



МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Н.П. ОГАРЁВА»
(ФГБОУВО «МГУ им. Н.П.Огарёва»)

РЕДАКЦИЯ НАУЧНЫХ ЖУРНАЛОВ

ул. Большевистская, д. 68, ком. 1205, г. Саранск, Республика Мордовия, 430005,
телефон/факс (8342) 48-14-24

на № 14.03.2022 № 14/03
от _____ от _____

Справка

Дана А. Микрюкову, Д. В. Шмонину в том, что их статья «Особенности религиозного и секулярного взгляда на воспитание и нравственное развитие» будет опубликована в журнале «Интеграция образования».

Главный редактор

Д. Е. Глушко

Особенности религиозного и секулярного взгляда на воспитание и нравственное развитие

Иеромонах Афанасий (Микрюков Дмитрий Юрьевич) Старший преподаватель кафедры богословия и библистики Николо-Угрешской православной духовной семинарии, Российская федерация, 140090 обл. Московская, г. Дзержинский, пл Святителя Николая, 1, 6.

E-mail: afanasy.mikrukov@gmail.com

Дмитрий Викторович Шмонин, проректор по научной работе Общецерковная аспирантура и докторантура им. святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, Российская Федерация, 115035, г. Москва, ул. Пятницкая, д. 4/2, строение 1.

E-mail: dmitry.shmonin@gmail.com

В статье проводится анализ двух подходов к образовательному процессу, постсекулярному на примере образовательного проекта Джона Дьюи (John Dewey), разработанного на основе философии прагматизма и инструментализма, во главу угла данной теории ставится свобода и развитие личности, которая соответствовала бы современным тенденциям эпохи, по мнению автора проекта, школа должна быть так же мобильна, как и само общество. Процесс образования выстраивается по принципу Солнечной системы, его центром является ученик, что свидетельствует о явной антропоцентричности данного подхода. Естественно, что такой подход приводит к обезбоживанию процесса образования. Иные традиции характерны для образовательного процесса в России, оно религиозно, для него характерна неразрывная связь между процессом обучения и процессом воспитания личности, приоритет в данном подходе отдается формированию морально-нравственной стабильности. Данный подход рассматривается на примере проекта крестьянской школы Сергея Александровича Рачинского, в основе которого лежал принцип христианской любви. Акцент в данной системе делается на формировании нравственного опыта, который передается посредством языка. Эффективным ответом и на те межкультурные и международные конфликты, которые сейчас являются неотъемлемой частью постсекулярного мира является возвращение к традиционной системе воспитания. В современной науке существует проблема одностороннего подхода в образовании, который ориентируется на секулярные ценности общества. Для отхода от данного подхода необходимо введение в образовательный процесс такой дисциплины, которая способствовала бы формированию у учащихся мировоззренческой позиции.

Ключевые слова: Образование, воспитание, Джон Дьюи, Сергей Александрович Рачинский, теология.

Финансирование: статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 21-011-44224 «Факторы формирования социокультурной идентичности студентов в условиях поликонфессиональности: теологический и психолого-педагогический подходы»

Особенности религиозного и светского, или как принято говорить в исследовательской литературе, секулярного подходов к пониманию сущности образования, воспитания и прививания в образовательном процессе традиционных нравственных и аксиологических доминант могут быть прослежены в исторической перспективе. Это является важной задачей исследования, поскольку в настоящий момент времени мы сталкиваемся с достаточно парадоксальной и одновременно внушающей надежды картиной.

В современном мире развитых технологий по-прежнему отчетливо заметны те противоречия, которые характерны для «диалектики Просвещения», когда на первый план выходит цифровая и техническая сторона нашей глобальной цивилизации, а общественные, или «субъект-субъектные» отношения отходят на второй план[1;2;3]. Вследствие этого возникает особая тенденция к стереотипному, или как его еще называют исследователи, мифическому мышлению, а сам процесс такого «забывания» политических, образовательных, эстетических и иных форм человеческих взаимоотношений неизбежно приводит к «амнезии» источников коллективной жизни[4]. Одновременно с этим современные аналитики религиозных теорий и философии религии, исследователи теории секуляризации и культурологи склонны говорить о возникновении и формировании так называемого «постсекулярного общества» или «постсекулярной эпохи»[5;6;7]. Д. А. Узланер, проанализировав историю теории секуляризации от идей и учений XVIII века вплоть до исследований начала XXI века, следующим образом описывает данную тенденцию: «Вопреки предсказаниям социологов, религия не исчезла и не утратила своей социальной значимости. Секулярность осталась экзотическим островком в море бушующей религиозности. Так или иначе, но религии удается отсоединиться от структур традиционного общества и отвоевать свое место сначала в современном, а теперь уже и в постсовременном обществе»[8]. Одновременно с этим нужно заметить, что о возникновении постсекулярной культуры неслучайно говорят в связи с формированием постмодернистского общества и постмодернистского сознания. В связи с этим и само понятие постсекулярного мира становится чрезвычайно востребовано; Т. П. Минченко определяет «постсекулярный мир <...> как новое пространство, в котором уже не действуют прежние правила модерна, в том

числе в связи с окончанием доминирования секулярных идеологий XX в., упрощением религиозности до образа жизни и приходом конструктивной светскости на место антирелигиозной»[9, с.51].

Отсюда следует, что стремление современной цивилизации к преодолению познавательных, ценностных и нравственных установок эпохи Просвещения проявляется не столько в возвращении к традиционным формам религиозности, сколько к религиозному синкретизму. Поскольку речь идет о современном коммуникативном пространстве, то такое положение дел не может не проявляться также и в образовательных практиках и педагогических подходах, причем не только региональных или локальных, но и на мировом уровне.

Положение усугубляется еще и тем, что наука нового времени за последние столетия успела сформировать достаточно прочный фундамент, на котором основывалась нерелигиозная педагогическая мысль. Действительно, прогрессивные педагоги конца XIX — начала XX века, предлагавшие свои подходы к реорганизации прежде всего школьного образования, настаивали на том, что эти новые проекты должны составить оппозицию традиционным формам образования. Ярким примером такой образовательной модели является проект, разработанный на основе философии прагматизма и инструментализма Джоном Дьюи. Предложенный им проект представляет собой, во-первых, яркое свидетельство эпохи (как и всякая образовательная практика, поскольку она является отражением «достижений цивилизации и господствующих в обществе ценностей и смыслов»)[10, с.203], во-вторых, указывает на основные направления движения мысли светских реформаторов образовательной системы, которые стремились преодолеть традиционно сложившийся подход к педагогической практике. Именно поэтому рассмотрим его подробнее в качестве показательного случая секулярного подхода к проблемам образования.

Дж. Дьюи предлагал переориентировать образование с пассивного восприятия воспитанниками тех во многом формальных образовательных подходов, которые к ним применялись педагогами, на личность самих воспитанников. Он уподоблял такую перемену солнечной системе, в которой вокруг ученика (соответственно, выполнявшего роль Солнца) должна вращаться вся образовательная практика[11, с.64]. В этом нетрудно увидеть характерный для развитого общества, корнями уходящего именно в цивилизационную почву эпохи Просвещения, посыл к антропоцентрическому переосмыслению образовательных идеалов. Те послы, которые он стремился применить к реорганизации школьного проекта, сводились к развитию свободной, практически ориентированной личности, причем критерием продуктивности деятельности педагога предлагалось считать пользу, которую ребенку приносит взрослый, способствуя самоутверждению последнего[12, с.3]. О том, что

понимается здесь под свободой, поговорим предметно ниже. Сейчас заметим, кстати, что педагогические идеи Дж. Дьюи были чрезвычайно востребованы: они широко обсуждались среди современников, а также становились объектом пристального изучения уже в более позднее время. Что характерно, предложенный им подход к организации школьного образования был признан в 1988 году международной организацией ЮНЕСКО одним из тех, которые определили способ педагогического мышления в XX веке (наряду с Дж. Дьюи были также отмечены системы Г. Кершенштайнера (Georg Kerschensteiner), М. Монтессори (Maria Montessori) и А. С. Макаренко, причем исследователи отмечают также схожие черты проектов этих четырех педагогов)[12, с.3; 13, с.27-51].

Необходимо иметь в виду, что для образовательной программы Дьюи был характерен именно комплексный подход, в рамках которого также учитывались и активно применялись разрабатываемые им социально-политические идеи. Прежде всего эти идеи касались необходимости вырастить из ребенка достойного члена светского демократического общества, чтобы он в результате образовательного процесса не стал рабом общества, не стремился подчинить себе своих сограждан. Если ребенок с малых лет осмысленно подходит к своему обучению, если он изначально понимает, что и зачем он делает, какие навыки он получает и для какой деятельности применяет их, тогда, по мысли американского философа, он формируется как гармоничная личность, самостоятельно ставящая себе цели и добывающая их при помощи собственного разума. Соответственно, из таких именно разумных людей и должно состоять наиболее справедливое общество. Дьюи подчеркивает, что хотя первоначально политические и социальные ценности индивидуалистической западной цивилизации были развиты хаотично и непреднамеренно, теперь, когда мы как общество достигли их, уже необходимо и образование связывать с их укреплением. Понятно, что критерием успешного развития как образовательного, так и цивилизационного проекта, построенного на таком основании, является развитие и благоденствие личности, свобода и способности индивида: «Очевидно, общество, для которого разделение на классы становится все более губительным, должно позаботиться о том, чтобы возможности развивать интеллект были легко и в равной мере открыты для всех. Классовое общество обычно заботится только об образовании правящих классов. Общество мобильное, имеющее в своем распоряжении механизмы широкого распространения возникающих повсеместно изменений, следит за тем, чтобы его члены воспитывались инициативными и приспособленными. Иначе они будут сбиты с толку происходящими с ними и вокруг них изменениями, не понимая их смысла и значения. В итоге возникнет сумятица, в которой мало кто сумеет извлечь для себя пользу из действий других людей — слепцов, ведомых безумцами»[14, с. 43-44].

Отметим, что важным критерием успешного образовательного процесса американский философ считает способность улавливать динамику происходящих в обществе и культуре изменений; иначе говоря, школа должна быть так же мобильна, как и само общество. Однако само общество, с одной стороны, все больше и больше стремится к прогрессу в науке, технике, искусстве, по-прежнему не может изжить конфликтов между нациями и отдельными людьми[14, с.45]. Демократическое общество, как общество, которое основано на разуме и равенстве всех его членов перед законом, сможет преодолеть сложившееся в западном мире закрепощение государством человека и дать каждому свободу через обеспечение доступа к образованию[14, с.48-49]. Здесь важно иметь в виду, что школа оказывается вовсе не основанием стабильного общественного устройства, а следствием его принципиальной нестабильности, изначально признающей как характерное и положительное свойство переменчивости. В соответствии с тем, каким образом изменяется жизнь людей, какие создаются социальные группы в рамках всего общества и государства, так и должно быть ориентировано образование — оно должно стать инструментом формирования индивидуальной заинтересованности человека в политическом и культурном положении дел: «Образование должно внедрять в сознание людей идею второстепенности национальной суверенности по отношению к более полным, свободным и плодотворным объединениям и взаимодействиям людей»[14, с.48]. Очевидно, что для Дж. Дьюи именно такая самоорганизация на уровне межличностных отношений и является важной и основополагающей для развития целой общности людей, и именно на упрочение их должна обращать внимание школа.

Мы также хотели бы обратить внимание на существенный для концепции Дьюи тезис: образование, с его точки зрения, представляет собой постоянную перестройку опыта, с помощью которого раскрывается его смысловое содержание и выбирается направление для последующего опыта[15, с.240]. При этом такой подход к образованию он понимает как прогрессивный, то есть пользуясь достижениями прошлого, мы стремимся построить на его основании будущее, и противопоставляет его консервативному образованию, характеризующемуся стремлением приспособить будущее к прошлому[15, с.246] Здесь мы также видим повторение сюжета о готовности школы отразить в своих образовательных практиках динамично меняющийся мир. Однако мир этот оказывается индивидуализирован, пронизан секуляризированной наукой и установками на технический прогресс и лишен каких бы то ни было нравственных доминант — по мысли Дьюи, это все, что является полезным и приводит к успешному развитию отдельно взятой личности. Учитель при этом не является носителем или представителем традиции; он в большей мере напоминает умелого мастера, пользующегося различными педагогическими инструментами для раскрытия личности своего

подопечного[11, с.65]. Не случайно все же такой мир, основанный на индивидуалистическом и технологическом развитии, логически приводящем к обезбожению, в XX веке связывали с феноменом «американизма»[16, с.52].

Итак, мы видим, что секулярный взгляд в большой степени сосредоточивается на обсуждении методики преподавания, при том, что педагогическая практика им рассматривается в качестве следствия, производной актуальных тенденций в социальной, культурной и политической областях. Кроме того, именно для сторонников секулярного подхода к образованию важно утвердить педагогику в качестве технологической дисциплины, ориентированной на воспроизводство такого типа личности человека, который был бы полезен и наилучшим образом соответствовал современным тенденциям эпохи, веяниям времени. Пожалуй, именно в этом методологически-технологическом аспекте и заключается основная отличительная черта секулярного взгляда на самый феномен образования.

По-иному раскрывает эту проблему взгляд религиозный. Он в большей степени сосредоточен на развитии традиционалистских установок, на морально-нравственной стабильности и мировоззренческой гомогенности в динамично и несмотря ни на какие традиционные ценности меняющемся мире. Можно сказать, что такой взгляд совпадает с предложенным Джоном Дьюи понятием консервативного образования, которое, как мы видели выше, противостоит (в его же терминах) образованию прогрессивному.

Показательно, что указанная оппозиция по-прежнему свидетельствует о дискуссиях о статусе самого образовательного процесса: следует ли его признать инструментом утверждения и насаждения современных настроений и моральных и аксиологических ориентиров, на деле нередко оказывавшихся сиюминутными веяниями интеллектуальной и педагогической моды, или же образовательная среда и педагогические практики прежде всего должны укреплять воспитанников в традиции и прививать им представления о вечных ценностях? Здесь можно, на наш взгляд, говорить о противоположности подходов, характерных для западноевропейской педагогической традиции и отечественной педагогической школы. Исследователи отмечают, что уже в эпоху раннего Нового времени, когда процесс секуляризации стал играть роль важного фактора в самосознании западноевропейской науки, культуры, философии, представители духовного сословия (прежде всего речь идет о протестантских и католических священнослужителях) активно включались в процесс укрепления новых сциентистских веяний, формируя класс «специально обученных» людей, профессионалов, специалистов, принимавших деятельное участие в общественных движениях эпохи и, в конце концов, составивших властную элиту общества[17, с.17]. Иные тенденции были характерны для образовательного процесса в России: «Любой социальный институт является успешным и эффективным, если он опирается на традиции.

Традиционным для российской образовательной системы является понимание важности и нераздельности процесса обучения и процесса воспитания, в противовес западной системе образования, с ее нацеленностью на обучение и практический результат. В России, напротив, приоритет отдавался воспитанию, тесно связанному с культурной традицией и православием»[18, с.29].

В этом отношении нам кажется правомерным рассмотреть в качестве типичного примера традиционной образовательной модели проект крестьянской школы, разработанный замечательным русским педагогом Сергеем Александровичем Рачинским. Он был убежден в необходимости создания такого образовательного подхода, который бы не просто сообщал детям какие-то навыки или более или менее связанные друг с другом сведения об окружающем мире — его идеи касались воссоздания особого мира традиции, который бы сообщал единство всем предлагавшимся воспитанникам активностям. Таким образом, можно говорить о национальных основах педагогического проекта С. А. Рачинского: «<...> ошибкой было бы представлять С. А. Рачинского как поборника инновационной школы западного образца. В реальности он создал оригинальный тип народной сельской школы, основанный на общинных, семейных и национальных традициях русского народа, впервые в отечественной педагогике выявив специфические условия образования в сельской местности и возможности эффективного осуществления образовательного процесса с учетом этих условий»[19, с.147]. Подчеркнем, что деятельность Рачинского развернулась в тот период истории российской и мировой педагогики, когда востребованы оказались поиски гуманистически настроенных воспитательных систем. От этих систем — ибо на этом пути в то время подвизалось немало педагогов — ожидалось, что они будут адекватно и полно формировать в воспитанниках духовно-нравственные ценности[20, с.133-134].

С. А. Рачинский создал оригинальную педагогическую систему, в основание которой был положен принцип христианской любви. Великий педагог полагал, что школа должна стать местом встречи трех основных видов духовной деятельности человека: различных наук, эстетических дисциплин и религиозной жизни. Только тогда школа сможет осуществить свою главную цель, а именно — воспитать православного человека. Цель эта достигается соответствующими средствами, такими как труд, молитва и вера; это тем более показательно, что для воспитания истинного христианина С. А. Рачинский считал необходимым взаимодействие школы с Церковью, поскольку именно этот социальный институт мировоззренчески, культурно, исторически наиболее близок русскому крестьянству[21, с.61-69]. Кроме того, церковное образование российский педагог считал той почвой, из которой традиционно выросло уважение членов крестьянской общины и семьи к сельской школе. Сам он писал об этом следующее: «[Крестьяне] твердо верят, что школа может быть полезна

их детям, лишь поскольку она приближает их к церкви; поэтому они особенно дорожат и материальной близостью школы к храму Божию, с его службами, с непосредственным соседством священника-законоучителя»[22, с.138].

Характерно, что С. А. Рачинский в курс преподаваемых в его школе-общине дисциплин кроме Закона Божиего ввел обязательное изучение церковно-славянского языка, полагая, что важнейшее его педагогическое значение состоит в придании смысла изучению русского языка, развитию и укоренению в воспитаннике грамотности и логического мышления: «<...> школа Рачинского однозначно ориентировалась на традиционные ценности, включая нравственные заповеди, основанные на идеалах Православия. Неслучайно главными учебными предметами здесь были Закон Божий, на уроках которого акцент делался не на заучивание священных текстов, но на формирование у детей нравственного опыта, а также русский и церковнославянский языки»[19, с.147]. Замечательно, что нравственный опыт российский педагог стремился передать при помощи воспитания в крестьянских детях чувства языка, который был и остается подлинным богатством русского народа. Это богатство, как и нравственные, а также традиционные православные устои, не может стать достоянием индивидуума, на которого главным образом и направлено прагматически ориентированное образование. Община была и остается естественной средой, в которой существуют и адекватно проявляются традиционные ценности православной русской цивилизации. Показательно при этом, что та же функция развития ума, что Рачинский отводил церковно-славянскому языку, в российских гимназиях отводилась языку латинскому; правда, уже к концу XIX века гимназисты не улавливали связи этого предмета с их потребностями в реальной жизни, а В. В. Розанов говорил о латыни и математике именно как о формальных, методически важных предметах[23, с.229]. А ведь в системе Рачинского все было настроено именно на демонстрацию органической, а не формальной связи знания и опыта, где каждый элемент рассматривался как член единого живого тела!

Заметим, что такой подход к пониманию единства народа и Церкви, сознание единства русского народа и православной культуры получал также последовательную поддержку сверху. Близко знаком с С. А. Рачинским был обер-прокурор Святейшего Правительствующего Синода К. П. Победоносцев, который среди прочего неизменно высоко ценил усилия по продвижению церковно-приходских школ русским педагогом в Смоленской губернии и часто приводил его в пример правильной организации народной школы. Победоносцев разделял убеждение Рачинского в незыблемой связи народа и Церкви, хотя и истолковывал эту связь, скорее, в бюрократическом ключе: «Убежденный, что устои государственного порядка уходят корнями в таинственную сферу народного самосознания, а последняя напрямую связана с церковными принципами, консервативный сановник полагал,

что даже незначительное отступление от церковных правил может привести к роковым последствиям, в том числе и в политической сфере <...>»[24, с.168]. Тем не менее, это обстоятельство доказывает, что предложенный и разработанный русским педагогом проект оказался востребованным самыми широкими слоями населения России.

Если мы сравним воспитательные системы Дж. Дьюи и С. А. Рачинского, то для нас станут очевидными следующие отличительные черты соответственно секулярного и религиозного подходов к проблемам образовательной практики:

1. Секулярный подход предполагает, что субъектом педагогики является индивидуум, свободная личность, которая имеет свои собственные стремления и интересы. При этом образование этого индивидуума следует проводить с учетом его способностей и осознанности его опыта. Субъектом религиозного подхода к образованию является человек как образ и подобие Божие. Неслучайно поэтому, если в школе Дьюи дети активно участвовали в трудовой и производственной деятельности, то в школе Рачинского большое внимание уделялось чтению духовных книг и детским богослужениям, проводимых совместно с наставниками, а также посещению святых мест[20, с.304].

2. Человек должен сознавать свою полезность для той общественной группы, к которой принадлежит. Член общины понимает себя самого как неотъемлемую часть традиционного (крестьянского) мира, который зиждется на освященных временах моральных и нравственных нормах.

3. Образование секулярное построено таким образом, чтобы отвечать духу времени и всеми силами способствовать дальнейшему технологическому и социальному развитию общества. Образование религиозное строго придерживается принципа связи современности и традиции, которая проявляется, с одной стороны, в качестве безусловных нравственных предписаний и мировоззренческой установки, с другой стороны, как соблюдение обычаев и поощрение поведения, регламентированного лучшими образцами духовной литературы.

4. Педагог в по-светски ориентированном подходе выполняет функцию умелого мастера, который правильно применяет необходимые инструменты для того, чтобы его подопечные приобрели требующиеся знания и навыки. Педагог в религиозно ориентированной школе является старшим другом обучающихся, который живет с ними в одном мире; его деятельность образует как бы домашний микрокосм совместно с его воспитанниками (и в этом смысле идеалом такой школы является традиционная семья).

Необходимо отметить, что мы вовсе не считаем, что необходимо держаться только одной образовательной модели или отстаивать исключительность какого бы то ни было похода в ущерб достоинствам иных педагогических проектов. Прежде всего необходимо заметить, что всякая педагогическая модель должна, не может не отражать важнейших тенденций своего времени. Уже было сказано о том, на какие цивилизационные вызовы отвечала демократическая педагогика Дж. Дьюи и в каких исторических условиях развивались идеи С. А. Рачинского, — но едва ли можно безоговорочно предпочесть проект американского философа модели школы-общины русского просветителя или, наоборот, попытаться повернуть исторический процесс вспять и настаивать на возрождении доиндустриального образа жизни. Речь идет о мировоззренческом синтезе, который позволил бы учитывать не только индивидуалистические стремления современной цифровой цивилизации, но также позволял осуществлять живую и понятную связь с традиционными моделями образования и воспитания. Неслучайно протопресвитер В. В. Зеньковский отмечал: «Слепое преклонение перед началом личности ведет к педагогическому анархизму, к отрицанию объективных принципов воспитания»[29, с.29].

Не следует считать наше рассуждение анахронизмом — тем более, необходимо учитывать, что XX век для России оказался не только веком великого торжества духа и всемирно-исторических побед, но и веком насаждения атеистической идеологии, которая была призвана разорвать веками складывавшиеся культурные доминанты[26]. Однако, несмотря ни на какие идеологические пертурбации, в менталитете русского народа исследователи постоянно отмечали религиозные по своему существу константы[27, с.220; 28, с.92-96]. Кроме того, возвращение к такому типу образования, которое было бы напрямую связано с восстановлением истоков присущей русской цивилизации традиции, является, с нашей точки зрения, эффективным ответом и на те межкультурные и международные конфликты, которые сейчас являются неотъемлемой частью постсекулярного мира.

В заключение нам хотелось бы указать на важное свойство современной науки, которое, на наш взгляд, обуславливает односторонность всякого сугубо секулярного подхода к проблемам образования. Это свойство заключается в том, что современная наука, по существу, испытывает настоятельную потребность в такой комплексной дисциплине, которая позволяла бы унифицировать все многообразие достижений светской науки на почве традиционных ценностных ориентиров. Фундаментальное значение в этом смысле имеют исследования Д. В. Шмони́на: он проанализировал характерные для науки предметные области и пришел к выводу, что в современной системе знания может и должна быть системообразующая, мировоззренчески ориентированная наука, и таковой является теология. Именно теология имеет потенцию обеспечить не только единство знаний, но также сообщить исследователю

способность видеть исследуемый им мир в гармонии, как взаимосвязанное и осмысленное целое. Именно таков в его терминологии третий смысл теологии — наряду с творчески созидающим Словом Божиим и молитвенным выражением веры: «В-третьих, теология выступает как отрасль знания (предметная область), обеспечивающая систематическое выражение религиозной доктрины, комплекса раскрывающих ее дисциплин, а также дисциплин, связанных с решением этих задач. Теология включает в себя также методологию познания как внутренних для христианства в целом и для конкретной конфессии объектов, так и внешних объектов — вещей, событий и явлений, включая существование и развитие природного и социального мира, человеческого мышления, которые осмысляются и изучаются с соответствующих ценностно-мировоззренческих позиций»[29, с.297]. Это положение тем более важно, что современная наука продолжает пользоваться такими образовательными практиками, которые ориентированы по большей части на технологическое воспроизводство смыслов современного вне-традиционного, а следовательно, и вне-нравственного (в религиозном смысле) идеала человека.

Провозглашая и отстаивая только естественно-научную доктрину о человеке и забывая о том, что он является духовным созданием по образу и подобию Божию, мы, несомненно, нарушаем единство образовательной практики и, соответственно, обедняем ее. Далее мы попытаемся предложить свой подход к восстановлению единства такого образовательного процесса, в рамках которого педагог и воспитанник взаимно обогащаются духовным опытом и приобщаются общей для них животворной православной традиции. При этом в качестве теоретического основания мы будем опираться на принципы концепции теологии образования.

Список литературы

1. О предпосылках и характерных особенностях протекания этих процессов классические труды оставили представители Франкфуртской школы: Хоркхаймер М., Адорно Т. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты. М.; СПб.: Медиум; Ювента, 1997;
2. Фромм Э (1990). Бегство от свободы. М.: Прогресс,;
3. Хабермас Ю. (2017) Структурное изменение публичной сферы: исследования относительно категории буржуазного общества. М.: Весь Мир,;
4. Fischer S. (2012) Hotam Y., Wexler P., Gur-Ze'ev I. Democracy and Education in Postsecular Society // Review of Research in Education. Vol. 36. Education, Democracy, and the Public Good;
5. Аникин Д. А. (2012) Религиозное пространство России: на пути к постсекулярному обществу // Сборники конференций НИЦ Социосфера.. № 37;
6. Чистякова О. В. (2016) Общество и религия в постсекулярную эпоху: теоретические подходы и эмпирическое взаимодействие // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия.. № 2;
7. Бабешко О. С. (2017) Информационное общество и религия: постсекулярное общество // Вопросы экономики и управления. № 2 (9);
8. Узланер Д. А. (2019) Конец религии? История теории секуляризации. М.: Изд. дом Высшей школы экономики,;
9. Минченко Т. П. (2013) Кризис идей секуляризма и религиозности в постсовременном обществе // Вестник Томского государственного университета.. № 368;
10. Шмонин Д. В. (2018) Цель педагогики, секулярная культура и теологическая рациональность // Теология и образование. № 1;
11. Мамина Н. В. (2018) Прагматическая философия Джона Дьюи как идеологическая основа американской школы и педагогики // Вестник современных исследований. № 11.3 (26);
12. Кораблева Т. Ф. (2000) Философско-этические аспекты теории коллектива А. С. Макаренко. Автореф. канд. дис. ... канд. филос. наук. М.;
13. Фролов А. А. (2015). Аксенов С. И. Джон Дьюи и Антон Макаренко — две вершины социальной педагогики XX века // Нижний Новгород, Т. 6. Вып. 5;
14. Дьюи Д. (2009) Демократическая концепция образования // Дьюи Д. От ребенка — к миру, от мира — к ребенку. М.: Карапуз,;

15. Дьюи Д. (2009) Образование консервативное и прогрессивное // Дьюи Д. От ребенка — к миру, от мира — к ребенку. М.: Карпуз,;
16. Хайдеггер М. (1993) Время картины мира // Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Республика,;
17. Schorn-Schütte L. (2000) Priest, Preacher, Pastor: Research on Clerical Office in Early Modern Europe // Central European History. Vol. 33. № 1;
18. Шарыпова И. В. (2018) Нравственный императив образования: светская и религиозная традиции // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Гуманитарные, общественные, педагогические науки. № 2 (9);
19. Барич А. А. (2014) Педагогический опыт С. А. Рачинского: школа-община в условиях модернизации российского общества рубежа XIX–XX веков // Современные проблемы науки и образования. № 2;
20. Фейзрахманова Т. Б. (2015). Формирование духовно-нравственных ценностей личности в авторских школах С. А. Рачинского и Н. Н. Неплюева // Вестник университета. 2015. № 4. С. 303; Воронова А. А. Духовная традиция российской школы // Вестник Оренбургской духовной семинарии. № 2 (4);
21. Краснова Н. П., Агронина Н. И. (2015). Развитие национальной школы в педагогическом наследии С. А. Рачинского // Новый взгляд. Международный научный вестник. № 7;
22. Рачинский С. А. (1991) Сельская школа. Сборник статей. М.: Педагогика,;
23. Розанов В. В. (1899) Два типа образования // Розанов В. В. Сумерки просвещения. Сборник статей по вопросам образования. СПб.: Типография М. Меркушева,;
24. Полунов А. Ю. (2017) Победоносцев. М.: Молодая гвардия,;
25. Зеньковский В. В, прот. (1993) Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Изд-во Свято-Владимирского братства, ;
26. См.: Грязнова Е. В., Гончарук А. Г., Федоренко И. Е., Треушников А. И. Духовность в современном образовании: необходимость или излишество? // Психология и Психотехника. 2020. № 1. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32267 (дата обращения: 20.04.2020)
27. Бердяев Н. А. (1990) Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука,;
28. Коваленко В. В. (2017) Светский характер образования и религиозно-нравственное воспитание // Гуманитарно-педагогическое образование.. № 3. Т. 3;

29. Шмонин Д. В. (2019) Научная рациональность и «возвращение к теологии» // Вопросы теологии. Т. 1. № 3;