

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Вестник ПСТГУ.  
Серия IV: Педагогика. Психология.  
2024. Вып. 72. С. 49–80  
DOI: 10.15382/sturIV202472.49-80

Владимир Михайлович Меньшиков,  
доктор педагогических наук, профессор,  
Курский государственный университет  
Курск, Россия  
ss-private@yandex.ru  
<https://orcid.org/0009-0002-1586-5026>

## ПРАВОСЛАВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ: ОТЖИВШЕЕ ПРОШЛОЕ ИЛИ ПРЕДСТОЯЩЕЕ БУДУЩЕЕ?

В. М. МЕНЬШИКОВ

**Аннотация:** В статье определяется понятие педагогической методологии как единства способа познания и предмета познания, а также анализируются основные направления европейской педагогической методологии: античной, христианской, новоевропейской; показывается их сущность через осмысление важнейших педагогических категорий: воспитания, цели воспитания, процесса воспитания, включающего в себя содержание и технологии воспитания, понятия «человек». Путем анализа работы А. А. Остапенко и К. В. Зелинского доказывается, что содержанием основной педагогической категории — воспитания — не может быть содержание какой-то богословской категории, каковым у авторов становится понятие «покаяние». Не может быть таким содержанием содержание. Поясняется идея, что базовой педагогической категорией не может быть категория «образование», поэтому в качестве таковой надо использовать исторически первое русское педагогическое понятие — понятие «воспитание». Исходя из этой установки, показывается, в чем заключается содержание основных педагогических категорий в православной методологии. Выявляется, что педагогические категории в системе православной методологии объясняют человека и его воспитание более точно, чем в других педагогических методологиях (античной и новоевропейской). Доказывается, что православная педагогическая методология не осталась в историческом прошлом, но должна стать основной педагогической методологией в настоящее время и в будущем.

**Ключевые слова:** методология педагогики, античная педагогическая методология, христианская педагогическая методология, новоевропейская педагогическая методология, методология православной педагогики, основные педагогические категории: цель воспитания, понятие человека, процесс воспитания, траектория воспитательного процесса, содержание и технологии воспитания.

## Введение

Нельзя не видеть, что в настоящее время идет достаточно успешное восстановление православной гуманистической теоретической мысли. И одной из ее отраслей является педагогика, потребность успешного развития которой требует четкого понимания ее методологии. В этой связи статья А. А. Остапенко и К. В. Зелинского «Методологические основания православной педагогики»<sup>1</sup> представляет огромную ценность, так как она фактически положила начало системному осмыслению православной педагогической методологии. И было бы хорошо, если бы эта статья получила широкое серьезное обсуждение.

Мы начнем с предварительного объяснения, что есть педагогическая методология и что есть православная педагогическая методология. Тогда станет возможным и правильное понимание статьи А. А. Остапенко и К. В. Зелинского.

### Понятие педагогической методологии

Думается, что преддверие осмысления православной педагогической методологии должно стать решение трех важнейших вопросов: является педагогика фундаментальной или прикладной наукой, что есть педагогическая методология, каков минимальный состав базовых педагогических категорий, образующих целостную структуру педагогической теории?

#### *Является ли педагогика фундаментальной наукой?*

Приступая к анализу педагогической методологии, необходимо определить статус самой педагогической науки — фундаментальная ли это или прикладная наука? Потому что если это прикладная наука, то рассуждать в этом случае о педагогической методологии, строго говоря, нет смысла: о методологии мы говорим применительно к фундаментальным наукам.

Вопрос статуса педагогики — фундаментальная она или прикладная наука — специально стал осмысливаться в Новое время, начиная с И. Гербарта. Его решение проблемы методологии педагогики привело к спору, который продолжается и поныне. Как мы знаем, И. Гербарт очень четко определил прикладной статус педагогики<sup>2</sup>. В обосновании своего решения он брал за основу постулат, что педагогика исходит из понимания цели воспитания, которую обосновывает этика, и человека, знание о котором дает психология. Следовательно, педагогика, опираясь на знания, выработанные этими науками, изучает и проектирует сам воспитательный процесс, а значит, является прикладной наукой.

С одной стороны, статус педагогики, обоснованный И. Гербартом, кажется очевидным. Однако нельзя не понимать, что хотя педагогика не осмысливает специально цели жизни человека, так как это делает философия или этика, и не изучает столь же системно человека, как целый комплекс наук о нем, начиная с антропологии, но в своем изучении воспитания она обосновывает именно *педагогическую* цель и формирует именно *педагогическое* представление о человеке.

<sup>1</sup> См.: Остапенко А. А., Зелинский К. В. Методологические основания православной педагогики // Вопросы теологии. 2022. Т. 4. № 4. С. 674–692.

<sup>2</sup> См.: Гербарт И. Избранные педагогические сочинения. М., 1940.

Соответственно, *опираясь на это особое педагогическое знание о цели воспитания и человеке*, она и *выстраивает* понятие о воспитательном процессе.

Опять же, когда мы говорим об особом педагогическом знании целей воспитания и человека, то это не означает, что педагогика обосновывает какое-то свое особое, невиданное и неслыханное знание о целях жизни человека и о самом человеке. Нет, мы только подчеркиваем, что педагогика, *опираясь на данные* разных отраслей знания, *выстраивает именно свою систему знаний о целях воспитания и о человеке, нужные именно ей*, подобно тому как каждый специалист, занимающийся человеком, видит свой предмет, свою сторону в человеке: врач видит в человеке одно, а психолог — другое, и каждый отбирает или формирует для своей теоретической и практической деятельности то знание, которое нужно именно ему.

В силу этого педагогика, изучающая свой особый предмет — воспитательную деятельность, которую изучает только она, является фундаментальной наукой, подобно тому как фундаментальной наукой являются экономика и филология, которые изучают свои предметы, свои деятельности — трудовую и речевую.

Итак, поскольку педагогика — фундаментальная наука, она имеет свою собственную методологию.

### *Что такое педагогическая методология?*

Методология — это определение исходных принципов познания, способов теоретизирования. При этом методология познания — это не набор абстрактных схем и алгоритмов, предписывающих столь же абстрактный способ познания. Такую совокупность мы видим почти в каждой педагогической монографии, каждой кандидатской, тем более докторской диссертации, где непременно обосновывается своя методология.

Однако за этим набором здравых требований к процессу теоретического педагогического познания, как правило, ничего не стоит, кроме абстрактных утверждений о необходимости использования в исследовании совокупности разных методологических подходов: системного, аксиологического, деятельностного, личностно-деятельностного, субъектного, герменевтического и т. п., которые практически никак не соотносятся с реальным познанием процесса воспитания даже в самой этой работе.

Такая ситуация объясняется тем, что здесь забывается — методология не есть только констатация обозначенных способов познания, но есть *осознание способа познания в единстве с самим предметом познания*. Напротив, метод исследования сам по себе без его соотношения с предметом исследования — это совершенная абстракция. И вот почему, будучи глубочайшей идеей у И. Канта, непосредственно изучавшего мышление, она превратилась в пустое формальное требование его последователей, наставляющих, как надо правильно вести исследование. Это то, к чему пришел Г. В. Ф. Гегель, когда писал: «Критическая философия требовала, чтобы, раньше чем приступить к познанию, мы подвергли исследованию способность познания. Здесь, несомненно, заложена верная мысль, что мы должны сделать предметом познания сами же формы мышления. Но здесь же прокрадывается ошибочная мысль, что мы должны познавать до

того, как приступим к познанию, что мы не должны войти в воду раньше, чем научимся плавать. Нет сомнения, что не надо пользоваться формами мышления, не подвергнув их исследованию, но само это исследование есть уже познание. В познании, следовательно, должны соединиться друг с другом деятельность форм мышления и их критика. *Формы мышления должны быть рассмотрены в себе и для себя, они представляют собой предмет и деятельность самого этого предмета* (выделено нами. — В. М.). Они сами подвергаются исследованию, сами должны определять свои границы и вскрывать свои недостатки. Тогда это будет та деятельность мышления, которую дальше мы рассмотрим особо — как *диалектику* (выделено нами. — В. М.)»<sup>3</sup>.

Свое же реальное содержание методология получает только в живом *предметном* процессе познания. И поэтому величайшая заслуга Г. В. Ф. Гегеля перед методологией заключается в том, что он показал: нет абстрактного способа познания, используя который исследователь сможет успешно изучать любую реальность, открывая, словно с помощью волшебного ключика, любую тайну. На самом же деле методология — это реальное исследование самого изучаемого содержания: «Исследование познания возможно только в процессе познания, и рассмотреть так называемый инструмент знания значит не что иное, как познать его. Но желание познавать прежде, чем приступить к познанию, так же несуразно, как мудрое намерение того схоластика, который хотел научиться плавать прежде, чем броситься в воду»<sup>4</sup>.

И вот почему у самого Гегеля метод органично связан с предметом, чистым понятием, в роли которого у философа фактически выступает логика, а конкретнее — система базовых философских категорий. Поэтому можно сказать, что подлинная теория познания, и значит, и методология познания, представлена у Г. В. Ф. Гегеля в его «Науке логики». Видимо, самое ценное, что К. Маркс взял у Гегеля, — его методологию. И вот почему глубоко прав В. И. Ленин, который писал, что «в “Капитале” применена к одной науке логика, диалектика и теория познания»<sup>5</sup>.

Таким образом, методология есть не просто описание абстрактного способа познания бесосновательно к изучаемой реальности, а это есть *способ познания самой конкретной реальности*, реальное исследование прежде всего реальной предметности, даже в ее предельно абстрактной форме, каковой у Г. В. Ф. Гегеля является логика. И уже в этом контексте определяется понимание и способ познания, каковым в идеале в гуманитарных науках является теоретико-диалектический метод, а в православии — интуитивно-духовный способ познания, о котором святитель Феофан Затворник пишет, что подлинный способ познания вещей тварных заключается в том, что «познать их сокровенное, положенное в них от ума Божественного, можно только посредством силы Божественного свойства. Сия сила в нас есть дух, и в духе разум»<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. М., 1974. Т. 1: Наука логики. С. 154–155.

<sup>4</sup> Там же. С. 95.

<sup>5</sup> Ленин В. И. Философские тетради. М., 1978. С. 301.

<sup>6</sup> Феофан Затворник, свт. Начертание христианского нравоучения. М., 1998. С. 239.

*О базовых категориях, минимально достаточных  
для обоснования педагогической методологии*

Если речь идет о педагогической методологии, то ею является способ познания в единстве с самим предметом исследования, т. е. исследование непосредственно воспитания на уровне его базовых категорий. Именно анализ содержания базовых педагогических категорий, подобно содержанию фундаментальных категорий других наук, определяет способ педагогического теоретизирования. Ведь если параллельные не пересекаются — это одна математика, а если пересекаются — то это другая математика. И если субстанция человека — это только «мыслящее тело» (Б. Спиноза), то это одна антропологическая теория и практика, а если субстанция человека — это целостность души и тела, то это совсем другая антропологическая теория и совсем другая практика.

Соответственно, анализ основных базовых педагогических категорий, представляющих целостную структуру воспитания, и составляет основу собственно педагогической методологии.

Сразу же скажем, что в своей статье А. А. Остапенко и К. В. Зелинскому удалось избежать типичной ошибки — отрыва метода от предмета в обосновании своей концепции педагогической методологии. Они сразу анализируют фундаментальные педагогические категории, представив их в качестве основных педагогических вопросов.

В их статье совершенно правильно говорится, что «структура методологической аксиоматики любой педагогики предполагает ответы на ряд взаимосвязанных вопросов, выстраивающих всю архитектуру педагогической науки»<sup>7</sup>. Авторы считают, что этих вопросов семь. Первый вопрос: «Какова изначальная природа человека?»; второй вопрос: «Как человека учить и воспитывать?»; третий вопрос: «В каком будущем мы хотим жить, образ будущего?»; четвертый вопрос: «Кого мы должны воспитывать?»; пятый вопрос: «Каким в норме должен быть тип общественных отношений?»; шестой вопрос: «Кому учить и что воспитывать?»; седьмой вопрос: «Кто будет воспитывать?»<sup>8</sup>.

Скорее всего, таких категорий меньше: для построения педагогической методологии достаточно четырех понятий: *воспитание, понятие человека, цель (и результат) воспитания, процесс воспитания*. Именно через осмысление этих категорий идет реальный процесс теоретического познания целостного воспитания, точнее, его целостной структуры.

Разумеется, все базовые педагогические категории не сводятся к этим понятиям. Например, базовой категорией является понятие *воспитатель*, ведь воспитание — это двухсторонний процесс, и оно невозможно без педагога. Но исходно предполагается, что само воспитание включает в себя и воспитателя, осуществляющего воспитательный процесс.

Поэтому минимально достаточными для педагогической методологии являются ответы на следующие вопросы: «Что есть воспитание?», «Что есть человек?», «Что есть цель (результат) воспитания?», «Что есть процесс воспитания?».

<sup>7</sup> Остапенко А. А., Зелинский К. В. Указ. соч. С. 674.

<sup>8</sup> Там же. С. 674–675.

Ответ на эти вопросы определяет саму логику осмысления воспитательного процесса, его траекторию.

Педагогическая методология начинается с определения *базовой педагогической категории — понятия воспитания*. В педагогике существует множество самых разных определений воспитания, но сущность его так или иначе сводится к пониманию, что воспитание — это способ целенаправленного системного, хотя далеко не всегда осознаваемого, формирования человека. При этом именно сущностная определенность этой категории и задает всю дальнейшую логику реального теоретизирования. Как исходно понимается воспитание, так и будет реально идти его изучение.

Следующей важнейшей категорией является *понятие человека*, поскольку точное знание цели, равно как и ее реализация в процессе воспитания, возможно только в одном-единственном случае: если мы имеем знание о человеке. Да, цель воспитания можно определить исходя не только из человека: цель воспитания можно формулировать исходя из понимания общества или общественных требований к воспитанию («социальный заказ»), но в любом случае реализация цели будет «привязана» к человеку. И поэтому любое целостное педагогическое учение обосновывает тот или иной образ, представление, понятие, знание о человеке, идеале человека, которого надо воспитывать.

В педагогике существуют различные подходы к пониманию человека, начиная с понимания его субстанциональности: он характеризуется как духовное (душа) и материальное (телесное) начало в идеализме и теизме, только как телесное начало — в материализме. И хотя в науке до сих пор идут дискуссии о том, является ли душа субстанциональной реальностью, все-таки более правильно считать ее таковой.

И столь же важно осознать, что в человеке есть идеальная сфера. И поэтому человек — это существо, которое несет в себе не только свое субстанциональное, но и свое идеальное начало, которое, говоря языком Аристотеля, есть формообразующее начало любого явления, в том числе и человека.

Важнейшим компонентом идеальной сферы человека можно считать его сущность. И поэтому педагогика, как и все гуманитарные науки, в своем понимании человека исходит не только из *понимания субстанции и идеальной сферы человека, их различных свойств и характеристик, но также из понимания сущности человека*. И чтобы убедиться в этом, достаточно открыть любой учебник педагогики, где на первых же страницах доказывается, что правильно воспитывать человека возможно только в соответствии с его сущностью. Так, в советских учебниках педагогики давались самые разные определения сущности человека, начиная с его биосоциальной сущности. Но чаще всего в соответствии с марксизмом сущность человека понималась как «совокупность общественных отношений»<sup>9</sup>.

Специально подчеркнем: понятие сущности человека — это не абстрактное представление, характеризующее какую-то формальную всеобщую характеристику человека, а это есть категория, отражающая объективную реальность,

<sup>9</sup> Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических институтов / Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, Н. К. Гончаров, Н. И. Болдырев. М., 1968. С. 38.

формирующую и развивающую человека. Именно сущность, говоря современным языком, является «матрицей» и «программой», или, говоря языком генетики, «кодом» устройства и развития человека.

Далее педагогическая методология требует обосновать *цель воспитания*, которая так или иначе подразумевает и результат, потому что в противном случае педагогическая цель остается беспредметной. Главное значение этой категории для воспитания по-настоящему обосновал Аристотель, который говорил, что многие недостатки воспитания объясняются неопределенностью целей воспитания. Поэтому, только зная истинные цели воспитания, можно «установить и соответствующее воспитание для детского и для остальных возрастов, нуждающихся в воспитании»<sup>10</sup>.

И это утверждение Аристотеля подтверждается затем на протяжении всей последующей истории педагогической мысли. Так, К. Д. Ушинский, доказывая, что цель воспитания является краеугольным камнем педагогики, писал о жизненной «необходимости определить цель воспитания», иначе воспитатель будет напоминать «архитектора, который, закладывая новое здание, не сумел бы ответить вам на вопрос, что он хочет строить? <...> То же самое должны вы сказать и о воспитателе, который не сумеет ясно и точно определить вам цели своей воспитательной деятельности»<sup>11</sup>.

И наконец, важнейшая педагогическая категория, на основе которой строится педагогическая методология, — это *процесс воспитания*, фактически *траектория воспитательного процесса*, направленного на достижение результата, обоснованного в целях воспитания. Процесс воспитания определяется совокупностью важнейших педагогических категорий: содержание воспитания, способы (технологии, формы, методы и т. п.), средства, условия, организация воспитания.

## Основные формы европейской педагогической методологии

На первый взгляд, существует бесконечное множество самых разных педагогических методологий. Что не работа — то своя методология. Но верно ли это?

На самом же деле, если попробовать осмыслить педагогическую методологию в целом, то можно сказать, что по большому счету европейская педагогическая методология представлена тремя ее большими формами: античной, христианской (православной) и новоевропейской.

### *Античная педагогическая методология*

Видимо, впервые в истории теоретической педагогической мысли методологию педагогического познания обосновали в своих трудах Платон и Аристотель, никак специально не обозначая этот факт.

Если попытаться представить содержание и смысл категории *воспитания* в античной педагогике, то можно сказать, что она определяет воспитание в каче-

<sup>10</sup> Аристотель. Политика // Сочинения: в 4 т. М., 1983. Т. 4. С. 617.

<sup>11</sup> Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений: в 11 т. М., 1948. Т. 8. С. 17–18.

стве важнейшего фактора развития человека. Аристотель пишет: «Троякого рода факторы делают людей хорошими и добродетельными. Эти факторы следующие: природа, привычка и разум»<sup>12</sup>.

Как видим, на первом месте у него стоит природа, потому что «прежде всего нужно родиться человеком как таковым, а не каким-нибудь другим живым существом и иметь присущие человеку телесные и духовные свойства»<sup>13</sup>. И далее Аристотель определяет значение двух других факторов в развитии человека, объединяя их в понятие *воспитание*: «Остальное — дело воспитания, посредством которого люди одно усваивают путем навыка, другое — посредством обучения»<sup>14</sup>. И фактически он понимает *воспитание* как целенаправленный процесс формирования человека.

*Категория человека.* Античные мыслители для определения человека ввели особое понятие «микрокосм», утверждая, что человек есть существо, несущее в себе все характеристики космоса. Исходно человек в античной антропологии понимался как существо, состоящее из тела и души. Причем душа человека у Платона понимается как единое, ум и собственно душа, а у Аристотеля — как растительная, животная и собственно человеческая душа (ум)<sup>15</sup>.

Античные мыслители, начиная с Сократа, доказывают реальность *сущности мира*, которая есть объективная онтологическая идеальная несущая основа космоса и каждого явления. И они же осознали, что она составляет и идеальную несущую основу человека. *Сущностью человека* в античной философии признавался ум человека. Согласно Аристотелю, потому что «больше всего, по видимому, присуще одной только душе мышление»<sup>16</sup>. Отсюда всем известное определение человека: «человек — существо разумное», и даже еще проще — «человек разумный».

И вновь подчеркнем: у античных мыслителей ум определяется как сущность человека не потому, что ум — это характеристика, которая присуща всем или большинству людей, а потому что ум имеет «формообразующее», формирующее значение для человека, он формирует человека в собственном смысле. Поэтому, согласно Аристотелю, ум и составляет собственно человеческое в человеке. И самое важное — еще раз подчеркнем это — именно поэтому сущность человека для античных мыслителей имеет *не абстрактно-теоретическое, а конкретно-теоретическое значение*, она есть именно то, что составляет подлинную основу бытия и развития человека. В отличие от нас, для которых понятие *человек разумный*, равно как и *сущность человека*, не более чем формальные слова, характеризующие абстрактную всеобщую характеристику человека, которая к устройению и развитию реального человека никакого отношения не имеет.

Специально оговоримся, что именно мышление обосновывается в качестве сущности человека в идеалистической философии, будь то философия Фомы

<sup>12</sup> Аристотель. Политика. С. 614.

<sup>13</sup> Там же.

<sup>14</sup> Там же. С. 615.

<sup>15</sup> См.: Аристотель. О душе // Сочинения: в 4 т. М., 1976. Т. 1. С. 369–450.

<sup>16</sup> Там же. С. 373.

Аквинского или Николая Кузанского, Р. Декарта или Б. Спинозы, Г. В. Лейбница и Г. В. Ф. Гегеля.

Согласно античным мыслителям, человек — это целый космос, только малый. Но он несет в себе все свойство космоса. Отсюда идея самодостаточности человека. Античные мыслители, начиная с Сократа, утверждали, что воспитание ничего не привносит в человека, а только развивает то, что есть в нем, естественно, пользуясь для этого внешними средствами. Заметим, что отсюда и понимание Сократом и Платоном процесса обучения, процесса получения нового знания как воспоминания.

Иное дело, что в конкретном педагогическом учении Платона меньше всего предполагалось саморазвитие ребенка — он требовал, чтобы все дети включались в систему жесточайшего государственного воспитания, все воспитание у него было процессом непрерывного, жесткого и даже жестокого формирования детей. И это несмотря на то, что детей, как он считал, надо обучать в играх, особенно в дошкольном возрасте.

И это не только в системе воспитания Платона. Достаточно строгим предполагалось воспитание ребенка и в педагогике Аристотеля, особенно процесс нравственного воспитания. У Марка Фабия Квинтилиана предлагается не столь суровое воспитание. Вообще картина воспитания у античных мыслителей изменялась по мере развития самой практики воспитания.

*Цель воспитания* в античной педагогике определялась как подготовка человека к жизни в государстве. Как известно, целью воспитания у Платона являлась подготовка детей к жизни в его утопическом государстве, причем очень жестком государстве. А. Ф. Лосев о нем писал как об «абсолютистски-полицейском, железно-тоталитарном государстве»<sup>17</sup>. Цель воспитания у Аристотеля — подготовка человека к жизни в том государстве, в котором живет этот человек. Он пишет: «Воспитание должно соответствовать каждому государственному строю»<sup>18</sup>. И оно должно формировать гражданина для жизни в самом государстве. *Целью воспитания* у Марка Тулия Цицерона<sup>19</sup> и Марка Фабия Квинтилиана<sup>20</sup> была подготовка человека к жизни в римском государстве, подготовка римского гражданина.

*Процесс воспитания* в древнегреческой педагогике характеризуется через содержание, методы и условия воспитания, которые направлены на формирование гармонично развитого человека, в древнеримской — универсально развитого человека.

Траектория воспитания в античной педагогике ограничена земной жизнью человека. Это просматривается даже у Платона, который истинную цель жизни человека, по крайней мере философа, мудреца, видел в достижении посредством своего познания такого состояния, когда бы человек после своей

<sup>17</sup> Лосев А. Ф. Платоновский объективный идеализм и его трагическая судьба // Философия. Мифология. Культура. М., 1991. С. 368.

<sup>18</sup> Аристотель. Политика. С. 628.

<sup>19</sup> См.: Цицерон. Об ораторе // Эстетика: Трактаты. Речи. Письма. М., 1994. С. 162–392.

<sup>20</sup> См.: Квинтилиан. Двенадцать книг риторических наставлений: в 2 ч. СПб., 1834. Ч. 1.

смерти смог взойти к Богу и быть с Богом, чтобы жить «божественной» жизнью. Но цель воспитания даже у Платона, фактически предложившего идею непрерывного образования, пусть и для избранных, «мудрецов», так как они должны были учиться до пятидесяти пяти лет, в его педагогике не выходит за рамки подготовки человека к жизни земной. И поэтому даже у Платона цель воспитания и, соответственно, траектория воспитания осмысливается только в пространстве земной жизни человека.

*Содержание античного образования.* В древнегреческой педагогике человеку предлагается образование, которое соединяет в себе, с одной стороны, мусическое воспитание (в русской педагогике аналога этому понятию нет — оно соединило в себе умственное, эстетическое и нравственное образование), а с другой — физическое воспитание.

В древнеримской педагогике человеку предлагалось дать универсальное, т. е. самое широкое образование. Это выражалось в известных словах о том, что человек должен знать всё, пусть и понемногу. А фактически римское содержание образования соединило в себе древнегреческую и римскую культуру.

Методы воспитания должны были, разумеется, в идеале сформировать гармонично или универсально развитого человека.

Античные мыслители называли и необходимые условия для успешного воспитания, включая и хорошо подготовленных педагогов; они указывали, что педагогами в школе должны работать лучшие люди.

Через осмысление траектории воспитательного процесса античными мыслителями была обоснована и собственно педагогическая логика. Так, Платона и Аристотеля можно по праву называть *творцами педагогической логики*, которая используется или воспроизводится в истории всей педагогической мысли.

### *Христианская педагогическая методология*

IV–VI вв. н. э. — время кардинальной трансформации античной цивилизации, когда на основе христианского учения она постепенно наполнялась новым содержанием. В результате чего сложилась новая, христианская цивилизация, которая сформировала новое общество, со своей культурой, мировоззрением и в том числе педагогикой. В ней можно вычленить методологию, отличающуюся от других методологий, с одной стороны, самим интуитивно-духовным методом познания, столь успешно применявшимся святыми отцами в осмыслении воспитания; с другой — своим содержанием, начиная с понимания самой категории воспитания и заканчивая его процессом.

*Воспитание* — это целенаправленное формирование человека в соответствии с сущностной идеей человека — идеей «образа Божия» при содействии благодати Божией.

*Понятие человека.* В христианской педагогике кардинально меняется и понимание человека. На первый взгляд кажется, что присутствует большое сходство с античной педагогикой, потому что и там, и там субстанция человека понимается как единство души и тела. Однако эта схожесть внешняя. Христианство предлагает принципиально иное понимание человека, нежели Античность, начиная с понимания его субстанциональности. Если в античной антропологии,

например, у Платона, тело это темница души, то в христианской антропологии это самое совершенное материальное творение Божие в мире. И если душа человека в античной антропологии это либо нечто «*материальное*» (А. Ф. Лосев), своего рода сверхтонкий эфир, либо нечто *идеальное* — «ум» (Аристотель), то в христианской антропологии душа это нечто *духовное*. Христианские богословы осознали, что душа человека так же духовна, как духовен ангел, как духовен Бог. Конечно, духовность души человека, ангела и Бога отличается своей «степенью тонкости» (свт. Игнатий (Брянчанинов)). Тем самым именно христианство открыло духовное как особую субстанциональность, противоположную субстанциональности материальной.

Для христианства «цель и назначение» души заключаются, как пишет свт. Феофан Затворник, в «общении с Богом и миром духовным»<sup>21</sup>. Соответственно, субстанция человека — это не единство материального тела и фактически материальной души, как в античной философии, а *единство материального тела и «духовной» души*.

Христианское богословие кардинально пересмотрело взгляд на идеальную сферу человека, а по сути, именно оно, а не античный идеализм, как это ни покажется парадоксальным, по-настоящему открыло ее в человеке. Именно христианской антропологией был открыт истинный внутренний мир человека.

Величайшая заслуга христианства перед теоретической мыслью человечества заключается в том, что оно дало истинное понимание *сущности человека*. Соответственно, если в античной философии, и не только в ней, но и в целом в европейском объективном идеализме, сущность, «сущностное начало» человека — это «ум», то в христианской антропологии сущность человека — это идея «образа Божия и подобия Божия». В Библии говорится: «И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему и по подобию Нашему» (Быт 1. 26). И дальше: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его» (Быт 1. 27).

Поэтому идеальным началом человека в христианской педагогике утверждается не какая-то важная и необходимая, но частная характеристика человека, как, например, в античной педагогике ум, а затем в качестве таковой было обосновано и множество других характеристик — от «языка» (В. фон Гумбольдт) до «совокупности общественных отношений» (К. Маркс), а подлинная сущностная характеристика человека — идея «образа Божия и подобия Божия». Это та идея, на основе которой человек был сотворен Богом. И это та идея, которая с момента зарождения человека на протяжении всей его жизни формирует и развивает его.

Христианское учение об идеальной сфере человека не ограничивается только исследованием ее позитивного развития, но оно говорит, что человек несет в себе отрицательное идеальное начало — «первородный грех», последствия которого не только действуют сами по себе, но и аккумулируют в человеке целую совокупность грехов, начиная с родовых грехов и заканчивая грехами, приобретаемыми человеком на протяжении всей его жизни. Грех как особое состояние человека изучается почти всеми православными богословами. Так, действие

<sup>21</sup> Феофан Затворник, свт. Указ. соч. С. 189.

греха во всех его проявлениях глубоко и всесторонне рассмотрел свт. Феофан Затворник<sup>22</sup>.

Отмечая этот факт, надо указать, что понимание первородного греха в православии кардинально отличается от его понимания в католической и особенно протестантской теологии, где грех выходит на первое место в осмыслении человека. Напротив, как пишет В. В. Зеньковский, «тень зла никогда не закрывала в православной традиции сияния образа Божия»<sup>23</sup>.

В христианской антропологии дается картина генезиса человека, отличная от его мифологического генезиса в античной педагогике. В полном соответствии с Библией христианская антропология утверждает, что человек был сотворен Богом. Причем она не только говорит, что Бог сотворил человека как телесно-духовное существо, как единство тела и души, но и указывает то идеальное, на основе которого был сотворен человек — «слово Божие», «мысль Божию», которые были явлены в «образе Божиим и подобии Божиим».

Выйдя на новый уровень понимания человека и доказывая, что человек есть самое совершенное и автономное существо в мире, и благодаря этому он наделен большей свободой, чем ангел, христианство утверждает, что все-таки человек, как существо сотворенное, не есть существо самодостаточное. Поэтому все необходимое для себя — от материальных веществ и энергий до информации — он получает извне.

Христианские мыслители полагают, что человек есть единственное существо, которому нужно воспитание. И человек только потому и может развиваться в воспитании, что оно дает ему все необходимое для развития. При этом воспитание, чтобы успешно развивать человека, должно соответствовать его сущности.

*Цель воспитания.* В христианской педагогике развитие человека идет в соответствии с его сущностной идеей — идеей «образа Божия и подобия Божия» (ср.: Быт 1. 26). В Новом Завете эта цель определяется следующим образом: «Будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Мф 5. 48).

*Процесс воспитания* в христианской педагогике также понимается иначе сравнительно с античной педагогикой. И прежде всего по-другому в христианской педагогике понимается *траектория воспитания*, что во многом объясняется обоснованием кардинально иной цели жизни человека: христианское понимание цели жизни человека не ограничивается его земной жизнью, но выходит за пределы земного пространства и земного времени. Подлинная цель земной жизни человека — это подготовка к жизни вечной в Царствии Небесном. Достижение этой цели определяет и траекторию земной жизни человека, и траекторию его воспитания. Именно такой процесс развития человека получил название *спасения*.

Конечно, тут же прозвучит обвинение христианства в призыве отказаться от жизни земной, пренебрежении земной жизнью и прочее. Но обоснованность такого обвинения лучше всего видна в словах Самого Иисуса Христа: «Ищите

<sup>22</sup> См.: Феофан Затворник, свт. Указ. соч. С. 145–182.

<sup>23</sup> Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. С. 70.

же прежде Царства Божия и правды Его, и это все приложится вам» (Мф 6. 33). Как видим, не забыть хлеб насущный призывает нас Иисус Христос, а помнить о том, что человеку, в отличие от всего живого, дана не только земная, конечная, но и вечная, небесная жизнь. И поэтому человек ни при каких обстоятельствах не должен забывать о своем «первородстве» и должен заботиться о своей вечной жизни еще больше, чем о жизни земной. Невольно поражаешься мудрости святых отцов, говоривших: «Помни свой час смертный, и вовек не согрешишь».

Траектория воспитательного процесса в христианской педагогике и отчасти даже в античной не ограничена только позитивной линией развития человека. Она учитывает и то, что в человеке есть, а потому и развивается злое начало, обусловленное грехом. Зло в человеке выражается в плохих качествах, свойствах, способностях, привычках, умениях и навыках и т. п. Вспомним, что в античной педагогике причины зла в человеке рассматриваются чаще всего как нечто приходящее из внешнего мира, и поэтому зло вносится в человека прежде всего извне. При этом античная педагогика обращает самое серьезное внимание на преодоление отрицательных качеств и зла, которые есть в человеке.

Изучая природу зла в человеке, православная педагогика подразумевает прежде всего внутреннее происхождение зла, обусловленное поврежденностью человека первородным грехом и совокупностью родовых и лично приобретенных человеком грехов. При этом на человеке пагубно сказывается и зло внешнего мира, потому что «мир во зле лежит» (1 Ин 5. 19). Поэтому православная педагогика, обращая внимание на внутренний характер зла в человеке, ориентирует педагога на то, что он должен не только видеть и преодолевать в ученике его внутренние отрицательные качества, но и ограждать ученика от внешнего зла.

И все-таки упор в работе педагога делается не на выявление и преодоление отрицательных качеств человека, а на его положительное развитие, на развитие его, пусть и самых малых, но добрых качеств. И в процессе этого позитивного развития будут преодолеваются и грехи человека, его отрицательные качества.

Конечно, в православии есть и практики специального системного преодоления грехов, которые включают разные методы, начиная с исповеди. Эти практики присутствуют в жизни каждого христианина и прекрасно представлены в трудах свт. Игнатия (Брянчанинова), свт. Феофана Затворника и многих других православных мыслителей. Есть в христианстве и особые практики, которые описаны, например, в труде прп. Иоанна Лествичника «Лествица». Но это особая духовная практика, своего рода духовная медицина.

Христианская педагогика обосновывает свою исходную точку воспитания, заключающуюся в единстве развития и воспитания. С одной стороны, она утверждает, что человек несет в себе все необходимые предпосылки для своего развития. Об этом пишут святые отцы. Об этом пишет и Я. А. Коменский, согласно которому в человеке заложены «семена образования, добродетели и благочестия»<sup>24</sup>, и поэтому в человека не надо ничего вносить извне, так как «человек родился способным для уразумения вещей, для добродетели, для

<sup>24</sup> Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М., 1982. Т. 1. С. 271.

неограниченной любви к Богу»<sup>25</sup>. И человеку даны способности к освоению этих сокровищ.

Если в античной педагогике вопрос о том, почему человеку дано собственно человеческое начало, собственно человеческие способности, остается нерешенным, то в христианской педагогике этот вопрос решается очень конкретно: и этот ответ состоит в том, что человек — самое совершенное творение Божие, созданное в соответствии с идеей «образа Божия и подобия Божия», которая и является реально «матрицей» и «программой» его развития. И поэтому все характеристики и способности человека восходят к его исходной сущностной идее — идее «образа Божия и подобия Божия».

Самое главное и самое важное открытие в анализе *траектории воспитательного процесса* в христианской педагогике состоит в том, что здесь доказывается не только необходимость постоянного взаимодействия человека с внешним миром для своего нормального развития, но и внутренняя необходимость постоянного «общения» (свт. Феофан Затворник) человека с Богом. Заметим, что идеи необходимости постоянного «общения» человека с Богом в процессе воспитания и, значит, самого духовного воспитания мы не увидим не только в античной педагогике, но и у значительной части мыслителей новоевропейской педагогике.

Отсюда иное содержание и технологий образования: они должны служить делу подготовки не только к земной жизни, но и вечной.

*Содержание воспитания.* Христианство, вопреки утверждениям новоевропейской педагогике, вовсе не отбросило античное образование: оно сохранило буквально все его направления и все ценное в их содержании. И в то же время оно дополнило образование новым — духовно-нравственным и отчасти трудовым воспитанием и соответствующим содержанием.

Содержание умственного и эстетического воспитания в христианском образовании во многом было взято и сохранено христианской школой из предшествующего опыта. Но образование было дополнено духовно-нравственным содержанием, христианской историей, музыкой, иконописью,

Говоря о духовно-нравственном воспитании, обратим внимание на то, что его отсутствие в античной школе, во-первых, отчасти объясняется чисто ментальными причинами. У античных философов Бог и душа человека понимаются как нечто исключительно идеальное. Значит, человек если и может взаимодействовать с Богом, то только познавая Бога посредством мышления. А для этого требовалось прежде всего развитие мышления. И как раз умственное воспитание было хорошо отработано в античной школе и представлено в педагогических учениях Платона и Аристотеля. Именно в мышлении, как говорил Аристотель, человек «уподобляется» Богу, а Платон о познании Бога писал следующее: «За небесную область не воспел никто из здешних поэтов, да никогда и не воспет по достоинству. Она же вот какова (ведь надо наконец осмелиться сказать истину, особенно когда говоришь об истине): эту область занимает бесцветная, без очертаний, *неосязаемая сущность* (выделено нами. — В. М.), подлинно существующая, зримая лишь кормчому души — уму; на нее-то и направлен истинный род знания. Мысль бога питается умом и чистым знанием, как и мысль всякой

<sup>25</sup> Коменский Я. А. Указ. соч. С. 271.

души, которая стремится воспринять надлежащее, узрев [подлинное] бытие, хотя бы и ненадолго, ценит его, питается созерцанием истины и блаженствует, пока небесный свод не перенесет ее по кругу опять на то же место. <...> А это есть припоминание того, что некогда видела наша душа, когда она сопутствовала богу, свысока глядела на то, что мы теперь называем бытием, и поднималась до подлинного бытия»<sup>26</sup>.

И во-вторых, отсутствие духовно-нравственного воспитания в античной школе объясняется содержанием самой античной религии, делающей невозможным участие кого-либо кроме граждан, т. е. мужчин, достигших тридцатилетнего возраста, в религиозных обрядах. Понятно, что и дети не изучали такую религию, разве что только косвенным образом, например, в процессе чтения Гомера — его произведения были важнейшим материалом содержания античного образования, начиная с первых дней обучения детей в школе — по нему они учились читать. А в его поэмах все время говорится о богах. При этом дается такое представление о богах, что запретить чтение детьми большей части Гомера, и особенно его описания богов, требовали и Платон, и Аристотель.

В христианской педагогике, в отличие от античной, религиозное воспитание нужно было не в силу простой внешней необходимости познания Бога, но прежде всего потому, что человек в себе несет идеальное начало и свою сущность — идею «образа Божия и подобия Божия». А поскольку все может развиваться только во взаимодействии со сродным себе, то, значит, человек, как духовное существо, сущностью которого является идея «образа Божия и подобия Божия», может успешно развиваться только в постоянном общении с Богом. Без общения человека с Богом его нормальное развитие так же невозможно, как невозможно развитие человека без взаимодействия с внешним миром, с обществом. Христианство, открывшее этот феномен внутренней сродности человека Богу, подобия человека Богу, смогло теоретически доказать, почему именно духовно-нравственное воспитание не просто необходимо, но приоритетно.

Отсюда вывод, который хорошо известен в христианской педагогике и который блестяще выразил свт. Иоанн Златоуст: «Все у нас должно быть второстепенным в сравнении с заботой о детях и с тем, чтобы воспитывать их в наказании и учении Господнем. Кто прежде всего научится быть любомудрым, тот чрез это приобретает богатство, превосходящее всякое богатство и величайшую славу»<sup>27</sup>.

Соответственно, христианство выработало свое особое содержание. Насколько кардинально поменялось содержание образования начиная с начальной школы, можно понять из следующего факта: если в античной народной школе обучение грамоте шло по Гомеру, то в христианской — по Псалтири.

Следовательно, мы можем говорить, что если есть особая христианская педагогика, то есть и особая христианская педагогическая методология. И благодаря ей христианская педагогика дала кардинально новое решение буквально всех

<sup>26</sup> Платон. Федр // Собрание сочинений: в 4 т. М., 1993. Т. 2. С. 156–158.

<sup>27</sup> Иоанн Златоуст, свт. Святого отца нашего Иоанна Златоустого уроки о воспитании. Цит по: Феофан Затворник, свт. Путь ко спасению. Краткий очерк аскетике. Ч. 3: Начертания христианского нравовучения. М., 2003. С. 332.

педагогических проблем *на истинно гуманной основе*. Чтобы понять всю значимость того, что было сделано христианством для ребенка, достаточно сказать, что *только в христианстве ребенок по-настоящему стал ценностью*, в соответствии со словами Иисуса Христа: «Не презирайте ни одного из малых сих; ибо говорю вам, что Ангелы их на небесах всегда видят лицо Отца Моего Небесного» (Мф 18. 10).

Христианство сделало эти слова Бога об отношении к ребенку постоянным жизненным руководством. Чтобы понять значение этого отношения, напомним, что в древнее время родившегося ребенка можно было без всякого общественного осуждения выбросить. И не только в Спарте, но и в Древнем Риме. И даже гениальный Аристотель писал: «Относительно выращивания новорожденных детей и отказа от их выращивания пусть будет закон: ни одного калеку выращивать не следует»<sup>28</sup>.

Напротив, для христианской цивилизации абсолютным требованием по отношению к каждому ребенку стали слова Иисуса Христа: «Нет воли Отца вашего Небесного, чтобы погиб один из малых сих» (Мф 18. 14).

Таким образом, христианская педагогическая методология — это не только кардинально иная методология, нежели античная, но выходящая на более высокий уровень понимания воспитания и на воистину гуманное отношение к ребенку. Это объясняется тем, что христианская педагогика, развиваясь на основе Священного Писания и Священного Предания, всей педагогической практики Православной Церкви, в то же время успешно осуществила разумную перцепцию лучших достижений античного образования и античной педагогики. Христианская педагогика иначе, нежели античная теория, осмыслила воспитание и основные базовые педагогические категории. В то же время она разработала и свой особый интуитивно-целостный способ познания.

### *Новоевропейская педагогическая методология*

Допустим, мы поняли, что такое христианская педагогическая методология. Но может ли она выступить в качестве современной методологии познания воспитания? Чтобы ответить на этот вопрос, надо понять, что такое современная педагогическая методология или, как говорят по-другому, научная педагогическая методология.

Прежде всего укажем: сегодня то, что называется современной общепедагогической научной методологией есть не что иное, как методология познания воспитания Нового времени, и уже в силу этого она есть частный случай педагогической методологии.

Эта методология была сформирована в Европе в Новое время. Да, ее предпосылки были заложены в гуманистической педагогике эпохи Возрождения. Мы можем увидеть некоторые идеи новой методологии уже у автора первого гуманистического педагогического трактата П. П. Верджерио «О благородных нравах и свободных науках», а также у более поздних гуманистов, в том числе у Эразма Роттердамского, которому принадлежит величайшее педагогическое открытие — открытие детского возраста. Но это только исторические предпосыл-

<sup>28</sup> Аристотель. Политика. С. 623.

ки новоевропейской педагогики. Здесь человек еще понимается в христианской парадигме познания. Можно в этой связи назвать труды самого Эразма Роттердамского, Х. Л. Вивеса, тем более Я. А. Коменского.

Значительно отличаться от средневековой, фактически христианской методологии, новоевропейская педагогическая методология стала в эпоху Просвещения. И подобно тому, как знаковыми фигурами новой философии являются Т. Гоббс и Р. Декарт, в педагогике таковым стал Дж. Локк с его знаменитой книгой «Мысли о воспитании». А его прямым предшественником по праву можно назвать М. Монтеня с его книгой «Опыты». При этом смена педагогических парадигм шла почти одновременно: «Мысли о воспитании» Дж. Локка отстают от «Великой дидактики» Я. А. Коменского всего на несколько десятилетий.

Самое главное, что произошло в педагогическом мировоззрении эпохи Просвещения, — это изменение содержания и смысла базовых педагогических категорий. Если исходной точкой христианского мировоззрения является Бог и христианское мировоззрение — христоцентричное мировоззрение, а человек в нем есть существо, созданное по образу Божию, то в новоевропейской педагогике исходной точкой системы педагогического теоретизирования становится представление, образ, понятие о самодостаточном мире и самодостаточном человеке. Как говорили тогда, «человеке естественном» или «человеке природном» вне его связи с Богом, поскольку, согласно воззрениям Нового времени, человек был порожден природой. Соответственно, человек в христианской педагогике сроден Богу, а в новоевропейской — природе. Как видим, разница в понимании человека кардинальная. Такая смена исходной точки педагогического мировоззрения привела к смене всей системы педагогического теоретизирования и, соответственно, содержания и смысла всех педагогических категорий.

Воспитание стало пониматься как процесс целенаправленного формирования человека другим человеком, но без всякого содействия благодати Божией.

*Человек.* Самое кардинальное изменение произошло в понимании человека, и заключается оно в том, что Европа Нового времени, по крайней мере, в своих материалистических и атеистических версиях — а с конца XIX в. это большинство ученых — изменила взгляд на человека: человек — это не существо Божие, а существо «естественное», существо «природное», а после середины XIX в. — существо «биологическое». Далее, вслед за отвержением Бога, многие ученые отвергнут и душу человека, в лучшем случае ее сведут к психике, которая все более объявлялась просто одной из функций человеческого мозга — функцией отражения.

Кардинально отличным от христианского стало понимание и антропогенеза: если в христианской антропологии человек это существо, сотворенное Богом, то в новоевропейской педагогике человек — это существо, порожденное природой, существо, каким-то образом выделившееся из животного мира, еще конкретнее — из мира приматов, и развивающееся в процессе своего биологического, а затем исторического бытия. После издания «Капитала» К. Маркса и «Происхождения видов» Ч. Дарвина эта точка зрения стала практически господствующей в философии и науке, в том числе и в педагогике, и впоследствии начала ассоциироваться с самой научностью.

Изменилось и понимание сущности человека: появилось огромное число самых разных ее версий, начиная с природной. Со второй половины XIX в. распространились биологическая, культурная или социальная версии; версия единства природного и культурного. Позже — версия единства «биологического и социального», заканчивая «совокупностью общественных отношений» (К. Маркс).

Постепенно поменялись и представления о цели жизни человека (она стала целиком ограничена пространством и временем земной жизни человека) и цели его воспитания — ею стала считаться подготовка к успешной земной жизни. Так, если в христианской педагогике Я. А. Коменского целью воспитания является достижение вечной жизни, подготовка человека к жизни в Царствии Небесном, то у Дж. Локка цель воспитания — подготовка к успешной земной жизни человека третьего сословия.

В дальнейшем взгляд на воспитание человека как способ подготовки к успешному решению целей земной жизни путем развития всех способностей человека стал определяющим. Так, в педагогике И. Канта цель воспитания сводится к раскрытию всей полноты природных данных человека: «Идея воспитания, которое развивает все природные данные в человеке, во всяком случае истинна»<sup>29</sup>. «В человечестве заключено много задатков, и наша задача — пропорционально развивать природные способности и раскрывать свойства человека из самых зародышей»<sup>30</sup>. И вслед за Ж.-Ж. Руссо он пишет: «Следует лишь постоянно развивать лежащие в человеке задатки»<sup>31</sup>.

Этот же подход обосновывается и в советской науке. С. Л. Рубинштейн в книге «Человек и мир» утверждает: «Идеальный человек — это человек, в котором реализованы все его потенции»<sup>32</sup>.

Размышляя о высшей цели исторического развития человечества, выдающийся советский ученый Н. И. Конрад говорил, что ею является сам человек, «сам создатель истории — человек со своей природой, представляемой при этом не отвлеченно, а конкретно: как она проявилась в его исторической деятельности. История удостоверяет, что человек — существо разумное и общественное. Поэтому прогрессивным можно считать то в исторической деятельности человека, что отвечает этим началам в его природе и способствует все более полному их выявлению»<sup>33</sup>.

Как видим, новоевропейская гуманитарная мысль высшей целью бытия мира провозгласила человека, доказывая, что целью воспитания является развитие всей полноты его «природы». Но, увы, в пределах только его земной жизни. А это неизбежно замыкало цель воспитания на самом человеке, самодостаточном в самом себе, тогда как, согласно христианскому пониманию, цель воспитания — развитие человека в соответствии с идеей «образа Божия и подобия Божия».

<sup>29</sup> Кант И. О педагогике // Тракаты и письма. М., 1980. С. 448.

<sup>30</sup> Там же. С. 449.

<sup>31</sup> Там же. С. 452.

<sup>32</sup> Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1976. С. 363.

<sup>33</sup> Конрад Н. И. О смысле истории // Запад и Восток: статьи. М., 1972. С. 480.

Таким образом, новое понимание человека и цели его воспитания кардинально изменило представление о воспитательном процессе, в том числе и о траектории воспитания: она оказалась жестко ограниченной исключительно земным пространством и земным временем жизни человека.

Отсюда ограниченность содержания и технологий воспитательного процесса. Во всяком случае содержание европейского образования, в том числе и российского, максимально ограничивает объем знаний о Боге. Иное можно наблюдать разве что в исключительных случаях, например, при изучении истории или литературы. Разумеется, этот процесс выхолащивания христианского содержания из образования не произошел в Европе одномоментно, а длился целые века. В настоящее время, как это ни катастрофично для человека, он завершается.

Если в начале XX в. значительное место в образовании Европы занимало преподавание Закона Божия, а в среднем образовании, особенно классическом, древнегреческого и латинского языков, то теперь в среднем образовании, за исключением некоторых специальных школ, ничего этого нет.

Таким образом, новоевропейское понимание мира и человека формирует свою педагогическую методологию, кардинально отличную от христианской.

Вот фактически и все методологические основания педагогики. Как ни считай, их всего три. Либо античная методология с разными ее модификациями; либо христианская в ее разных версиях; либо новоевропейская, начавшая свое становление с эпохи Возрождения и сформировавшаяся в эпоху Просвещения. Сегодня, представляя множество всяческих версий, она завершает свое развитие. Удивительно, но подобно тому как античная философия завершила свое развитие в гностицизме, докетизме и либертинизме, так европейская философия и педагогика завершают свое развитие в постмодернизме и трансгуманизме.

## Концепции православной педагогической методологии

А. А. Остапенко и К. В. Зелинского

Исходя из изложенного, постараемся решить поставленную во введении задачу: проанализировать и оценить, насколько представленная А. А. Остапенко и К. В. Зелинским концепция православной педагогической методологии соответствует своему понятию.

Безусловная теоретическая значимость и ценность анализируемой статьи состоит в том, что ее авторы не стали перечислять общеизвестные общепедагогические и общенаучные принципы, определяющие логику исследования воспитания, и привязывать их к известным педагогическим фактам, а сразу же стали анализировать основополагающие педагогические проблемы. И их решения содержат много точных и глубоких педагогических истин.

Попробуем оценить их концепцию в целом, проанализируем ее с точки зрения понятия педагогической методологии.

Если оценивать их статью в целом, то прежде всего нельзя согласиться с тем, что в качестве базовой фундаментальной педагогической категории они обосновывают категорию образования. Думается, что более правильно в качестве таковой сохранить традиционную для русской педагогики категорию воспитания.

Дело в том, что понятие *воспитание*, наряду с категорией *учение*, вошло в русскую педагогическую мысль уже в XI в. Название разных школ в Древней Руси тоже носило название «учения»: «учение грамоте», «учение книжное» (или «книжное учение»), «училище». Достаточно напомнить всем известные слова из «Повести временных лет»: «Посылал он собирать у лучших людей детей и отдавать их в обучение книжное»<sup>34</sup>. И эти категории оставались базовыми педагогическими категориями на протяжении всей нашей истории. В этой связи вспомним классическую педагогическую работу К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания».

Категория же *образование* вошла в русскую педагогику из немецкой педагогики в 30-е гг. XIX в., где она была обоснована в конце XVIII в. гениальными мыслителями Ф. Шиллером и И. Г. Гердером. Чтобы дистанцировать понимание истинного воспитания от жестокого формирования ребенка, обозначением чего служила категория *Zucht*, они ввели понятие *образование*, в котором внимание акцентировалось на воспитании как внутреннем развитии, на саморазвитии человека в соответствии с определенным идеальным образом (*Bild*). Благодаря им это понятие вошло в немецкую педагогическую, а затем и в мировую педагогическую мысль. Оговоримся: понятие *образование* и раньше встречалось у европейских мыслителей. В частности, оно было важным в педагогической системе Я. А. Коменского. И хотя труды Коменского в то время были почти забыты, И. Г. Гердер их хорошо знал. Заметим, что понятие *воспитание* (*Erziehung*) все равно оставалось базовым в немецкой педагогике. Таковым оно остается и сегодня.

В 30-е гг. XIX в., т. е. во время всеобщего увлечения российского «образованного общества» немецкой культурой, и особенно философией, немецкой гуманистической мыслью, в русскую педагогику вошло понятие *образование*.

Со временем оно, как и всякое живое и работающее понятие, обрело самые разные значения и смыслы. И все-таки главным его содержанием стало значение «воспитание в системе специально организованных институтов — школ». И это значение категории образования сохранялось на протяжении всего существования советской педагогики. И только с начала 1990-х гг. началось обоснование категории образования в качестве базовой фундаментальной категории российской педагогики.

Опасность же использования понятия *образование* состоит в том, что если оно заменит в качестве базовой педагогической категории категорию воспитания, то в этом случае прервется тысячелетняя история употребления категории воспитания в качестве базовой, и тем самым наступит разрыв с теоретической мыслью наших предшественников, у которых именно категория воспитания считалась фундаментальной.

Второе и более существенное несогласие в употреблении этого понятия связано с трактовкой авторами самого содержания основных педагогических категорий, которое задается через понятие *покаяние*. Авторы утверждают, что «под-

<sup>34</sup> Повесть временных лет. Ч. 1. Текст и перевод / Подгот. текста Д. С. Лихачева; пер. Д. С. Лихачева и Б. А. Романова; под ред. В. П. Адриановой-Перетц; ред. изд-ва А. А. Воробьева. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1950. С. 280.

линное покаяние связано непосредственно с познанием истины, жадной быть с истиной и желанием быть в истине и избавляться от всего того, что мешает этому, т. е. от греха: от невежества, незнания, от страхов, привычек, необузданных желаний; от раздробленности человеческой природы»<sup>35</sup>.

Исходя из этого определения покаяния, они следующим образом определяют основные педагогические категории:

«— обучение — это особый вид покаяния, в результате которого человек в поисках истины преодолевает свое незнание, логические ошибки и обретает знание истины (ведение совершенства);

— воспитание — это особый вид покаяния, в результате которого человек избавляется от своих страхов, привычек, привязанностей, необузданных желаний и восходит к бытию с истиной (воля к совершенству);

— образование — это особый вид покаяния, в результате которого человек, избавляясь от разделенности, восходит к целостности, которая есть бытие в истине (бытие в совершенстве), т. е. соотносит себя с образом Божиим, когда “уже не я живу, а живет во мне Христос” (Гал 2. 20) и избавляется от состояния безобразия как помраченности образа Божия, и тогда православную педагогику резонно считать сообразной педагогией.

Следовательно, основным средством осуществления педагогической тактики православной педагогики можно назвать покаяние, условие которого — встреча с идеалом»<sup>36</sup>.

Безусловно, в этих определениях содержится много точных и правильных мыслей. Но нельзя не понимать, что категории *покаяние* и *воспитание* (*обучение* и *образование*) — это категории, отражающие в себе кардинально разные явления. Покаяние — это деятельность, направленная на осознание человеком своей греховности и своих грехов, которые выражаются во множестве отрицательных качеств и поступков, слов и дел человека, и на их реальное преодоление. А воспитание — это целенаправленное формирование человека.

Но если цель воспитания состоит в покаянии, в преодолении грехов, то задается еще более жесткая траектория воспитания, нежели даже в материалистической педагогике, о которой они пишут: «Советская педагогика, основанная на грубом материализме, вслед за Аристотелем и Джоном Локком аксиоматично заявляет, что новорожденный человек изначально чистый лист, на котором нет ничего: ни доброго, ни злого, ни грешного, ни праведного. Человек изначально никакой»<sup>37</sup>.

Невольно хочется возразить: далеко не вся материалистическая и не вся советская педагогика была основана на грубом материализме. И далеко не все ученые, начиная с Аристотеля, отрицали в человеке врожденные предпосылки его развития. Как известно, сам философ в качестве важнейшего фактора развития человека определял его природу.

Самое же опасное в таком понимании воспитания, сводящем воспитание к покаянию, в том, что оно изначально, безусловно, помимо желания самих

<sup>35</sup> Остапенко А. А., Зелинский К. В. Указ. соч. С. 686.

<sup>36</sup> Там же.

<sup>37</sup> Там же.

авторов, ориентирует теоретика на осмысление зла в ребенке, а учителя в его деятельности — на работу по преодолению отрицательных качеств в ученике и его поведении.

Между тем в советской педагогике, которая стала во многом продолжением традиционной российской педагогики, о чем прямо писал С. Л. Рубинштейн, утверждалось, что преодоление зла — это только частный случай воспитания добра. Главное же — воспитание должно быть направлено на развитие добрых качеств человека, на утверждение в его жизни добра. Так, С. Л. Рубинштейн писал: «Содержанием подлинной этики является “воинствующее добро” и борьба за “строительство” нового человека. Смысл этики состоит в том, чтобы не закрывать глаза на все трудности, тяготы, беды и передраги жизни, а *открыть глаза человеку на богатство его душевного содержания, на все, что он может мобилизовать, чтобы устоять, чтобы внутренне справиться с теми трудностями, которые еще не удалось устранить в процессе борьбы за достойную жизнь* (выделено нами. — В. М.)»<sup>38</sup>. И поэтому в своих других работах он раскрывает, что правильным является не воспитание, акцентирующее внимание на преодолении плохого в человеке, хотя и это важно, а воспитание, направленное на развитие доброго начала, каким бы крохотным оно ни было в человеке. То есть педагог должен видеть в ребенке пусть самое малое, но доброе начало и бережно развивать его. И уже в ходе развития этих, пусть и крохотных, но добрых начал педагог сможет преодолевать в ребенке, а точнее, сам ребенок сможет преодолеть в себе и свои недостатки. Об этом же писал и В. А. Сухомлинский.

Отсюда следует, что хотя покаяние есть предпосылка движения к истине, но это еще не открытие самой истины, не формирование самого добра. А чтобы человек освоил истину, чтобы в нем было сформировано доброе начало, необходима специальная целенаправленная деятельность, в ходе которой происходит постижение им истины и формирование в нем доброго, позитивного начала. И эта работа есть процесс спасения.

Оговоримся еще раз, покаяние, т. е. усилия, направленные на преодоление отрицательных качеств человека, плохого поведения, не отрицается в традиционной педагогике — за этим пониманием стоит великая теория и великая практика православия, отработанная тысячами и тысячами святых и миллионами православных подвижников, но главной в православной педагогике является идея и практика спасения, а покаяние служит лишь средством спасения.

О спасении как цели человеческой жизни говорится в Ветхом Завете, в книге пророка Захарии: «Я спасу вас, и вы будете благословением» (см.: Зах 8. 13). Об этом говорит нам Спаситель — Иисус Христос. В Символе веры читаем: «Чаю воскресения мертвых и жизни будущего века». Об этом говорят все труды православных мыслителей. Их столько, что невозможно даже перечислить. Об этом говорят апостолы и вселенские учителя: Василий Великий, Григорий Богослов, Иоанн Златоуст; об этом говорит блж. Августин. Значение спасения прекрасно показано в книге «Лествица» прп. Иоанна Лествичника. Покаяние у него не цель, а средство! *Средство спасения*. И об этом же говорят свт. Григорий Палама, Тихон Задонский, Игнатий (Брянчанинов). Глубочайшую книгу о спасении

<sup>38</sup> Рубинштейн С. Л. Указ. соч. С. 347.

(«Путь ко спасению») создал свт. Феофан Затворник. И эта традиция продолжается вплоть до наших дней. В этой связи можно назвать замечательную по глубине книгу схиархимандрита Иоанна (Маслова) «Святитель Тихон Задонский и его учение о спасении».

Таким образом, именно к спасению устремлена жизнь христианина. Поэтому в православной педагогике *главным направлением воспитания является не покаяние, а спасение*, направленное на достижение жизни вечной. Поэтому не категория покаяния является главным понятием православной антропологии, а понятие спасения, которое есть средство достижения вечной жизни в Царствии Небесном. Покаяние же остается важным средством стяжания спасения. Но на первом месте все-таки совершенствование добрых качеств в человеке и совершение добрых дел, начиная с любви к Богу и ближнему.

И это понимание очень важно и непосредственно для педагогики, в том числе и для понимания кардинального отличия православной педагогики от католической и протестантской, в которых произошла перестановка акцентов с необходимости развития человека на основе его сущностной идеи «образа Божия и подобия Божия» на борьбу с «первородным грехом». Напротив, в православной педагогике упор делается не на преодоление «первородного греха» — это только один из аспектов развития человека, а на развитие «образа Божия». И тем самым исходной точкой их понимания стало понимание борьбы с первородными грехами и массой других грехов, их преодоление.

Обратим особое внимание: дело здесь не только в теоретическом споре или противостоянии, а в выборе реальных практических траекторий воспитания. В зависимости от того, что для нас является приоритетным в воспитании: борьба с грехами или развитие «образа Божия» в человеке, — зависит и выстраивание конкретной траектории воспитания. Так, в средневековой западноевропейской школе на первом месте стояла борьба с грехами и греховностью человека, и в силу этого в западноевропейских школах царили жестокие наказания. Физические наказания сохранились в европейской школе едва ли не до конца XX в. В Англии, как известно, физические наказания в школах официально были отменены только в 1972 г.

Напротив, древнерусская школа не знала физических наказаний. Да, наказания вошли в русское образование с начала XVI в. — споры о том, откуда: с Востока или Запада, продолжают до сих пор. Но они ни в какое сравнение не идут с наказаниями, употреблявшимися в европейских школах до Нового времени, которые тогда называли «тюрьмами», «живодернями». Да и в Новое время наказания розгами даже в классических гимназиях исчислялись *сотнями тысяч*.

Но осознавая тот факт, что для *православной антропологии* категория спасения более приоритетна, чем категория покаяния, мы все же не можем определить воспитание через понятие «спасение». Хотя мы можем считать воспитание средством спасения, о чем писали многие христианские мыслители: «Мы все призваны к спасению». А воспитание и обучение в их учениях — это средство спасения, это средство, помогающее человеку стать причастным к жизни вечной.

Следовательно, хотя покаяние, спасение и воспитание — органично связанные между собой деятельности, но это разные явления. Категория покаяния

отражает деятельность, направленную на преодоление отрицательных качеств и недостатков человека. Спасение — формирование позитивного начала в человеке, развитие в нем добрых качеств. Воспитание — это особая деятельность целенаправленного формирования человека, которая если и включает в себя покаяние и спасение, то только как свои составляющие, как часть своего содержания. А если это разные реальности, то мы должны их различать и в теоретических исследованиях, даже осознавая, что воспитание — средство спасения.

Таким образом, оценивая работу А. А. Остапенко и К. В. Зелинского в целом, мы можем сказать, что в ней отчасти правильно решены многие проблемы православной педагогической методологии. И в то же время в главном — в понимании самого содержания категории воспитания — проблема решена неправильно. А если дано неверное определение содержания исходной категории, то определение содержания всех других категорий будет не совсем точным. Как писал известный советский философ М. А. Лифшиц, если вы приняли условия задачи, то решение ее не зависит от вас. А если условия задачи заданы неправильно, то правильно решить задачу невозможно.

### Возможно ли использование православной педагогической методологии в современных педагогических исследованиях?

Отвечая на этот вопрос, кто-то наверняка скажет: христианская педагогика и соответствующая методология давным-давно устарели и от них кроме воспоминаний и книг, которые никто, кроме узких специалистов, не читает, уже ничего не осталось. Православная педагогическая методология — это частный случай педагогического знания, направленный на изучение собственно конфессионального образования и поэтому не имеющий к общему образованию никакого отношения. Да и анализ статьи современных православных ученых это показывает. Поэтому стоит ли тратить вообще время на разговор о ней? И не лучше ли придерживаться современной, т. е. подлинно научной методологии педагогики?

Рассуждение как будто бы правильное. Но до тех пор, пока мы не зададим сами себе вопрос: а какие методологии вообще есть в современной педагогике? И как было показано в данной статье, при всем кажущемся разнообразии педагогических методологий, на самом деле в европейской педагогике, по большому счету, существует всего три принципиально разные методологии: античная, христианская и новоевропейская. И их можно отличить не только по способу теоретизирования: рационально-понятийный (античная педагогика, а затем новоевропейская) или же духовно-интуитивный (христианская педагогика), но прежде всего по содержанию их главных категорий.

Как только мы осознаем это, то становится понятным, что христианская методология оказывается наиболее верной педагогической методологией, хотя бы потому что она является более совершенной методологией сравнительно с античной и тем более с современной педагогической методологией, которая как раз отличается наибольшей узостью видения человека и его воспитания. Достаточно указать, что современная наука отрицает в человеке душу.

Конечно, в понимании христианской православной педагогической методологии очень важно сделать упор не на осмысление ее различий сравнительно с другими христианскими методологиями, которые очень значимы: достаточно вспомнить как по-разному в христианских конфессиях осмысливается соотношение «образа Божия» и греха, а отсюда выстраивание разных практик воспитания. Православная педагогика ориентирует воспитание в первую очередь не на преодоление злого начала в человеке, его отрицательных качеств и свойств, его негативных отношений, хотя и эта работа очень значима, а на развитие положительного и доброго начала в человеке — на развитие «образа Божия и подобия Божия», в соответствии со словами Иисуса Христа: «Будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Мф 5. 48). И все же главное в изучении православной педагогической методологии — осмыслить ее в целом, а не ее различия с педагогическими методологиями других вер и конфессий.

Осмысливая же православную методологию в целом, мы можем сказать, что христианская педагогика обогатила теорию и практику воспитания самыми значимыми достижениями за всю историю педагогической мысли и воспитания, начиная с понимания истинной сущности человека как единства тела, души и духа, открытия идеальной сферы человека и заканчивая духовно-нравственным воспитанием. И не менее важно то, что христианская педагогика не только позволила принципиально по-новому решить стоящие перед человечеством педагогические проблемы, она кардинально изменила всю практику воспитания, начиная с изменения отношения к ученику.

Христианство дало многое и для содержания воспитания (оно создало содержание духовно-нравственного воспитания), и для построения педагогических технологий — вплоть до того, что христианство научило человека читать про себя. И все эти достижения стали возможны только потому, что христианство создало свою педагогику, и значит, свою педагогическую методологию, которые по-иному понимают воспитание, нежели античная педагогика и педагогическая методология Нового и Новейшего времени.

И сегодня православная педагогическая методология остается методологией, представившей решение педагогических проблем, начиная с фундаментальных. Чтобы убедиться в этом, достаточно сравнить содержание базовых педагогических категорий. И мы увидим, что их сравнение каждый раз будет в пользу православной педагогической методологии. Подробно разные значения основных педагогических категорий описаны в нашей монографии<sup>39</sup>, поэтому здесь мы представим их в предельно сжатом виде:

- воспитание (в широком смысле) — это целенаправленное формирование целостного человека как в целом, так и его отдельных сторон (духовно-нравственное воспитание, умственное, эстетическое, физическое, трудовое);
- обучение — это формирование знаний и опыта родовых деятельностей, включающих в себя и формирование умений и навыков;

---

<sup>39</sup> См.: Меньшиков В. М. Православная культура и развитие российского воспитания и образования. Курск, 2016.

— образование — это воспитание, осуществляемое в системе специально созданных институтов. Соответственно, образование предполагает единство воспитания и обучения.

В отличие от новоевропейской, в христианской педагогике воспитание — это процесс, не только осуществляемый людьми, но и идущий при содействии благодати Божией.

*Категория человека.* Здесь возможны две точки зрения. Человек понимается либо как сугубо телесное существо, и не важно до какой степени глубины, вплоть до биохимии и до биофизики, он понимается как телесное существо; либо как духовно-телесное существо, т. е. как существо, состоящее из тела и души, в которой христианство выделило собственно душу (психику) и дух. При этом именно христианство поняло душу как нечто духовное.

Признание объективного существования души вовсе не означает принижение человеческого тела, которое христианство понимает более глубоко, чем материализм, сводящий человека исключительно к его телесности. Христианство понимает тело человека как высшее материальное явление во Вселенной, которое было так же сотворено Богом, как человеческая душа, и которое будет восстановлено в человеке перед Страшным Судом, потому что человек возможен только как единство души и тела.

Не менее значимо открытие христианством идеальной сферы, важнейшим компонентом которой предстает сущность человека — идея «образа Божия и подобия Божия».

Ключевым моментом конкретного понимания человека является проблема понимания внутренних предпосылок его развития. Здесь возможны разные трактовки, начиная с идеи полного отсутствия каких-либо исходных предпосылок развития человека в самом человеке — человек исходно есть «чистая доска» (Дж. Локк). И хотя в новоевропейской педагогике утверждается, что все предпосылки развития человека заложены в самом человеке, наиболее глубоко эта идея обоснована Г. В. Лейбницем, но она не отвечает на вопрос об истоках этих способностей, вернее, видит их только в субстанции человека, чаще всего в телесности человека. Христианская педагогика видит истоки способностей человека не только в полноте субстанции (души и тела) человека, но и в его идеальной сфере и сущностной идее — идее «образа Божия и подобия Божия».

Православная педагогика декларирует, что человек несет в себе всю необходимую совокупность телесных, психических, духовных и идеальных предпосылок: качеств, свойств, способностей, восходящих к этой же сущностной идее.

Сравнительный анализ *целей* воспитания показывает, что есть всего три кардинально разных их варианта. Во-первых, цель определяется обществом. В античной педагогике субъектом определения целей чаще всего было так или иначе понимаемое государство. Государство, общество как субъект определения целей воспитания встречается и в Новое время — вспомним педагогические взгляды Ш. Монтескье или советскую педагогику.

Во-вторых, цель определяется Богом. В христианской педагогике понимание целей так или иначе исходит из библейской идеи образа и подобия. И цель

воспитания здесь определяется евангельскими словами: «Будьте совершенны, как совершен Отец Мой Небесный» (Мф 5. 48).

В-третьих, цель определяется пониманием автономного человека, человека природного, естественного, биологического, человека как какой-то части природы или же пониманием человека как социального существа либо биосоциального, но в любом случае существа, никак не связанного с Богом (новоевропейская педагогика).

Но может ли человек быть истинным критерием развития самого себя? С одной стороны, да! Потому что все в мире, каждое его явление автономно и содержит свою истину, свою сущность, в том числе и человек. В силу этого и человек может быть понят в своей самодостаточной целостности, в крайнем случае только во взаимодействии с материальным миром. И новоевропейская педагогика именно так и изучает человека.

И все-таки нельзя не понимать, что человек, как любое явление в мире, существо несамодостаточное. И поэтому он не может жить без своего взаимодействия не только с миром, но и с Богом, осознает ли человек свое взаимодействие с Ним или нет. Разве кто-то осознает на себе действие всемирной гравитации? Нельзя понять человека без Бога. Если же «Бог умер» (Ф. Ницше), то недолго осталось жить на этой Земле и человеку в качестве «образа Божия», т. е. собственно человека. Увы, но развитие современного человека, оторванного от Бога, оставляет мало оптимизма. Как пророчески писал С. К. Аксаков, «человек, отказавшись от Бога, очень скоро совлечет с себя и образ человека и возревнует об образе зверином»<sup>40</sup>.

О невозможности определения правильной цели жизни человека без Бога свт. Феофан Затворник пишет: «Далеки от истины те, кои поставляют последней целью человека самого же человека, какими бы пышными названиями они ни украшали ее, развитием, например, духовных сил или стремлением к усовершенствованию. При такой цели люди разъединяются заботой только о себе и привыкают все обращать в средство, не исключая даже и Самого Бога, тогда как, на самом деле, человек, как и все сотворенное, есть средство в деснице Божией для целей Его Божественного Промысла. “Вся созда Господь Себе ради” (Притч 16. 4). Посему “о Нем живем, движемся и есмы” (Деян 17. 28), “яко из Того, и Тем и в Нем всяческая” (Рим 11. 36). Несправедливо последней целью человека поставляет и одно благо ближних, т. е. людей, даже и в том смысле, что вся забота его должна быть обращена на благосостояние общества. Содействовать общему благу есть беспрекословно долг человека, но не первый и не исключительный. Если поставить это первым долгом, то всякий человек мысль и сердце обратит на других, а не к Богу, и следовательно, все в совокупности составят общество людей, сомкнутых в себе, но душой отторгнутых от Бога. Это будет тело без главы. Напротив, при богообщении все люди, сходясь в сей единой цели, не мысленно только, но самым делом соединяются, и все, единым духом и единой силой преисполняясь, составляют единое, живое и стройное тело. Под

<sup>40</sup> Аксаков С. К. // Русь: газета / изд.-ред. И. С. Аксаков. 1881. 5 декабря. С. 2.

этим только условием и может созидаться истинный и надежный союз между людьми. Вот цель!»<sup>41</sup>

Разумеется, христианская педагогика говорит не только о взаимодействии человека с Богом, но и об абсолютной необходимости его взаимодействия с миром и особенно с обществом (и другим человеком), потому что человек, кроме того, что он получает от Бога, очень многое для своего развития берет от мира и общества (другого человека).

Можем ли мы в определении целей воспитания выйти за пределы этих точек зрения? Нет, конечно. Но, сравнивая их между собой, надо признать, что более истинной целью, и в любом случае наиболее полной является цель, сформулированная в христианской педагогике — воспитание человека по «образу Божию и подобию Божию», потому что хотим мы или не хотим это признать, но каждый человек несет в себе свою сущностную идею — идею «образа Божия и подобия Божия».

И наконец, *понимание воспитательного процесса*. В Античности процесс воспитания понимается как взаимодействие человека с космосом и обществом (но не Богом, даже у Платона и Аристотеля человек уподобляется Богу своим мышлением, и он может только познать Бога, но он не находится с Богом в прямом общении, и в их учении ничего не говорится о религиозном воспитании или обучении).

В христианстве процесс воспитания выстраивается во взаимодействии человека с Богом и миром: духовным (ангельский мир), материальным (природа) и социальным (общество). И в христианстве воспитание во многом строится на познании человеком самого себя.

В новоевропейской педагогике воспитание чаще всего понимается как взаимодействие человека только с *природой* и *обществом*, как освоение природы и культуры.

Очевидно, что христианство, опять же, дает более полную картину, потому что оно говорит о взаимодействии человека не только с миром материальным, но и с миром духовным, и прежде всего о необходимости общения человека с Богом. И оно создает специальную практику *не только познания самого себя* — вот уж где по-настоящему работают слова, выбитые на одном античном храме: «Познай самого себя», — но и *реального совершенствования самого себя*. Конечно, в Античности, особенно в стоицизме, было многое предпринято для того, чтобы человек совершенствовал себя. Но только христианство сделало совершенствование человека повседневной практикой каждого — достаточно напомнить о практике постоянного духовно-нравственного самовоспитания христианина.

И поэтому сравнение разных педагогических методологий можно завершить следующими словами К. Д. Ушинского: «Современная педагогика исключительно выросла на христианской почве, и для нас нехристианская педагогика есть вещь немислимая — безголовый урод и деятельность без цели, предприятие без побуждения позади и без результатов впереди»<sup>42</sup>. Конечно,

<sup>41</sup> Феофан Затворник, свт. Начертание христианского нравоучения. М., 1998. С. 37.

<sup>42</sup> Ушинский К. Д. О нравственном элементе в воспитании // Собрание сочинений. М.: Л., 1948. Т. 2. С. 452.

сказано очень резко. Но абсолютно верно. Ответим сами себе честно: какого человека может воспитать педагогика, позабывшая душу человека и его духовно-нравственное воспитание?

### Заключение

Проанализировав основные формы педагогической методологии в их историческом развитии, мы можем утверждать, что наиболее истинной сегодня считается новоевропейская методология, которая, возможно, только потому что она есть последняя по времени, выдается за подлинно научную педагогическую методологию. Но нельзя не понимать, что теория, в которой отбрасывается всякое представление о душе человека, и поэтому человек в ней предстает как сугубо телесное существо, в лучшем случае с какой-то добавкой психики или психических функций, а то и вовсе без них (напомним о бихевиоризме), — это очень узкое пространство понимания человека и, соответственно, его воспитания.

Напротив, православная методология видит наиболее полно человека и его воспитание. Она не отрицает положительных моментов античной и новоевропейской методологии: ни важности телесности человека, ни подготовки человека к жизни земной. Но она более полно видит его субстанцию и его идеальную сферу, в том числе и сущность, которая есть идея «образа Божия и подобия Божия». И поэтому она разрабатывает теорию формирования не только телесности человека, но и его души, и его идеальной сферы, и в соответствии с подлинной сущностью человека — идеей «образа Божия и подобия Божия». Она доказывает необходимость воспитывать человека не только для жизни земной, но и жизни вечной. И она видит человека не только в его взаимодействии с миром, но и в реальном общении человека с Богом, она изучает самую широкую пространственно-временную траекторию развития и воспитания человека.

И поэтому именно она отвечает на те фундаментальные вопросы, на которые не ответила античная педагогика. А педагогика Нового времени, отчасти вернувшись к методологии античной педагогики, но прежде всего создав свою собственную методологию, на них нередко и не отвечает. Является ли нормальным воспитание, если, воспитывая человека, мы забываем, что в человеке есть не только тело, но и душа? И в человеке есть его идеальная сфера, в том числе и его объективная сущность. Возможно ли правильное воспитание человека, если оно исключает всестороннее воспитание? В целом же именно христианская педагогика более других нацеливает воспитание человека на его всестороннее развитие. Конечно, идея всестороннего (гармоничного (в древнегреческой) или универсального (в древнеримской)) развития ставилась в любой педагогике. Но по-настоящему она может быть реализована только в системе христианского образования, потому что только здесь возможно подлинное духовно-нравственное воспитание, а воспитание без своей духовной и нравственной составляющей не может быть всесторонним воспитанием.

И отсюда следует, что поскольку именно православная педагогическая методология обосновала самое полное и самое глубокое видение человека и его воспитания, то она и является более истинной педагогической методологией.

Значит, именно эта методология, как более полная и глубокая, должна использоваться в современной педагогике как основная методология. И поэтому она не есть нечто, что осталось в далеком прошлом и что надо в лучшем случае сохранять как ценное историческое сокровище или реликвию, а есть то, что и сегодня в силу своей большей истинности должно быть живой работающей теорией. И поэтому будем верить, что именно она и будет определять в будущем развитие российской педагогической теории и педагогической практики.

### Список источников

- Аристотель. О душе // Сочинения: в 4 т. М., 1976. Т. 1. С. 369–450.
- Аристотель. Политика // Сочинения: в 4 т. М., 1983. Т. 4. С. 375–644.
- Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. М., 1974. Т. 1: Наука логики.
- Герbart И. Избранные педагогические сочинения. М., 1940.
- Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993.
- Иоанн Златоуст, свт. Святого отца нашего Иоанна Златоустого уроки о воспитании // Феофан Затворник, свт. Путь ко спасению. Краткий очерк аскетики. Ч. 3: Начертания христианского нравоучения. М., 2003.
- Кант И. О педагогике // Трактаты и письма. М., 1980.
- Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М., 1982. Т. 1.
- Конрад Н. И. О смысле истории // Запад и Восток: статьи. М., 1972.
- Ленин В. И. Философские тетради. М., 1978.
- Лосев А. Ф. Платоновский объективный идеализм и его трагическая судьба // Философия. Мифология. Культура. М., 1991.
- Меньшиков В. М. Православная культура и развитие российского воспитания и образования. Курск, 2016.
- Повесть временных лет. Ч. 1. Текст и перевод / подгот. текста Д. С. Лихачева; пер. Д. С. Лихачева и Б. А. Романова; под ред. В. П. Адриановой-Перетц; пед. изд-ва А. А. Воробьева. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1950.
- Остапенко А. А., Зелинский К. В. Методологические основания православной педагогики // Вопросы теологии. 2022. Т. 4. № 4. С. 674–692.
- Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических институтов / Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, Н. К. Гончаров, Н. И. Болдырев. М., 1968. Платон. Федр // Собрание сочинений: в 4 т. М., 1993. Т. 2. С. 135–191.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1976. С. 253–410.
- Ушинский К. Д. О нравственном элементе в воспитании // Собрание сочинений: в 11 т. М.; Л., 1950. Т. 2. С. 425–488.
- Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений: в 11 т. М., 1950. Т. 8. С. 11–679.
- Феофан Затворник, свт. Начертание христианского нравоучения. М., 1998.
- Цицерон. Об ораторе // Эстетика: Трактаты. Речи. Письма. М., 1994. С. 162–392.

## ORTHODOX EDUCATIONAL METHODOLOGY: THE OBSOLETE PAST OR THE UPCOMING FUTURE?

V. MENSHIKOV

**Abstract:** The article defines the concept of educational methodology as a unity of the method of cognition and the subject of cognition and analyses the main directions of the European educational methodology: ancient, Christian, New European; their essence is shown through the comprehension of the most important pedagogical categories: education, the purpose of education, the concept of a person, the process of education, including the content and technologies of education. Through the analysis of the work of A. A. Ostapenko and K. V. Zelinsky it is proved that the content of the main pedagogical category, i.e. the category of education, cannot be the content of a certain theological category, for example, the concept of repentance used by the authors. The concept of salvation cannot be such a content either. Pedagogical categories should have pedagogical content. The article also explains the idea that the basic pedagogical category cannot be the category of education; therefore, it is necessary to use the initial Russian pedagogical concept, i.e. the concept of education.

Based on this attitude, the article shows the content of the main pedagogical categories in the Orthodox methodology. It is revealed that pedagogical categories in the system of Orthodox methodology explain a person and his upbringing more accurately than in any other pedagogical methodologies (ancient and New European). It is proved that the Orthodox pedagogical methodology has not remained in the historical past, but it should become the main pedagogical methodology now and in the future.

**Keywords:** methodology of pedagogy, ancient pedagogical methodology, Christian pedagogical methodology, New European pedagogical methodology, methodology of Orthodox pedagogy, main pedagogical categories: purpose of education, concept of a person, process of education, trajectory of educational process, content and technologies of education.

### References

- Gerbart I. (1940) *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia*. Moscow (in Russian).  
Konrad N. (1972) “O smysle istorii”, in *Zapad i Vostok*. Moscow (in Russian).  
Losev A. (1991) “Platonovskii ob”ektivnyi idealizm i ego tragicheskaiia sud’ba”, in Losev A. *Filosofia. Mifologiya. Kul’tura*. Moscow (in Russian).  
Men’shikov V. (2016) *Pravoslavnaia kul’tura i razvitie rossiiskogo vospitaniia i obrazovaniia*. Kursk (in Russian).

- Ostapenko A., Zelinskii K. (2022) *Metodologicheskie osnovaniia pravoslavnoi pedagogiki. Voprosy teologii*. 2022, vol. 4, no. 4, pp. 674–692 (in Russian).
- Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov ped. in-tov (1968). Moscow (in Russian).
- Rubinshtein S. (1976) “Chelovek i mir” in Rubinshtejn S. *Problemy obshhej psihologii*. Moscow (in Russian).
- Ushinsky K. (1948) “O npravstvennom elemente v vospitanii” in *Sobranie sochinenii*, vol. 2. Moscow; St. Peterburg, pp. 425–488 (in Russian).
- Ushinskii K. (1950) “Chelovek kak predmet vospitaniia. Opyt pedagogicheskoi antropologii”, in Ushinskii K. *Sobranie sochinenii*, vol. 8. Moscow, pp. 11–679 (in Russian).
- Zen'kovsky V. (1993) *Problemy vospitaniia v svete khristianskoi antropologii*. Moscow (in Russian).

Статья поступила в редакцию 06.10.2023

The article was submitted 06.10.2023