

УДК 37.013

ПРАВОСЛАВНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© 2017 г. игумен Лазарь (Ю. Д. Куликов)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье дается анализ основных течений современной философии науки; представлен опыт согласования научной методологии в ситуации постмодернизма, теоцентричности православной науки, христоцентричности православной педагогики; предложена авторская гипотеза о категориальном аппарате православной педагогики.

Ключевые слова: *онтологическая педагогика; православная педагогика; свято-троицная парадигма; теоцентричность; христоцентричность; образ-подобие Божию; богоуподобление; кинонический (κοινωνία) метод; со-бытие; со-бытийная общность; категориальный аппарат науки «православная педагогика».*

In the article author analyzes the basic ideas in modern philosophy of science; describes the experience of coordination of scientific methodology in the situation of postmodernism, theocentric orthodox science and Orthodox Christ-centered pedagogy; it's also provided the author's hypothesis about the categorical apparatus of Orthodox pedagogy.

Key words: *ontological pedagogy; Orthodox pedagogy; the Holy-ternary paradigm; theocentricity; Christ-centric; kinonicheskyy (κοινωνία) method; co-existence; co-existental communion; categorical apparatus of Orthodox pedagogy.*

«Духу человека доступна свобода и ему подобает свобода. Ибо дух есть любовь к качеству и воля к совершенству во всех областях жизни».

И. А. Ильин

«Человек — есть тайна. Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потерял время. Я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком».

Ф. М. Достоевский

Актуальность работы

Современный мир предъявляет свои узко прагматические требования к верующему человеку, и потому одной из задач религиозного образования вообще является наделение человека необходимыми знаниями и навыками, с целью налаживания мостов с современным научным миром и обществом в целом. Modus

vivendiis каждого верующего человека должен стать тем базисом, в формате которого и возможно осуществление миссии Церкви, в синергии Божественной благодати и человеческой свободы. Основная трудность существования церковной науки и современных попыток проникновения научности в церковную среду заключаются в том, что поиски духовных ориентиров осуществляются методами, которые приводят церковную научную школу и современную православную педагогику в целом к глубокому кризису.

Актуальность исследования состояла в уточнении оснований светской педагогики, ее соотносительности с православной традицией духовного образования, особенно же в связи с введением в образовательных учреждениях г. Волгограда и Волгоградской области факультатива «Основы православной культуры» и открытием в Волгоградском государственном социально-педагогическом

университете Центра духовно-нравственного воспитания имени святых равноапостольных Кирилла и Мефодия.

В философии вторая половина XX века прошла под флагом *постмодернизма* (Ж. Ф. Лиотар) — явления, а точнее, ситуации в философии, по аналогии с ситуацией постмодернизма в культуре. Характерной чертой является антисистематичность, которая не сводится к простому отказу от притязаний на целостность и полноту теоретического охвата реальности, а связана с формированием «неклассической онтологии ума». Дело заключается в объективной невозможности зафиксировать наличие жестких, замкнутых систем, будь то в сфере экономики, политики или искусства. В процессе интеллектуального освоения этой трансформации возникает опыт мышления вне традиционных понятийных оппозиций (субъект — объект, целое — часть, внутреннее — внешнее, реальное — воображаемое), мышление не оперирующее какими-либо устойчивыми целостностями. Результатом развития постмодернизма стал распад субъекта как центра системы представлений, что приводит к философствованию без субъекта. Место категорий «субъективности», «интенциональности», «рефлексивности» занимают безличные «потoki Желания» (Ж. Делез), неконцептуализируемые «интенсивности». Постмодернизм полностью стирает грань между прежде самостоятельными сферами духовной культуры и уровнями сознания — между «научным» и «обыденным» сознанием, между высоким искусством и китчем. Популярностью постмодернизм обязан лавинообразной критической литературе (Ю. Хабермас), сформировавшей нечто вроде идеологии постмодернизма.

В этой связи зачастую появляются мысли о том, что философия — чрезвычайно энтропийный феномен и нужны величайшие усилия для ее удержания, сохранения и продолжения. Но даже несмотря на эти усилия и институционализацию, ключевое содержание, зерно, ядро и суть философской деятельности трудно удерживаемы (Е. В. Карчагин [6]).

В педагогике, согласно Е. В. Бондаревской, следы этого явления проявились, во-

первых, в разрушении старых методологических опор, основанных на познавательных постулатах марксизма, во-вторых — в выявлении потребности осмысления многообразной дифференцированной, инновационной педагогической реальности, в-третьих, в поиске универсального метода преобразования педагогической действительности. Но период поиска трансформировался в новую ситуацию в науке — полипарадигмальность, как вариант реформаторства в ситуации постмодернизма [2].

В противоположность этому *православная педагогика* открывает личностное измерение человека, не знакомое миру до христианства. Эта мысль стала общеизвестной и общепризнанной после напряженной работы мыслителей и ученых христианского мира, как на Западе, так и на Востоке в течение последних веков.

В результате историко-богословских, филологических и философских исследований стало ясно, что откровение о бесконечной ценности и бездонных глубинах человеческой личности, которые заново открыл возрожденческий гуманизм и которые стали отправной точкой для экзистенциалистской мысли, восходит к эпохе Вселенских соборов (V–VII вв.), о понимании образа соединения во Христе божественной и человеческой природы, а оттуда — к богословскому учению о Святой Троице (IV в.).

Богатое наследие святых отцов Востока (свят. Афанасий Великий, свят. Григорий Нисский, свят. Григорий Богослов, преп. Максим Исповедник, преп. Симеон Новый Богослов, свят. Григорий Палама), богословские поиски русских философов и богословов (прот. Георгий Флоровский, прот. Иоанн Мейендорф, В. Н. Лосский, В. С. Соловьев, Л. П. Карсавин, о. Павел Флоренский, Н. А. Бердяев и др.), анализ трендов современных исследователей и мыслителей (К.-Х. Фельми, Г. Мандзаридис, Х. Яннарас, С. С. Хорунжий) позволяет высказать утверждение о том, что человек не может быть лишь носителем знаний или способов их передачи. Человек — венец творения, призван к тому, чтобы быть носителем вечной жизни в традиции православной культуры, что означает в каждый

конкретный этап своей жизни и профессиональной деятельности: уметь осуществлять ценностно-смысловой выбор, рефлексировать и осуществлять самооценку, владеть иерархизированным системным осознанным знанием с ярко выраженной мировоззренческой позицией, уметь строить диалог с окружающим миром, ближним и Творцом, уметь проектировать собственную жизнь в сотрудничестве с Богом и другими людьми, а это значит — проектировать педагогические ситуации, уметь анализировать собственный жизненный опыт и соединять в целое с профессией в свете Евангелия и святоотеческой традиции.

В истории педагогической мысли зафиксировано научно-педагогическое знание. В науке же многие авторы предпринимали попытку его систематизации, что принято фиксировать в педагогических парадигмах, концепциях и теориях. В переводе с греческого языка «парадигма» — это пример, образец, ведущая идея, принятая в качестве образца для построения научной концепции или теории. Н. М. Борытко сводит все многообразие научно-педагогических идей в три ведущие образовательные парадигмы [7]. Каждая парадигма основывается на мировоззренческом основании (исходных философских идеях). Общее понимание ученого о творении мира, природе, обществе и человеке, его смысле жизни оказывают непосредственное влияние на построение педагогических теорий.

1. Технократическая или традиционная педагогическая парадигма, основывается на положениях диалектического материализма, основным тезисом которого является «бытие определяет сознание». В рамках данного педагогического воздействия основным понятием является «Формирование», в качестве объекта педагогического воздействия рассматривается не целостный человек, а лишь его свойства как социализированного существа (личности). Проявление духовной жизни человека признается в рамках нравственности, образование понимается как феномен, зависящий исключительно от конкретных исторических и социально-культурных условий. Цели образования ставятся исходя из интересов общества и государства. Педагогическое

взаимодействие носит однонаправленный характер и представляет скорее воздействие педагога на ученика, с целью сформировать заданные государством или обществом качества «по частям». Поэтому образование и воспитание делятся на отдельные направления — обучение, нравственность, трудовое, физическое и т. д., а сам образовательный процесс — на отдельные операции. В педагогическом исследовании преобладают «точные» и «естественнонаучные» методы, что позволяет получать достоверные знания об условиях, в которых происходит становление человека, но не дает ответ на вопросы о смысле жизни человека и отсутствует понимание внутренних процессов развития и самостановления.

2. Гуманистическая парадигма, основывается на положениях объективного идеализма. Человек признается существом самодостаточным и саморазвивающимся, поэтому и цели образования ставятся «из человека» — полная самореализация, раскрытие природных задатков на основе учета его интересов и способностей. Связи человека с окружающим миром и людьми переводятся на второй план. Педагогическое взаимодействие носит двунаправленный характер и представляет скорее сотрудничество учителя и ученика, с целью оказания помощи и поддержки в самопознании, самоактуализации, самоутверждения, самореализации. Поэтому образование и воспитание объединяются в несколько направлений — математическое, естественное, эстетическое, военно-патриотическое и т. д., а образовательный процесс стремится приспособиться к нуждам ученика.

3. Гуманитарная парадигма характеризуется тем, что мировоззренческими основаниями как система исходных философских идей являются мысли представителей философии экзистенциализма, а основным понятием является, соответственно, существование, т. е. индивидуальное бытие человека. Основные способности, заложенные в человеке к познанию, творчеству и нравственному поведению, а также их реализация зависят от самого человека. Роль педагога — оказание помощи ученику в процессе нравственного и духовного становления воспитанника. Важным вы-

ступает акцентирование на самовоспитании «внутреннего» мира человека, его ценностно-смысловой сферы. Осуществление этого возможно с помощью освоения предметных областей гуманитарных дисциплин. Главным методом гуманитарной педагогики выступает диалог. Цель образования видится в раскрытии «человеческого в человеке», того, что составляет истинную сущность человека. Причем ценности и смыслы образования берутся из мира культуры, мира человеческих отношений в высших своих проявлениях.

Философские идеи, составляющие мировоззренческую основу педагогики, не могут удовлетворить запросы педагогической мысли и решить проблемы воспитания. Педагогика нуждается не в философском, а в богословском обосновании, т. е. в связи с целостной мировоззренческой системой (рационально и иррационально описываемой), а не только с философской (рационально описываемой) системой. Материализм (натурализм) не объясняет творческого самоопределения в самом человеке, экзистенциализм (трансцендентализм) не объясняет как раз противоположное — зависимости человека от какого-то внешнего принципа, что дает нам лишь богословское обоснование педагогики. Оно одно объясняет и внутреннюю составляющую человека, и необходимость благодатной, т. е. от Бога, а не от безличных ценностей идущей помощи.

Основываясь на вышеизложенном, мы считаем возможным говорить о построении новой парадигмы — свято-троичной. Термин «Свято-троичная» понимается нами в двух аспектах:

1. Как пишет митр. Каллист (Уэр) в своей статье «Святая Троица как парадигма человеческой личности», сотворенный по образу и подобию Божию человек вмещает в себя бытие Бога-Троицы. «Бог — есть Любовь» (1 Ин. 4:8), следовательно и бытие человека устремлено к выстраиванию отношений по принципу «любви», Бытие Бога — это относительно бытие Трех Ипостасей: Отца, Сына и Святого Духа, следовательно и бытие человека — не замкнутое на себе, а бытие раскрывающееся в отношении с окружаю-

щим миром, Богом и людьми. Выстраивание отношений человека — это сложный процесс взаимодействия и взаимообщения, а это и раскрывает понятие «общения» как категории Божественного существования. Построение диалога человека с другим человеком может быть по-настоящему выполнено только на основании принципа, который раскрывается из учения о бытии Божественных Ипостасей — неслитно, нераздельно, неразлучно, неизменно. Вечный Бог выражает себя в отношении Я – ты, и человеческая личность также, но с учетом временных характеристик [5].

2. Современный ученый, педагог и мыслитель Сербии митрополит Амфилохий (Радович) понятие «свято-троичный» рассматривает сквозь призму отношений, выстраиваемых в «исторически-эсхатологическом образе существования» мира сотворенного Богом и человека, сотворенного по образу и подобию Божию. Цель сотворенного человека — богоуподобление, конструирует и смысл всей человеческой истории и всего общества. Более того, нужно утверждать, что это цель может быть достигнута не индивидуально, а только в обществе и через общение. Грамотное достижение этой цели требует учета внутренних смыслов всех участников общения, что позволяет говорить о соединении, синергизме психофизических сил человека и Божественной благодати. По мнению митр. Амфилохия, свято-троичный обмен, соединение позволяет говорить о свято-троичном синергизме как ведущем понятии для построения свято-троичной парадигмы [1].

Понятие «свято-троичный синергизм», перенесенное в православную педагогику (иг. Владимир (Перевертайло), митр. Амфилохий (Радович) [3; 1]) характеризуется тем, что цель образования является идеальной и задается Богом изначально при творении человека, и, следовательно, не может определяться ни субъектом, ни объектом педагогического процесса. В. В. Зеньковский писал, что цели, к которым стремится направить детскую душу педагог, не могут и не должны быть им «придуманы», не могут быть делом его вдохновения или произвола [4].

Главное поле для диалога выстраивается

в перспективе согласования научной методологии в ситуации постмодернизма научно-исследовательской позиции, теоцентричности православной науки, христоцентричности православной педагогики в частности.

Потребность Церкви в научном (т. е. в развитом дискурсивном и понятийном) знании не безусловна, в силу главенства в церковной методологии методов, связанных с целостным, основанном на откровении, символически-таинственным восприятием действительности. Возникновение же и развитие восточно-христианской науки (богословия, педагогики и др.) связано в первую очередь с негативными условиями и факторами, которые создавали потребность в определенной концептуализации предшествующего религиозного опыта, для его полноценного воспроизведения в новых условиях. Таким образом, исходя из традиции развития христианской науки, когда мы говорим о потребности в православной педагогической науке, мы должны четко выявить серьезные внешнецерковные и внутрицерковные проблемы, которые и актуализируют эту науку.

Общие инвариантные проблемы, актуализирующие православную педагогическую науку на протяжении всей церковной истории

С *общецерковной* точки зрения — это факты формализации и обмирщения тех или иных церковных образовательных систем, по внутренним и внешним причинам, что практически сводило на нет выполнение ими своих педагогических функций, и требовало научно-практических усилий или по их восстановлению и духовному оживлению, или по созданию новых альтернативных церковно-образовательных комплексов.

С точки зрения *отдельного члена Церкви* — это уникальность каждого члена Церкви, в контексте необходимости достижения единой церковно-педагогической цели:

— во-первых, в аспекте *призвания*, когда дар (харизма) учительства рассматривается как особое церковное призвание определенного человека, что подразумевает последовательную и осмысленную реализацию церковным учителем своего служения;

— во-вторых, в аспекте *духовного возраста*, что, в контексте обратимости и принципиальной незавершенности духовного развития, подразумевает иерархическое духовное неравенство членов Церкви, которое требует педагогического взаимодействия разных иерархических уровней для достижения единой цели Церкви.

С *внешнецерковной* точки зрения:

— миссионерство в разных культурно-исторических и политических условиях;
— полемика с нехристианским миром;
— влияние внешних условий (государство, внешняя политика, нехристианская культура) на церковные образовательные системы и отдельных членов церкви.

Современные внутрицерковные проблемы, актуализирующие православную педагогическую науку

С *общецерковной* точки зрения:

— нарушения в традиционных составляющих образовательной системы РПЦ (системе катехизации, общине, семье, Духовных школах);

— необходимость создания церковных научно-педагогических и образовательных комплексов для восстановления составляющих системы образования РПЦ в новых культурно-исторических условиях информационного, массового, секулярного общества.

С точки зрения *отдельного члена Церкви*:

— увеличение числа священнослужителей и церковных педагогов, с минимальным опытом личного воцерковления и устоявшимся светским педагогическим опытом;

— преподавание церковных и околоцерковных дисциплин светскими педагогами;

— значительное снижение у современных христиан способности полноценного символически-таинственного восприятия и осмысления мира и Церкви в Духе православного Предания, что, с одной стороны, делает неполноценным участие христиан в богослужбно-аскетической жизни Церкви, а с другой — не позволяет восстановиться истончившейся прослойке православной культуры (в том числе и в аспекте православной педагогики), которая должна быть буферной зоной между Церковью и миром.

С внешнецерковной точки зрения:

— увеличение информационного потока и преобладание в нем недискурсивной образно-эмоциональной составляющей на фоне вышеупомянутой неподготовленности к правильному церковному восприятию и осмыслению;

— несоотнесенность государственного образовательного стандарта с целями и методами православной педагогики, что, во-первых, порождает мировоззренческий и культурный диссонанс у детей из церковных семей, обучающихся в светских школах, так как они не получают последовательной церковно-педагогической поддержки для религиозного самоопределения в условиях секулярного и массового общества, а, во-вторых, это затрудняет и делает небезопасным для церковного образования намечающееся включение православных учебных заведений в систему государственного образования РФ.

Объектом православной педагогики можно обозначить образование как способ выявления и развития богочеловеческого в человеке, приобщения человека к жизни в троичском со-бытии: Бог – человек – мир.

Предметом православной педагогики можно обозначить закономерности возникновения, становления и развития системы троичных взаимодействий в педагогическом процессе.

Специфика предмета православной педагогики:

1) Иерархическое главенство воспитания над обучением, что определяется целью православного образования как установления определенной системы отношений воспитанника с Богом, с духовным ангельским миром, с самим собой, с другими людьми и с окружающим материальным миром. При этом, знание понимается как средство и среда общения живых персоналистичных реальностей, принадлежащих к различным уровням иерархии бытия и Сверх-бытия.

2) Расширенная иерархическая система субъект-субъектных отношений в образовательном процессе, что определяется онтологическими связями участников системы со-бытия Бога и творения: Бога, духовных ангельских существ (с учетом противоборст-

ва сил добра и зла), человека и окружающего материального мира.

3) Подвижные позиции воспитателя и воспитанника, учителя и ученика, что диктуется относительностью и взаимозаменяемостью данных позиций для тварных существ (человека и ангелов) на фоне абсолютной позиции Нетварного Педагога — Бога.

4) Возможность взаимоусвоения энергий субъектов педагогической деятельности, относящихся к разным уровням иерархии бытия.

Категориальный аппарат православной педагогики может быть сконструирован с учетом следующих специфических черт:

— взаимопроникновение понятийности и образности, как на уровне текстов и определений, так и на уровне отдельных слов;

— преобладание описательных определений, формирующихся не напрямую, а в процессе развернутого богословско-педагогического дискурса;

— наличие антиномичных самоотрицающих определений, возводящих к невербализуемой и сверхсмысловой действительности;

— разная степень многозначности понятий и их зависимость от контекста;

— разработанная иерархическая контекстуальная структура наиболее часто употребляемых образов;

— признание определенной личностной действительности стоящей за понятием или образом, в том или ином контексте;

— онтологическая, энергичная наполненность понятий и образов;

Методы исследования также имеют свою специфику:

— первичность духовного опыта, и вторичность его теоретической рефлексии;

— иерархическое главенство символического метода, связанного с откровением, интуицией и целостным познанием, и служебное положение философского метода, основанного на дискурсивном познании действительности.

Закономерности как предмет научного исследования.

1) Сочетание уникальности и свободы всех участников расширенной системы субъект-субъектных отношений в образователь-

ном процессе с наличием определенных закономерностей возникновения, становления и развития этих отношений, что имеет основания в богословии и онтологии восточно-христианской Церкви.

2) Символическая соотнесенность законов разных уровней иерархии бытия, обеспечивающая возможность единства и взаимодействия уровней при их принципиальном онтологическом различии.

3) Два уровня законов — общие законы духовного мира и законы духовной жизни человека.

При рассмотрении методов исследования нередко всплывает понятие *мистического опыта*, которое для современного сознания так расплывчато и настолько засорено, что заведомо не является «понятием» в настоящем смысле. В представлениях о нем царят две крайности: на одном полюсе он превозносится как высший род опыта, сугубо исключительный, непередаваемый и невыразимый, на другом — отбрасывается как иллюзия или патология. Если всякий опыт, по Гегелю, предполагает акт сознания, несущий определенный «поворот сознания», то «поворот», связанный с мистическим, равно как и философским опытом, относится к восприятию сознанием феномена человеческого существования в его цельности, его бытийном способе и основе, и носит характер трансцендирования (С. С. Хоружий). В отношении к педагогике мистический опыт тем более актуален, т. к. составляет тем большую часть жизненного опыта ребенка, чем менее духовная жизнь у него редуцирована до рассудочной деятельности.

Общую методологию вхождения в православную традицию можно сформулировать как личностное общение христианина с Духом Святым, которое осуществляется при соборной, личностной, дидактической, молитвенной поддержке Церкви, что дает возможность правильного усвоения Многообразного и Единого Слова Божия, то есть возможность духовно-телесного вхождения в множасьее Тело Христово, а также возможность личного общения со Христом, а в Нем и с Богом Отцом.

Выводы

Психолого-педагогические концепции 1990-х – 2000-х гг., в которых были выделены ценности социокультурной жизни, личного и национального достоинства, общекультурной и профессиональной компетенции обозначают в качестве задачи воспитания: развитие духовности обучающихся на основе традиционных и отечественных ценностей, создание условий для самореализации человека. Но только сейчас приходит понимание важности этого процесса для создания церковно-общественной среды во всех областях науки и техники. Основанием такой среды могло бы стать искреннее намерение поиска диалога двух сфер, познающих окружающий мир — церковной и светской, но не как противопоставление, а как взаимодополнение и сотрудничество.

Литература

1. *Амфилохий (Радович), митр.* Основы православного воспитания. // Основы православного воспитания. Сб. статей. — Пермь, 2000.
2. *Бондаревская Е. В.* Феноменологический анализ современных концепций воспитания. // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сб. научн. тр. / Под. ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. — Волгоград: Перемена, 2004. — 420 с.
3. *Владимир (Перевертайло В. В.), иг.* Концептуальные начала построения содержания курса «Основы православной культуры». // Под сводами православной культуры. Сборник научных статей. Материалы работы Научно-методического центра педагогических исследований «Афон». — Волгоград, 2006. — С. 10–81.
4. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М.: Школа Пресс, 1996.
5. *Каллист (Уэр), еп.* Святая Троица как парадигма человеческой личности. // Альфа и омега. — 2002. — №2 (32). — С. 245.
6. *Карчагин Е. В.* Человек как субъект философской деятельности. // Под сводами православной культуры. Сборник научных

статей. Материалы работы Научно-методического центра педагогических исследований «Афон». — Волгоград, 2008. — С. 260–313.

7. Общие основы педагогики: Учебник для студентов педагогических вузов. /

И. А. Соловцова, Н. М. Борытко; под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 60 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 3). — С. 9.

Поступила в редакцию

14 января 2017 г.



Игумен Лазарь (Юрий Дмитриевич Куликов) — магистр педагогики по направлению «Педагогика», соискатель кафедры «Педагогика» Волгоградский государственный социально-педагогический университет.

Archimandrite Lazarus (Yuri Dmitriyevich Kulikov) — holder of a Master's degree in Pedagogy, competitor for Candidate's degree at the Volgograd State Socio-Pedagogical University's Pedagogy department.

400137, г. Волгоград, ул. К. Симонова, 26-294
26-249 К. Simonova st., 400137, Volgograd, Russia
Тел.: +7 905 392 10 70; e-mail: m-lazarus@mail.ru