственными стандартами просвещения, строившимися на основе традиционных конфуцианских этических категорий. Распространение здесь буддизма позволило китайцам познакомиться с новой образовательной парадигмой, принципиально отличавшейся по своим идеологическим установкам. Феномен буддийского образования представлял собой широкое понятие, не ограничивавшееся рамками буддийской теории. Буддийские монастыри являлись образовательными, культурными, научно-исследовательскими центрами. Концепция буддийского образования формировалась на всём протяжении развития китайского буддизма, этот процесс продолжается и на современном этапе истории.*

**Ключевые слова и фразы:** буддизм; буддийское образование; Китай; культура; конфуцианство; монастырь; паломник.

**Хабдаева Аюна Константиновна**, к.и.н.  
Буятский государственный университет  
ayupost@yandex.ru

**СТАНОВЛЕНИЕ ТРАДИЦИИ БУДДИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ<sup>©</sup>**

Традиция универсального буддийского образования, включавшего в себя не только и не столько дисциплины религиозного плана, пришла из Индии. Она не ограничивалась исключительно передачей знаний о буддийском учении. Выходящее далеко за рамки буддийской направленности буддийское образование имело широкие культуральные функции. Со временем буддийские монастыри в ареале распространения буддийского вероучения превращались в крупные культурные, образовательные, научно-исследовательские центры. Теологические дисциплины продолжали оставаться приоритетными, однако они не были единственными подлежащими изучению. По замечанию С. П. Нестеркина, «принципиально важной чертой образовательной системы этих монастырей было то, что буддийский канон перестал быть в них единственным предметом изучения. Студенты этих монастырских школ получили возможность изучать все культурно значимые предметы – вероучение других религий, небуддийские философские системы (хотя, разумеется, с буддийских позиций) и даже в некоторых из них прикладные науки, такие как агрокультура и архитектура» [4, с. 327].

В целом буддийская педагогика характеризовалась общей идеологической открытостью, свободой полемики, конформизмом, динамикой, демократизмом. Система буддийского образования была ориентирована на группы любой социальной, возрастной, половой и даже религиозной принадлежности. Оплата за обучение в буддийских школах Индии не взималась, и к обучению допускались как монахи, так и миряне. Последние могли изучать науки или совершенствовать знания в той или иной области – медицине, юриспруденции, искусстве, др. – для последующего практического применения в светской деятельности. Однако при этом буддийская образовательная модель отличалась строгой иерархичностью и структурированностью – как в способе передачи знания (для буддийской культуры традиционно высок авторитет учителя), так и в самой структуре подачи изучаемой информации. Классический образовательный курс предполагал обучение по пяти наукам: шабда – грамматика и лексикография, шильпастхана – искусства, чикитса – медицина, хету – логика и абхидхарма – философия [2, с. 187].

Примером классического буддийского монастыря в Индии может служить монастырь Наланда. Авторитетность этого монастыря распространялась далеко за пределы Индии. В нём прошло обучение огромное число зарубежных монахов из Китая, Кореи, других стран. С целью получения систематических знаний по вопросам буддийской теории в Наланду отправился и известный буддийский паломник Сюань Цзан (600-664 гг.), проведший за учёбой в Индии 17 лет.

Индийская модель буддийского образования перенималась странами буддийского влияния в качестве одного из необходимых элементов буддийской культуры. В этом заключается важная культуральная функция буддийской образовательной парадигмы. Образование в числе других ключевых положений буддийской модели обеспечивало единство буддийского вероучения в ареале распространения за пределами Индии. Однако если в Тибете оно почти полностью воспроизводило оригинальную индийскую концепцию, то в традиции собственно китайского (ханьского) буддизма основные принципы индобуддийской образовательной модели были представлены не с такой строгой точностью.

В Китае феномен образования традиционно занимал исключительно авторитетную позицию в системе общественных ценностей. Для китайского общества был характерен культ образования, сформированный на основе конфуцианских этических принципов. Образовательная система древнего Китая главным образом была направлена на изучение конфуцианских книг. Китайский исследователь Сунь Чану так описывает систему китайского просвещения: «академические структуры делились в большинстве своём на две категории, первая – учреждённая императорским двором и правительством, и вторая – народная. В период Хань появилось понятие «доктор канонических книг» (经学博士), который специализированно занимался исследованием

конфуцианских канонических сочинений. В период первой Сунской династии были основаны четыре школы – конфуцианская (儒), Сюаньсюэ (玄), историческая (史), литературная (文)» [5, т. 3, с. 1113].

Процесс формирования конфуцианской системы образования занял продолжительный период, ключевой этап которого относился к эпохе Хань. Зарождение системы китайского буддийского образования – знакомство с феноменом буддийского образования, время его становления и распространения – относится к раннему периоду формирования китайской традиции буддизма, который также датируется периодом Хань. В этот момент в Китае появились переводы Ань Шигао и Локакшемы. Каноны «Сутра Ань Шигао о двенадцати ниданах, поведенная устно» (安侯口解十二因缘经), «Сутра о стремлении человека к жизни» (人本欲生经) Ань Шигао, а также трактат «О десяти мудростях шраманера» (沙弥十慧章句) первого китайского буддийского монаха Янь Фотяо (严佛调) и др. составили концептуальную основу для формирования системы буддийского образования в Китае. Китайский исследователь Дин Ган отмечает: «Трактат Яня – это первое сочинение, написанное китайским буддийским монахом. Он также был и первым в истории буддийского образования Китая инициатором буддийского просвещения, что в полной мере свидетельствует о том, что в конце периода Хань начало китайскому буддийскому образованию уже было положено» [1, с. 009]. Однако, несмотря на довольно большие успехи в пропаганде буддизма, стоит, тем не менее, признать, что в эпоху Хань буддийское образование в Китае ограничивалось обычно пределами буддийских общин и не имело, в отличие от конфуцианской образовательной модели, широкого распространения в обществе.

Становление собственной традиции буддийского образования в Китае заняло продолжительный период. На начальном этапе распространения буддизма в Китае прототипом буддийских монастырей были переводческие школы. Таковыми были, к примеру, школы Кумарадживы, Сюань Цзана, других патриархов, насчитывавшие многочисленные штаты учеников. Переводческие школы буддийских монахов, действовавшие на территории Китая, занимались помимо основной задачи также и подготовкой кадров священнослужителей. Постепенно переводческие школы переходили в ранг полноценных буддийских образовательных учреждений. По традиции система обучения здесь копировалась по индийскому образцу.

Удивительно, но Китай, располагавший ко времени распространения здесь буддизма серьёзной светской образовательной традицией (в первую очередь в лице конфуцианства), долгое время не развивал собственную систему буддийского монастырского образования. Об этом свидетельствует, к примеру, факт обучения Сюань Цзана (с 629 г. по 645 г.), И Цзина (с 671 г. по 695 г.) и других известных монахов за пределами Китая в Индии. Систематическое буддийское образование в Китае долгое время заменяла традиция передачи учения от учителя к ученику. Большинство монастырей «специализировались» на чтении и толковании избранного канона (канонов). Для получения наиболее полного представления о буддийском учении слушатели переходили из монастыря в монастырь от одного наставника к другому. К примеру, в буддийских хрониках сохранилось описание того, сколько раз и в каких монастырях читались курсы по «Абхидхармакоше», «Нирване», другим буддийским канонам. Чтение лекций дополнялось написанием многочисленных комментариев. Мастера курсов передавали свою «специализацию» ученикам, и эта линия передачи учения постепенно оформлялась в школу (кит. «цзун» 宗).

Китайский буддийский монах мог провести всю жизнь в странствиях от одного монастыря до другого в стремлении прослушать наилучшую лекторскую интерпретацию. Нередко монах, недовольный полученным от обучения результатом, обращался к разным наставникам. Таким образом, он мог прослушать толкования по одному канону из уст разных наставников множество раз. Отметим, что в данном случае речь идёт именно об отдельных курсах, предметом которых было изучение определённых канонических сочинений буддизма. Единой образовательной программы с комплексным планом обучения, о чём нам даёт сделать вывод пример Сюань Цзана, в Китае не существовало. Как указывает П. Д. Ленков, «эти лекции, очевидно, не были включены в какую-то образовательную программу, рассчитанную на получение слушателем более или менее систематического образования, в противном случае какая-то информация об этом содержалась бы в рассматриваемых источниках» [3, с. 83].

Поскольку каждый наставник имел собственное понимание степени важности сочинения для буддийской идеологии, а также трактовку учений, не лишённую субъективизма, то вопрос о фундаментальности буддийского образования в Китае долгое время оставался открытым. Неудовлетворённость качеством образования побуждала китайских последователей буддизма отправляться на поиски более соответствовавшей их запросам системы подготовки. По этой причине значительные масштабы в китайском обществе приобрёл феномен буддийского паломничества. Показателем высокого образовательного уровня монаха считалось посещение родины Будды и обучение в индийском монастыре. Объективно это было обусловлено слабостью собственной образовательной традиции и отсутствием координированной системы буддийского образования. В Китае можно было ознакомиться с конкретным сочинением или учением но, как верно замечает П. Д. Ленков, «в отсутствие буддийских образовательных институций, подобных университету в Наланде, такое образование неизбежно было обречено на фрагментарность. Оно позволяло оперировать буддийскими понятиями, но зачастую не давало возможности вскрыть исходную семантику технических терминов и, следовательно, получить адекватное представление о какой-либо из индобуддийских философских систем» [Там же, с. 84].

Индийские монастыри предоставляли китайским паломникам возможность получить фундаментальное буддийское образование, а следовательно, и систематическое представление о буддийском учении. Помимо изучения специализированных дисциплин по буддизму, монахи также посещали лекции по общеобразовательным предметам, к самому буддизму непосредственного отношения не имеющие, такие как языкознание, литература и т.д.

В танскую эпоху в Китае благодаря популярной традиции паломничества монахов в Индию происходила активизация культурно-образовательных контактов. Однако идеи буддийского просвещения мало соответствовали формальному духу системы светского (конфуцианского) образования в Китае. В интеллектуальной

истории Китая концепция буддийского образования оказалась новым явлением. В целом для конфуцианской педагогики были свойственны высокая степень консерватизма, традиционализм, идеологическая замкнутость и высокая степень иерархичности. Конфуцианская образовательная модель часто была недоступна рядовому жителю. В основе конфуцианской системы образования лежал рационалистический принцип. Конфуцианцев мало интересовали вопросы онтологии, метафизики и т.д. Безусловной в системе обучения конфуцианцев являлась социальная, этическая и политическая приоритетность. Деятельность в рамках конфуцианского образования и воспитания была направлена в первую очередь на реализацию практических целей и формирование гражданской позиции. С формальной точки зрения, в конфуцианстве деятельность обучающегося направлена на внешний фактор, в буддизме – на внутренний.

Индобуддийская модель образования претерпела в Китае в соответствии с новыми культурными реалиями определённые изменения. Китайско-буддийская образовательная концепция складывалась под воздействием индийской системы буддийского образования, однако имела некоторые специфические черты. Если система буддийского образования в Индии была направлена на дискурс с местными философскими традициями, в частности, с брахманскими учениями (не считая внутрибуддийской полемики), то в Китае основными вероятными диспутантами были конфуцианцы и даосы. Поэтому буддийская подготовка в Китае должна была подразумевать компетенцию китайской автохтонной традиции. Изучение брахманских текстов в Китае заменило изучение конфуцианских канонических сочинений. Не столь значительным стало изучение языкознания как самостоятельной дисциплины. Зато большое место заняло изучение маханских сутр. Популярным явлением стало также написание комментариев, что вполне отвечало принципу конфуцианской цивилизации «передавать, но не создавать». Традиция почтительного отношения к письменному наследию в сочетании с появлением и освоением буддийских канонов породила усиленное внимание к источникам. Школы китайского буддизма сосредотачивали своё внимание на избранных канонических сочинениях (сочинении) и широко развивали комментаторскую деятельность в отношении предпочтённого канона.

Формирование концепции буддийского образования обогатило китайскую образовательную традицию в первую очередь в плане научного исследования. По замечанию Сунь Чану, «в Древнем Китае и государственные академические структуры, и народные образовательные учреждения сосредотачивали содержание своего обучения вокруг конфуцианских канонов. В основном они занимались пропагандой конфуцианской идеологии и утверждением её доминирующего положения. Конечно, существовали ещё и «малые науки» (小学), однако в целом содержание и концепция науки были ограниченными. Буддийские же монастыри, обладавшие надлежащей материальной базой и людскими ресурсами, представили совершенно иную академическую организацию. Их научные исследования, касающиеся буддийского учения и сопредельных буддийских направлений, были многогранны. Буддийские монастыри имели большие научные достижения, они дополнили и обогатили идеологическую науку в целом» [5, т. 3, с. 1119].

Несмотря на очевидное различие принципов двух традиций образования, они имели также и некоторые близкие черты. Так, и для буддизма, и для конфуцианства был характерен приоритет морально-нравственного начала. Помимо получения непосредственных знаний, большее значение имело воспитание духовности в ученике. Цель образования – это развитие нравственности в человеке, хотя понятно, что в буддийском контексте этический элемент приобретал некоторый специфический оттенок. Большое значение имела также и сама мотивация обучения – и для буддизма, и для конфуцианства характерны альтруистические побуждения, определяющие процесс достижения знаний в целом. Главной целью получения образования буддистов и конфуцианцев было интеллектуальное действие в целях духовного самосовершенствования.

Наличие в Китае мощных культурных традиций, сложившихся ещё до распространения здесь буддизма, не могло не отразиться на системе китайского буддизма в целом, и системе буддийского образования в частности. Китайские буддисты могли продемонстрировать знание не только буддийской философии. Помимо этого, они имели представление и разбирались в вопросах китайской литературы, искусства, нормах конфуцианского этикета и т.д. В дополнение к дисциплинам буддийской направленности в монастырях преподавались т.н. «внешние науки» (外学). Под ними подразумевались светские предметы.

Прототипом образовательного стандарта в китайском буддизме был университет Наланда. Долгое время в Китае система буддийского обучения строилась по принципу «шести наук», перенятому из индийского монастыря. В новое время некоторые коррективы были внесены китайскими буддийскими наставниками Оуян Цзинью и Люй Чэном. «Система пяти буддийских наук» Люй Чэна стала продолжением развития концепции буддийского образования в китайском буддизме [6, с. 208]:

Название системы	Дисциплины, составляющие содержание системы
Шесть наук монастыря Наланда (那烂陀寺六科)	Абхидхарма, Логика, Виная, Мадхьямика, Йога, Праджня (毗昙、因明、戒律、中观、瑜伽、般若)
Четыре письменные науки Оуян Цзинью (欧阳文字四科)	Абхидхарма, Йога, Праджня, Нирвана (俱舍(毗昙)、瑜伽(唯识)、唯智(般若)、涅槃)
Пять учебных наук Люй Чэна (吕澄院学五科)	Абхидхарма, Праджня, Йога, Нирвана, Виная (毗昙、般若、瑜伽、涅槃、戒律)

Таким образом, культурная интеграция буддизма привела, помимо прочего, к появлению в Китае феномена «буддийское образование». Явление это характерно для всего буддийского мира, однако в Китае, где традиционно существовал пиетет перед образованием (например, в конфуцианском идеале совершенного

мужа – цзюнь цзы – образование играет такую же важную роль, что и семейное воспитание), оно приобретает первостепенное значение. Желание получить достойное образование, тяга к учёности, являющиеся национальной чертой китайцев, приводили китайских буддистов в монастыри. Буддийские монастыри долгами веками были одними из главных центров китайской культуры. Здесь работали философы, учёные, поэты. В архивах и библиотеках монастырей были накоплены бесценные сокровища письменной культуры.

С течением времени буддийское образование стало представлять важную составляющую китайской культурной традиции. Буддийская модель образования, содержащая богатую научную, теоретическую, методологическую составляющую, привнесла в китайскую культуру новые элементы. Появление буддийских монастырей в Китае означало «становление иной академической структуры новой парадигмы. Множество её функций императорские, правительственные и народные направления не в состоянии были выполнить. Содержание научных исследований, научная методика, постановка образования – всё имело выгодные отличия» [5, т. 3, с. 1113]. Обладая устойчивыми образовательными традициями, квалифицированными методиками преподавания, богатейшим библиотечным фондом, буддийские монастыри со временем в Индии, а затем и в Китае превратились не только в универсальные учебные центры, но и крупные научные академические школы.

#### Список литературы

1. **Дин Ган.** Чжунго фоззю цзяюй: жу фо дао цзяюй бицзю яньцзю (Буддийское образование Китая: сравнительное исследование образования в конфуцианстве, буддизме и даосизме). Чэнду: Образовательное издательство Сычуань, 2010. 001+001+216 с.
2. **Кудрявцев М. К.** Буддийский университет в Наланде (V-VII вв.) // Страны и народы Востока. М.: Изд-во Вост. лит., 1972. Вып. 14. С. 184-189.
3. **Ленков П. Д.** Философия сознания в Китае: буддийская школа Фасян (вэйши). СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. 225 с.
4. **Нестеркин С. П.** Образование в буддийских монастырях Тибета // Общество и государство в Китае: XXXIX научная конференция (Ученые записки Отдела Китая ИВ РАН). М.: Вост. лит., 2009. Вып. 1. С. 327-339.
5. **Сунь Чану.** История буддийской культуры Китая: в 5-ти т. Пекин: Изд-во Чжунхуа, 2010.
6. **У Мин.** Люй чэн дэ фосюэ у кэ цзян си ти си (система «пяти буддийских наук» Люй Чэна) // Жэнь вэнь цзун цзяо янь цзю (Исследования [в области] культуры и религии) / под ред. Ли Сылун. Пекин: Изд-во религии и культуры, 2012. Вып. 2. С. 206-224.

### BUDDHIST EDUCATION TRADITION DEVELOPMENT IN CHINA

**Khabdaeva Ayuna Konstantinovna**, Ph. D. in History  
Buryat State University  
ayupost@yandex.ru

The article investigates the problems of the Buddhist education tradition development in China. At the time of Buddhism propagation the Chinese culture had its own standards of enlightenment formed on the basis of traditional Confucian ethical categories. Buddhism propagation made it possible for the Chinese to experience a new educational paradigm cardinally different in its ideological guidelines. The phenomenon of the Buddhist education was a wide concept not limited by the Buddhist theory frameworks. The Buddhist monasteries were educational, cultural, research centers. The conception of the Buddhist education was being formed during the whole period of the Chinese Buddhism development, this process is still in progress at the modern stage of history.

*Key words and phrases:* Buddhism; Buddhist education; China; culture; Confucianism; monastery; pilgrim.

УДК 140.8

#### Философские науки

*В статье прослеживается мировоззренческое значение преобразовательно-деятельной философии Н. Ф. Федорова. Отечественный мыслитель, стоявший у истоков русского космизма, научно-философская и практическая значимость которого несомненна, сумел создать самобытное учение, охватывающее социальные, политические, духовные аспекты жизнедеятельности человека, направленное на коренное переустройство мироздания во вселенских масштабах.*

*Ключевые слова и фразы:* русский космизм; мировоззрение; преобразовательная деятельность; российская цивилизация; будущее.

**Хабибуллина Зиля Наилевна**

Бакирский государственный университет  
Habibullina\_Z@mail.ru

### ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ Н. Ф. ФЕДОРОВА<sup>©</sup>

«Философия общего дела» Н. Ф. Федорова по сей день вызывает интерес в профессиональных кругах, равнодушных к судьбам России и всего человечества. В отечественной мысли принято рассматривать