М.В. Захарченко,
Санкт-Петербург

ОСНОВА АНТРОПОСООБРАЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ЖИВАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ТРАДИЦИЯ (4 ч.)

Образование – процесс целенаправленный, его направленность определяется образом человека, с которым со-образуется процесс. Сущностным ядром образования является воспитание: меру со-образности образования всегда можно определить, задаваясь вопросом о том, как мыслится, где отыскивается, как задается цель воспитания. Природосообразное воспитание ищет образ человека в его природе, культуросообразное – вглядывается в строй культуры. Если воспитание отказывается от самой идеи образа, привлекающего к себе человека как свое подобие, оно с полным правом может быть названо без-образным воспитанием. Отсутствие образа порождает в педагогической практике хаос, заслуживающий характеристики «неподобного безобразия». Идея антропосообразного образования ориентируется на образ «вечного человека», постулируя устойчивость образа человечности в веках. Идея антропосообразности синтезирует в себе подходы «природосообразности» и «культуросообразности». В ней преодолевается нравственный релятивизм историзма, сложившегося в эпоху просвещения, утверждением неизменности предельных оснований духа и нравственности в человеке. В то же время, она дополняет природосообразный подход, исповедуя «историчность» человека вечные нравственные и духовные задачи для него каждый раз встают в новых исторических обстоятельствах, в разных культурных контекстах (различие историчности и историзма раскрыто в работах Х.Г. Гадамера).

Классическое содержание понятия воспитание включает в себя вопросы духа и нравственности как ключевых характеристик бытия человека. В педагогической классике говорить о воспитании вне проблем духа и нравственности невозможно. Так, И.Ф. Гербарт определяет идею воспитания как «метафизическую идею». Он выводит систему дидактики из цели воспитания (в одноименной работе), где подробно развивает мысль о том, что образование призвано раскрыть во всей полноте нравственное бытие человека, основания которого составляют предмет метафизики, т.е. лежат не в плоскости опыта, не эмпиричны, но принадлежат сфере «трансцендентного» (термин, раскрытый в системе философии И.Канта, предшественника И.Ф. Гербарта по кафедре философии в Кенигсбергском университете). Этот подход стал основанием немецкой педагогической мысли 19 века, оказавшей сильное влияние на развитие отечественной образовательной практики. В нем подчеркивается универсальность нравственности, ее обязывающая власть в отношении индивидуального произволения.

В русской педагогической традиции, сформировавшейся на духовной почве Православного христианства, где смысловые интуиции бытия человека раскрываются через понятие о соборности, в отношениях учителя и ученика ведущим законом становится со-весть. Русский учитель верит в нерушимость Вечного Образа, запечатленного в ученике, в его чуткость к велениям Духа Истины, в действующую в нем силу стремления к правде. И.А. Ильин говорил о «духовном инстинкте», оформление и доведение которого до духовного самосознания составляет задачу воспитания. Именно поэтому для русской педагогии воспитание составляет предмет совместной ответственности учащего и обучающегося, - совместных трудов и совместной радости. Учите детей страховидной радостию и любовным обычаем – наставляет из глубины веков русский святитель. Перекликаясь со строкой из псалма: «работайте Господу со страхом и радуйтесь ему с трепетом», - эти слова подсказывают, что учительство есть труд на Божией ниве, способствующий взращиванию насажденных Богом семян, не нам, но Ему предназначенных.

В отечественной педагогике XX-XXI вв. говорят о субъект-субъктности, или двудоминантности, воспитания, о самодеятельности и самостоятельность воспитывающегося в

контексте исторического наследования, о самовоспитании как ключевой идее воспитания, о «родовой сущности человека» осуществляющей себя через авторство собственного жизнестроительства в качестве нравственно ответственного существа, о воспитании человечности в человеке. В.И. Слободчиков не один раз на семинарах в ответ на вопрос из зала: «А что это такое - человеческое в человеке?», - отвечал: «Это - другой человек». Человеческое в человеке определяется двумя главными словами: свобода и любовь, нерасторжимо слитыми.

«Заповедь новую даю вам – да любите друг друга» - нерушимое наставление Спасителя воспринято русским народом как основание духовного и нравственного бытия нашей истории, нашего цивилизационного строительства, нашей педагогической традиции.

В последнее двадцатилетие в педагогический лексикон постепенно вошел термин «духовно-нравственное воспитание». На наш взгляд, необходимость добавления к «воспитанию» прилагательного «духовно-нравственное» возникла в специфической ситуации современности, где возобладали социальные технологии формирования удобных людей, или, еще жестче, «обработки человеческого материала» в целях использования в глобальной технологической системе. Возобладали над «вечной» человеческой задачей воспроизводства из поколения в поколение человеческого качества в человеке. В этом легко убедиться, если провести контент-анализ современных педагогических и социологических словарей, где определяется понятие «воспитание». Мы сразу увидим, до какой степени современные словари, определяющие массовое педагогическое сознание, утратили «интуицию совести» и сознание человеческого в человеке. Речь идет именно о словарях, определяющих массовое педагогическое сознание, а не о тех научных работах, где традиция отечественной педагогики сохраняется, и влияние которых на практику образования в информационном пространстве минимизировано.

Один из современных тупиков в осмыслении понятия воспитания связан с невозможностью соотнести безусловную свободу индивидуума с принятием воли другого как авторитета, как определяющей твою. Авторы часто находят формальный выход в предлоге «со»: со-бытие, со-действие, со-дружество, со-работничество. Содержательный же выход связан с осмыслением феномена любви в ее нерасторжимой связи со свободой индивидуального бытия. Опыт любви - это трансцендентный прорыв за пределы эгоистического «Я» к «Я» универсальному, от «индивида» или «особи» к личностному бытию Человека, открывающего Другого как Ты, во взаимном предстоянии Богу. Именно поэтому воспитание – это «метафизическая идея». Она – за пределами природы индивидуального «Я», обособленного от Другого и неспособного постигать Другого как «Ты».

Начало жизненного пути человека принадлежит семье. Семья – это, по словам И.А. Ильина, - «лаборатория человеческих судеб»[1]. Там, где семье дарована и открыта живая тайна воспитания, происходит чудо нравственного со-бытия взрослых и ребенка, которое питает его нравственные силы, позволяя им расти и развиваться, вос-питывая их смыслами подлинной человечности. Смыслы человечности, достоверные для любящего и любимого взрослого, с доверием принимаются любимым и любящим ребенком: ключевой точкой процесса воспитания является их освоение - принятие как своих, включение света этих смыслов в собственном жизненном пространстве. В этой точке воспитание как действие другого преобразуется в само-воспитание – авторское действие самого человека, которое опознается им как со-действование – совместное действие в едином смысловом пространстве.

Может ли общественное воспитание перенять эту эстафету? Возможно ли педагогу вести дитя в лабиринтах социальных институций так, чтобы свет любви, перед которым бессильна тьма, достигал его очей и его сердца? Чтобы мужество самостояния в бытии не покидало его нигде? Русская педагогическая культура исполнена свидетельствами того, что это возможно – когда школа верна Церкви.

Сегодня мир демонстрирует пугающие тенденции расчеловечивания человека. Под маской стремительного прыжка в технологическое будущее происходит обрушение социального мира, когда-то человекосоразмерного, в хаос «управляемой архаики», - управляемой лишь в иллюзии тех, кто претендует на управление глобальными процессами. Идея «духовно-нравственного воспитания» - это центростремительный вектор «вперед к человеку». Это не отдельное

---

[1] Эта идея Ивана Александровича Ильина развивается в статье: Захарченко М.В. Семья - лаборатория человеческих судеб. // Актуальные проблемы гуманитарных, социальных и экономических наук: Межвузовский сборник научных работ. Вып. 15. Том II / - М., 2014, С.288-299.

направление воспитания, которым можно заниматься по выбору, факультативно, или не заниматься вообще. Это сама суть воспитания.

«Духовно-нравственное воспитание» - это «просто воспитание», это возвращение воспитания из отчужденности технологий формирования заданных качеств человеческого материала к воспитанию человеческого в человеке.

Содержанием воспитания в классическом его понимании является «вечный человек» - устойчивый в веках облик человечности, нравственная крепость и власть духа, утверждающие себя в изменчивых обстоятельствах исторического бытия.

Человек, в церковном понимании - это человек вселенский и человек соборный. Соборный – ибо он спасен и исцелен Христом и призван Им собрать себя воедино из гибели растления, узнать себя в ближнем и через него - в себе Бога, собраться вместе с ближними в церковное единство, в Церковь, соединяющую живых и мертвых, воскрешая мертвых и оживотворяя живых. Вселенский - ибо он вселяется в Царство Божие, обнимающее всех святых, от начала времен Богу и людям послуживших.

Церковь как Священное – Вселенское – Предание является основой и таинственным истоком связи времен, духом, оживотворяющим то, что мы называем традицией и что так ценим сегодня. Традиции – это лаборатории, в которых человеческое в человеке раскрывает себя, вглядываясь в Другое, постигает свои границы, утверждает себя в поколениях, становится быть и оставаться тем, что оно есть.

Сегодня в общественном сознании многонационального народа России высоко ценятся традиции, признаваемые как истоки нравственности и человечности. В последние десятилетия более чем у половины россиян актуализировалась традиционная идентичность. Это проявляется в широком признании идеалов, ценностей и традиций отечественной культуры. Это признание проявляется в стремлении людей к осмыслению традиционных ценностей и построении на их основе жизненных стратегий в сфере семьи, профессиональной деятельности и гражданской активности.

Традиционные ценности принимаются как значимые смыслы бытия и становления личности. Мотивация социально успешного поведения в этом случае органически связана с исполнением нравственных законов. Таким образом, современная общественная практика ясно демонстрирует, что налицо рост числа и численности различных социальных групп, выбирающих традиционные ценности в качестве главных жизненных ориентиров. На современном уровне развития социальных наук, очевидно, что традиция – устойчивое социокультурное явление. Современная наука понимает традицию в полном соответствии с ее древним определением: «обновляющееся достояние» По мере исторического развития меняется не традиция, а способы ее передачи и освоения в поколениях.

Для содержания воспитания ключевое значение имеют ценности и смыслы актуальных традиций культуры. Официальные документы провозглашают, что содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются ценности, хранимые в традициях (религиозных, этнических, профессиональных, семейных, социальных) и передаваемые от поколения к поколению. Это знак возвращения к антропосообразному пониманию воспитания.

Возвращение к антропосообразному пониманию воспитания задает антропосообразные содержательно-целевые ориентиры общественной практики образования. Антропосообразная цель образования как общественной практики – это введение в основополагающую традицию, которая определяет сущность и направленность цивилизационного развития России. О необходимости актуализации традиции в общественном сознании в последние десятилетия настойчиво говорят исследователи в сфере социального познания – культурологи, философы, политологи, социологи, психологи, антропологи, педагоги. Ее называют «культурообразующей» (В.Н. Расторгуев) или «цивилизационной», Цивилизационная традиция представляет собой комплекс живых традиций культуры,– религиозных, этнических, сословных, профессиональных, локальных и пр. Эти традиции взаимосвязаны и образуют динамический комплекс, который устойчив во времени как тип и в то же время изменчив как исторические вариации. Цивилизационная традиция образует основу устойчивости во времени ценностей, идеалов, смыслов отечественной культуры, а для образования является ресурсом становления мировоззрения новых поколений.

Однако в результате национальных катастроф XX века институты общего образования перестали работать на воспроизводство цивилизационной традиции и стали проводниками влияния иных цивилизационных моделей. Традиционные ориентиры формирования мировоззрения новых поколений оказались отчуждены от образовательных институтов.

Существенно деформировал мировоззренческое содержание образования процесс глобализации, цели которой вполне обнаружили себя как разрушительные для идентичностей, сложившихся в истории развития всечеловеческой цивилизации – цивилизационных, национальных, религиозных, этнических, половых. В «Валдайской речи» в 2013 году Президент В.В. Путин отметил, что объективное давление глобализации в России усилено последствиями «национальных катастроф XX века, когда мы дважды пережили распад нашей государственности».

Возвращение к традициям (традиционным идентичностям, традиционным ценностям) совершается и на уровне личностного самосознания людей, и на уровне общественных практик.

Учитывая высокий уровень институциализации образования в современном мире, механизм передачи традиции сегодня непременно должен включать в себя институты образования – школы, детские сады, другие образовательные организации. Один из приоритетов образования в современной России - создание в образовательных системах условий для становления личности, формирования ее мировоззрения на основе традиционных духовно-нравственных смыслов и ценностей. Школе необходимо найти способы передачи традиционных духовно-нравственных ценностей новым поколениям.

Перед образованием во всей совокупности его институциональных форм поставлена задача: создать условия для освоения ценностного содержания комплекса традиций, в своей взаимосвязанности образующих основу цивилизационного развития России. Она поставлена и объективно, и субъективно, поскольку есть общественный субъект, инициирующий решение задачи и формирующий соответствующие механизмы.

Трудность задачи состоит в том, что ценности традиций не могут быть переведены непосредственно в дидактические единицы, которые конструируются по законам «школы знания». Они осваиваются в совместной деятельности и общении, организованной на основе смыслов и ценностей традиции. Сами механизмы передачи традиции – детско-взрослые общности, разновозрастное общение, иерархическая структура коммуникации, организованная на ценностно-смысловой основе, ритмическая организация структуры времени жизни сообществ и другие – имеют ценностную нагрузку и не могут быть отчуждены от аксиологических (ценностно-смысловых) компонентов традиции.

Традиция в широком смысле – это форма самоорганизации, устойчиво воспроизводящаяся из поколения в поколения за счет специфических организованностей культуры (таких, как уклад, ритуал, обряд, воспитательный обычай, учительные установления, корпус основных текстов и другое) и запечатлевающая в человеке определенный идеал человеческого совершенства, «образ человечности», определяющий тип работы над самим собой. Традиция – условие воспроизведения специфически человеческого опыта. Это совокупность форм, которые задают условия для воспроизведения идентичного человеческого опыта – будь то опыт переживания аффекта, опыт сознания, опыт мышления, опыт действия.

Традиция являет себя в истории через совокупность установок сознания, способов организации духовной жизни, форм культурной активности и образцов деятельности, устойчиво воспроизводимых из поколения в поколение посредством передачи. Выделенные элементы находятся в многообразных и подвижных отношениях и связях, взаимодействиях и взаимовлияниях, образующих системное единство. Традиция – это единство, которое «в изменении покоится». Носители традиции объединены связями как синхроническими (единовременными, здесь и теперь наличными - социальными, культурными), так и диахроническими (последовательно во времени - историческая память, историческое предание, историческое наследование, исторический опыт). В формах традиции совершается накопление итогов и способов человеческой деятельности и спонтанной активности в высших ее проявлениях, включая мышление, творчество, опыт самосознания.

Выделим ряд элементов, составляющих динамическое единство традиции,

1. *Смысловое ядро традиции,* важнейшие жизненные смыслы традиции, совместно переживаемые ее носителями как идеалы, ценности, значения. Здесь индивидуальное встречается с общим, неповторимость индивидуальности приобретает общезначимость, всеобщее переживается как индивидуальнозначимое.

2. *Духовная практика*, организация внутренней жизни. Господство традиции простирается не только на действия человека, но и на его внутреннюю жизнь. Однако она не подавляет чувств и переживаний, если понимать «подавление» как ослабление энергии или уничтожение. Она образует их. Традиция учит своих носителей образовывать из себя человека от начала до конца жизни.

3. *Ритуальная практика.* Ритуал играет в традиции огромную образующую роль. Ритуал составляет основу культуры в ее семиотической функции. Семиотическая система выполняет моделирующую функцию и является «средством хранения и передачи информации от поколения к поколению, обеспечивая, таким образом, преемственность культуры в диахронном плане (моделирование мира в сознании), а в синхронном плане служит механизмом регуляции социального поведения носителей данной традиции (моделирование поведения в мире).

4. *Игровая и эстетическая практика*. Этот слой очевиден в этнических традициях, и он первый попадает в поле зрения, когда речь идет об использовании народных традиций в педагогике. Представляется, что назначение этих элементов и ограничивается кругом воспитания и досуга. Однако круг воспитания и досуга в традиционных формах организации жизни имеет отнюдь не периферийное значение. Эстетическое и игровое освоение мира в традиции – это встречное движение упорядочения телесно-вещественного круга бытия человека и человеческой деятельности в мире живой телесности. Здесь происходит обработка материи человеческой жизни, здесь вещи мира становятся вестниками духовного присутствия.

5. *Этос традиции* – это светильник в нравственном мире, он создает основные нравственные различения добра и зла. Этос запечатлен в повествовательных текстах (нарративах) традиции, но едва ли может быть исчерпан ими. Он укоренен в опыте нравственного действия, в живой традиции, представленных как нравственный и воспитательный обычай.

6. *Уклад традиции* – совокупность жизненных форм, выражающих в себе вековой опыт традиции, опыт упорядочения общей жизни на началах удержания основных смысложизненных ориентиров.

В основание перечня элементов положено представление о традиции как об устойчиво передающемся из поколения в поколение способе организации общей жизни на основе смыслов либо совместно переживаемых, либо динамически сопрягаемых. Приоритет смыслового начала позволяет переключиться с отвлеченных «структур» на вопросы функционирования смыслов в культуре, на то, как носители традиции порождают смыслы, исходят из смыслов, ориентируются на них. Универсальный набор категорий культурологического анализа, каковы «нормы», «ценности», «обычаи», играет в этом случае подчиненную роль: нас интересует не то, каковы нормы или ценности, но то, *как* они обеспечивают устойчивость смыслов. Смысловая интерпретация традиции позволяет ставить вопросы о «системе общей жизни» как типе самоорганизации общества и культуры.

Чтобы идентифицировать некоторый элемент в качестве явления традиции, недостаточно описать его как устойчиво воспроизводимый во времени, определить его функцию или форму. Он должен быть помещен в контекст целого и понят как частное проявление общего – в контексте смысловой картины мира, как один из «строительных кирпичиков» мировоззрения.

Такой подход к традиции бы развит в междисциплинарных исследованиях в отечественной науке, а позже, уже в постперестроечной России, широко реализован в педагогической практике в различных регионах России, преимущественно в сфере информального образования, в инициативных разновозрастных сообществах, в настоящее время он прорастает и в институциализированном образовании. Педагогически привлекательные и легко воспроизводимые в практике эстетические и игровые формы традиции (игры, праздничные обряды как элементы ритуала; сказки и малые жанры как элементы нарратива и пр.) погружаются в целостный контекст важнейших жизненных смыслов, переживаемых русскими крестьянами в русле традиционных мировосприятия. Ритуал и нарратив выступают как формы, программирующие модели традиционного действия, речи, мысли, но вместе с тем они представляют для сознания способ порождения картины мира, свернутой в системе текстов традиции – словесных, музыкальных, пластических, графических, образных, символических. Носитель традиции призван к решению творческой задачи – индивидуализации картины мира через осуществление смысложизненных ориентиров традиции в практике самоорганизации. В свою очередь, модели традиционного действия, речи, мысли выступают как типологические формы, своего рода «точки опоры», позволяющие выстраивать стратегии межличностной коммуникации, в которых обнаруживают себя смыслы и ценности традиции.

В наибольшей степени методология «оживления» традиции в образовательном пространстве апробирована на материале этнической традиции. Признано, что существенным «пусковым» элементом процесса «оживления» является организация взаимодействия, непосредственного общения с подлинными носителями традиции, что отвечает важному педагогическому принципу личностного примера: «огонь загорается от огня».

Однако в настоящее время один из важных векторов инновационного развития связан с использованием ресурсного потенциала всего комплекса традиций культуры и описанная методология применяется также в отношении других традиций, образующих комплекс цивилизационной традиции – профессиональных, религиозных, семейных и пр.

Важной задачей является «втягивание» в образовательное пространство всего комплекса цивилизационной традиции. Творческое задание для всего педагогического коллектива при этом может быть сформулировано так: найти способы деятельного соотнесения форм и смыслопорождающего содержания традиции с современными формами жизни и духовного опыта детей.

Системообразующий элемент нашей цивилизационной традиции - традиция православного – соборного, вселенского – христианства. Она не есть совокупность идей. Она - не идеология, но традиция, жизнь народа на протяжении столетий. Для православия понятие традиции обладает исключительным значением. Традиция есть важнейший способ постижения мира и себя в нем. Традиция, на русском языке – предание, в Православии рассматривается как Священное Предание. Священное Предание – это истина и жизнь православной Церкви, учение и вера, которую преподал людям Сам Господь, проповедали апостолы, сохранили Святые Отцы. Традиционные ценности в православном понимании, поэтому – не система внешних норм, не набор обрядов и правил, имеющих происхождение в прошлом, но иерархически выстроенная система значений, наставляющая человека на путь спасения здесь и сейчас, в конкретных исторических условиях современного мира.

Значимым элементом Священного Предания является воспитательная традиция Православия. Как мы показали выше, аксиологическое содержание традиции неотделимо от способов его межпоколенной трансляции (трансмиссии). Естественно, что задача передачи новым поколениям христианских ценностей и смыслов должна решаться с опорой на традиции.

Протоиерей Василий Зеньковский по этому поводу очень точно замечал, что вопрос о православной образовании – это не вопрос о конфессиональных тонкостях в преподавании вероучительного предмета. Это вопрос об изменении отношений школы и жизни.

Восстановление православного воспитания как значимой части системы общественного воспитания в России в условиях высокой наукоемкости образовательной практики рубежа тысячелетий требует теоретического осмысления православной педагогики как феномена образовательной практики, укорененной в православной традиции. Всякая же теоретическая система требует достаточно ясного и отчетливого систематического изложения своих основоположений и принципов.

В отечественной педагогической мысли XX века заявлено несколько подходов к созданию системы принципов православной педагогики. Примечательно, что все они предложены выдающимися делателями на педагогической ниве, в чьей профессиональной биографии органично сочетаются теоретическая мысль и авторские прорывы в организации практической педагогики. Это - протоиерей Василий Зеньковский, вдохновитель и организатор педагогического движения русского Зарубежья, создатель и руководитель кафедры педагогики в Свято-Сергиевской православном богословском институте в Париже. Это - протоиерей Глеб Каледа: в начале девяностых годов он возглавлял структуру, которая стала предшественников нынешнего Синодального отдела религиозного образования и катехизации РПЦ, и находился у истоков формирования новых направлений образовательной деятельности Церкви, выходящих за пределы задач подготовки священно- и церковнослужителей. Он был проводником идей широкой – поистине всенародной - просветительской миссии Церкви. Перед ним стояла практическая задача – организовать духовное просвещение мирян и он достаточно хорошо осознал и сумел разъяснить, как многозначно понятие «мирянин» и насколько неоднородна паства православной Церкви. Им была поставлена проблема определения целевых групп образовательной деятельности Церкви и грамотной постановки различных образовательных задач для них.

Это протоиерей Бориса - Ничипоров, определивший принципиально новый подход к организации образования на приходе. Вместо структуры по регулярному изучению законоучительных дисциплин школа на приходе стала местом организации интересной и значимой для детей совместной жизни и деятельности на благо ближним. Жизни, просвещенной светом Священного Предания. Его детище - система дополнительного образования детей в с. Конаково Тверской области, соединила местную церковную общину и местное педагогическое сообщество в единую со-бытийную детско-взрослую общность. Как ученый-психолог, прот. Борис развивал совместно с В.И. Слободчиковым перспективную методологию, сегодня оформленную

В.И. Слободчиковым как антропологический подход в образовании. Основная идея методологии состоит в том, что система воспитания только тогда достигает значимых результатов, нерушимо пребывающих с человеком и создающих для него точки опоры в любых жизненных обстоятельствах, когда она охватывает три аспекта, составляющих способ бытия человека в мире – деятельность, общность (общение), сознание (смысл). Православное воспитание начинается с построения деятельности и общения на единой ценностно-смысловой основе Священного Предания Церкви, его условие – формирование со-бытийной общности, образующей условия становления, созревания самобытной личности, способной услышать Божий призыв, направить к Нему свой путь и дать Ему действовать в своей жизни: «Открой ко Господу путь свой и уповай на Него и Той сотворит: Изведет, яко свет, правду твою и судьбу твою, яко полудни» (Пс 36: 5-6).

Еще два подхода к формулировке принципов и основоположений православной педагогики принадлежат священникам, которые имели длительную практику организации системной образовательной деятельности в масштабе епархии в должности председателей отделов религиозного образования и катехизации: прот. Александру Зелененко (работал в должности в Санкт-Петербурге до 2008 года) и прот. Сергию Коротких (работает в должности по настоящее время).

Принципов православной педагогики касается также архимандрит Георгий (Шестун), доктор педагогических наук, автор фундаментального исследования «Православные традиции духовно-нравственного становления человека», заложившего методологические основы антропоцивилизационного подхода в педагогике и также автор учебника «Православная педагогика», широко используемого в православных духовных семинариях при изучении учебной дисциплины «Педагогика»

При определенных различиях, все подходы объединяет фундаментальный общий взгляд на основоположения православной педагогики. Это педагогика веры в человека, сотворенного по образу Божию. Неуничтожимый образ Бога в человеке всегда освещает надеждой труд воспитателя и создает для него точку опоры. Это христоцентричная педагогика: соединение божественной и человеческой природ во Христе создает основание христианской практики духовного самовоспитания и исправления и открывает путь совершенствования в свете Правды Небесного Царства. Церковь, по формуле Алексея Хомякова «организм Истины и Любви, или Истина и любовь как организм» через действительное и действенное пребывание Христа в Ней как Его Теле – образует плоть и крепость воспитания как духовного роста и тайны духовного преображения человека.

По определению архимандрита Георгия (Шестуна) православная педагогика - это «воцерковленная педагогика» или «педагогика воцерковления»: цель жизни православного человека, состоит в его духовном единении с Богом через воцерковление своей жизни. Целью воспитания является введение в традицию церковной жизни, традицию народа, цивилизационную традицию. Православное воспитание является основой вхождения человека в традицию родной культуры, оно создает живую связь человека с его православным отечеством. Православный педагог должен вести ребенка ко Христу, формируя у ребенка представление о личности и мире, подводя его к необходимости выбора, который каждому предстоит сделать самостоятельно. Основная цель воспитания и образования достигается не властью Церкви над человеком, но образом жизни, проникнутой духом Церкви. Воцерковленная жизнь способствует открытию Божьего призвания в человеке, а через это - развитию его способностей и нравственных задатков. Через воцерковление реализуется Богодарованная свобода человека. Человек становится свободным, только тогда, когда находится в благодати Святого Духа, которая подается в Таинствах.

Христоцентричность и Экклезиоцентричность - так назвали эти основоположения православной педагогики прот. Александр Зелененко и прот. Сергий Коротких.

Модель систематизации принципов православной педагогики в рамках антропологического подхода была сформулирована автором совместно с В.И. Слободчиковым. Она основывается на важной методологической идее В.И. Слободчикова об уровнях категориального анализа процессов и систем. В качестве важнейших уровней категориального анализа действительности развития он предлагает утвердить такие: онтика, онтология, методология, технология, антропопрактика.

Предложенная модель охватывает только два из этих уровней:

(1). Уровень, объединяющий онтику и онтологию

(2). Уровень методологии

На уровне онтики-онтологии выделены принципы:

1. Христологический
2. Экклесиоцентрический (принцип церковности)
3. Антропосообразного развития

На уровне методологии выделены принципы:

1. Принцип следования нравственному примеру
2. Принцип воспитания в событийном сообществе
3. Принцип содействия саморазвитию

Системное единство принципов определяется исходя из посылки, что они определяют педагогическую реальность как процесс духовно-нравственного становления и развития человека в со-бытии с Другим (и другими). «Альфа» и «омега» процесса определяются не на природном, а на сверхприродном уровне и даны в Откровении. Духовно-практическая сущность откровения выражена в Никео-Константинопольском Символе веры, центром которого является раскрытие спасительного деяния Господа Иисуса Христа, Сына Божия Единородного, Иже от Отца рожденного прежде всех век <..> нас ради человек и нашего ради спасения <..> вочеловечившегося».

Господь Иисус Христос – альфа и омега православной педагогики, как и всей христианской жизни, в Нем раскрывается истина взаимоотношений Бога и человека, разъяснение тайны сотворения человека по образу и подобию Божию; Он есть пример для подражания и путь для учеников и последователей, Путеводитель и Учитель на этом пути, и Судия живущих, судящий правдой и милостью; Он есть обновленная жизнь спасенного человечества, в Котором утверждается всякая истина и мир. Неразрывность трех онто-онтологических принципов прямо следует из православной догматики. Христос пришел в мир не просто как нравственный учитель, подобным другим духовным учителям различных религиозных традиций. Он пришел, чтобы основать Свою Церковь и в Ней остаться с «человеками» до скончания времен, в Ней учить и пестовать своих чад, приходящих к Нему с верой. Во все века Он – «той же»: Он есть и остается главой Церкви, а Церковь – Его телом. Священное Предание, хранимое в веках, есть учение и вера православной Церкви, которую передал Господь, проповедали апостолы, сохранили святые отцы. Церковь – Мать тому, кому Бог Отец, и она совершает Христово дело из века в век так же, по образу Христову, на евангельском основании: она собирает учеников и чад, она любовью и милостью учит и освящает нас, она блюдет и хранит каждый шаг нашего жизненного пути, образуя нас быть не слушателями забывчивыми слова, но творцами дела – и так, внимая себе, возрастать в истине и становиться теми, кем создал каждого из нас Господь.

Господь Иисус Христос - Истина о Боге, явленная человеку. Он – истина о человеке, открытая Богу и человеку. Он – новый Адам, и в Нем мы видим «судьбу свою, как свет, и правду свою, как полдень» (Пс.36:6). Преображая человека, Церковь преображает и мир, который строит человек на земле. На путях мировой истории мы явно обнаруживает православный вектор развития цивилизации, здесь критерием политических решений становится стремление исполнить правду Божию. Символом его стали слова святого благоверного князя Александра Невского: «не в силе Бог, а в правде». Летопись дополнила их строкой псалма: «Иные с копьями, иные на конях, а мы имя Господа Бога нашего призовем».

Во Христе раскрывается полнота индивидуального человеческого бытия. Сколько споров было в науке по вопросу о том, где проходит граница «человека» и «не вполне человека» хотя бы он и был человеком по облику своему. «Не вполне людьми» маститые ученые называли детей, душевнобольных, представителей других народов! Господь открыл человеку его человечность как путь исполнения заповедей о любви, связывающей каждого из нас с Богом и ближними. Развитие человека - по всем ступеням возраста – от его пренатального начала до смертного одра – «антропосообразно» в той мере, в какой основой его полагается исполнение Божиих заповедей, мое «человеческое» настолько со-образно человечности, насколько оно соотнесено с Другим: с «Ты» Бога и «ты» другого человека. Возраст – это существенная форма антропосообразного развития. Специально обратим внимание: Евангелие открывает нам жизнь Сына Человеческого в разные - с точки зрения развития, узловые, «точки» жизненного пути - внутриутробная жизнь (встреча Господа Иисуса с Иоанном Предтечей в момент встречи Богоматери и праведной Елизаветы), рождество и младенчество (во многих подробностях раскрытое через иконографию Богоматери), отрочество – «возраст призвания», когда мы встречаем Богоотрока в иерусалимском храме среди учителей, молодость и зрелость, - энергия сверхкосмического свершения, спрессованная в краткие три года земного служения. Ступени возраста не остались без внимания и

в православной агиографии (обратим внимание на каноническое «Житие Преподобного Сергия Радонежского» авторства Епифания Премудрого [9]).

Итак, три принципа онти-онтологического уровня последовательно раскрывают христианское учение о Боге, Церкви, человечестве и человеке в их взаимной связи.

Эта система отчасти подтверждается смыслами, заложенными в имена букв церковнославянской азбуки. Чтение названий букв, расположенных по уставному порядку, как некоего связного текста раскрывает педагогическое учение Церкви: Рцы Слово Твердо ОУк: а далее – через «Ферт» (указывающий как на движение вверх, так и на возможность вращения, от-вращения, пре-вращения, на «удобовращательность» в силу человеческой свободы) идут буквы, не поименованные открыто, но являющиеся титулами главных слов , определяющих основоположения воспитания: Х (Христос), Ц (Церковь), Ч (Человек).

Принципы этого уровня задают реальность христианской Церкви как педагогическую. Это неоднократно отмечают исследователи: сама литургическая жизнь Церкви несет в себе огромный воспитывающий и образующий потенциал, что дает возможность прямо говорить о «литургическом воспитании» (Митр. Амфилохий (Радович).

Однако этого уровня недостаточно для осмысления всей полноты проблем, связанных с организацией образовательной деятельности в Церкви. Методологический уровень анализа специально приспособлен к тому, чтобы ставить вопросы (и давать на них ответы) о том, а как должна быть организована деятельность и мышление субъектов, включенных в процессы православного образования?

Принципы методологического уровня, очевидно, «симметричны» принципам онто-онтологического уровня: принцип следования нравственному примеру соотносим с принципом Христоцентричности, принцип воспитания в со-бытийном со-обществе – принципу экклесиоцентричности (церковности), принцип содействия само-развитию – принципу антропосообразного развития.

Каждый из этих принципов в отдельности хорошо известен в современном педагогическом сообществе. Но беда в том, что они рассматриваются именно по отдельности. Так, принцип содействия само-развитию достаточно широко принят в современных педагогических системах: он занимает важное место, например, в педагогике сопровождения, педагогике сотрудничества, педагогике ненасилия и пр. Однако при этом зачастую ключевая методологическая идея развития редуцируется до представления о развитии индивидуальных способностей. Принцип воспитания в со-бытийном сообществе сегодня зачастую редуцируется и проявляется только на коммуникативно-организационном уровне педагогических систем в качестве представления о взаимодействии (сотрудничестве, со-работничестве) социальных субъектов воспитания – мысль важная, но недостаточная, т.к. в ней редуцировано антропологическое содержание – идея о соборной природе человека, о сущностном значении межпоколенных связей. С сожалением приходится констатировать также и то, что сегодня практически утрачена практика коллективного воспитания, развивавшаяся в отечественной педагогике советского периода – а между тем, она была достаточно глубоко антропологически обоснована и успешно решала задачи взросления, с которыми не справляется современная школа. Принцип же ориентации на нравственный пример в современной российской школе системно вообще не рассматривается. Практики, ориентированные на этот принцип, робко возрождаются в тех педагогических течениях, которые всерьез берутся решать задачу патриотического воспитания. Естественно, как воздух, входит этот принцип в практики православного воспитания, важнейшим материалом которого была и остается агиографическая традиция.

Системное единство трех принципов получает глубокое обоснование в рамках антропологического подхода в теории и практике образования, развиваемого В.И. Слободчиковым.

Этот подход является серьезной альтернативой узкому «техницизму» в педагогике, который ориентирует профессиональное внимание педагога на оптимизации путей достижения серии конечных, извне заданных результатов. Как правило, в качестве внешнего субъекта, который задает эти результаты, выступает «потребитель образовательных услуг» – будь это семья обучающегося, сам обучающийся, корпорация или государство.

Когда в качестве заказа выступают конкретные компетенции, позволяющие человеку эффективно презентировать себя на рынке труда – например, в качестве дизайнера одежды, спортсмена, производителя сувениров в технике народных промыслов – техницистский подход не вызывает возражений. Однако он вызывает сомнение, когда в качестве заказа выступают

нравственные качества личности – умение поступать согласно велениями совести, российская идентичность, самоограничение в потреблении (требования ФГОС).

Антропологический же подход вполне соответствует структуре педагогического целеполагания, востребованной поставленными ФГОС задачами. Он говорит об организации мышления педагога, в центре внимания которого необходимо должен находиться человек – как особое бытие-в мире. Человеческое бытие – не аморфная материя, которую педагог должен формировать по заказу тех или иных потребителей «человеческого материала». Педагог не формирует обучающегося, он сопровождает его на пути обретения растущим человеком личностного бытия в духовном универсуме. Он находится с ним в – со-бытии, поддерживая на пути личностного становления и обеспечивая средства его духовно-нравственного развития в меру педагогической ответственности, заданной на основе личностно-профессионального самоопределения педагога.

Профессиональное мышление педагога организовано по уровням, каждому из которых соответствуют свои категории осмысления и анализа закономерностей педагогической реальности.

Эти уровни – онтика, онтология, методология, технология, антропопрактика.

Онтика – мировоззренческая позиция в понимании человека как существа, несущего в себе тайну своего происхождения, наделенного духовными дарами свободы, разумности, любви, призванного к реализации уникального самобытия в со-бытии с Другими.

Онтология – всеобщие способы бытия человека в его отношении к миру, себе, другим; способы его жизнедеятельности, задающие и весь универсум собственно человеческих характеристик этого бытия (в том числе - и его психологических характеристик). Такими предельными способами, не выводимыми ни из каких других, являются общность, сознание и деятельность. Эти три онтологических (бытийственных) основания взаимно предполагают друг друга, они одновременно являются и следствиями, и предпосылками друг друга, сохраняя при этом каждое свою специфику.

Методология – человек есть развивающееся Бытие, или Бытие как развитие, поэтому исходным и важнейшим методологическим принципом постижения человеческой реальности является принцип развития.

Развитие необходимо осмыслять как развитие целостного человека, осваивающего свои «дары» как способности, позволяющие ему осуществлять свое призвание в мире.

Чтобы удержать в мышлении целостность процесса развития, необходимо иметь ввиду связь следующих категорий: объект развития (что именно развивается?); предпосылки и условия (из чего нечто развивается?); структура объекта (что преобразуется в развитии?); исходные противоречия, механизмы, движущие силы (как осуществляется развитие?); пространство, направление и результаты развития (где, куда и во что нечто развивается).

В качестве объекта развития антропологический подход рассматривает не отдельно взятого индивида вне всех его социальных связей, а со-бытийную общность: со-общество лиц, находящихся в личностном отношении один к другому. В рамках этого подхода педагогическое общение только тогда будет развивающим, когда педагог относится к ученику как к человеку, находящемуся на пути обретения личностного бытия в духовном универсуме, а не как к носителю способности, которую необходимо «развить» (или «сформировать») для достижения эффекта «успеха» в социальной структуре определенного типа. Соответственно важной задачей педагога (взрослого) в педагогическом общении будет воспитание установки ребенка на личностное восприятие взрослого.

Результатом развития является личностное бытие, или «субъективная реальность» человека.

Важным понятием в методологии антропологического подхода становится понятие возраста. Педагогу для проектирования образовательных практик необходимо осмыслять закономерности становления и смены режима жизнедеятельности на разных этапах жизни человека.

Технология. Это гуманитарная технология. Она задается следующими образующими: логикой исследования и описания изучаемого явления, диагностикой его изменений и проектированием условий его кардинального преобразования в ходе развития. Следует отметить, что современный стандарт, который возлагает ответственность за создание образовательной программы на образовательное учреждение и включает систему оценки образовательных результатов в структуру образовательной программы, создает благодатную почву для развития

гуманитарных технологий, определяющих приоритет развития культуры самооценки перед формированием стремления соответствовать внешним стандартам.

Развитие культуры самооценки крайне важно в условиях потребительского общества, которое агрессивно навязывает стандарты внешности и поведения исходя из коммерческих интересов корпораций – производителей продукции, обеспечивающей эти стандарты. На началах гуманитарной технологической культуры возможно переформулировать само представление о «потребителе образовательных услуг», которое играет важную роль в Законодательстве Российской Федерации об образовании. Тогда как глобальный потребительский рынок формирует потребности вне контекста личной биографии человека, антропологическое мышление рассматривает процесс формирования и развития потребностей – в том числе, образовательных потребностей – в контексте становления авторского отношения человека к собственной жизни.

Антропопрактика – реальное (не эмпирическое) со-бытийное пространство «вочеловечивания человека», которое обустраивается многообразием моделей организации этого пространства, конкретными формами и способами взращивания человека как подлинного субъекта культуры и исторического действия, как личность. Антропопрактика направлена не столько на фактическое освоение человеком содержаний предметно-практической деятельности людей, сколько в сторону непрестанного пестования индивидуального духа, нравственного совершенствования, развития совершенных познавательных и деятельных способностей.

Содержание духовно-нравственного развития человека – это обретение им человеческого качества, понимаемого как триединство (1) развитой и оформленной авторской деятельности, (2) само-бытия в общности, (3) осмысленности бытия-в-мире. Форма развития человека – возраст. В процессе становления самобытности человека в со-бытийном сообществе для него последовательно по ступеням возрастного развития открываются в качестве собственных все более широкие человеческие общности вместе с их деятельностными формами и смысловыми основаниями (4). Предельный масштаб со-бытийной общности достигает границ пространства и времени цивилизационного развития человечества, а для человека религиозного – это Вселенная, границы которой открыты сверхкосмическому духовному Царству.

Условия становления самобытности в событийности образуют традиции, в которых заключено диалектическое единство содержания (ценности) и формы (механизмы передачи от поколения к поколению). Связь поколений раскрывается и как смысловая основа устойчивости человеческой жизни и как солидарность поколений, актуально присутствующая в опыте деятельности и общения детско-взрослого сообщества.

Образ человека, хранимый в традиции православного христианства, был и остается светом, который не объяла тьма. Он освещает светом самопознания отечественную педагогику, открывая ее основания и ее перспективы, наполняя настоящее смыслом, соединяющим наше прошлое с нашим будущим.

Постановка задачи о построении общественной практики образования на основе традиционных ценностей задает стратегический вектор развития образования в целом и дополнительного образования в частности, как со стороны целей, содержания, методов, так и в аспекте организации и управления образованием.