

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ ДУХОВНАЯ АКАДЕМИЯ
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ТЕОЛОГИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ

Книжная серия
«ТЕОЛОГИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

Серия основана в 2021 году

* * *

Редакционная коллегия серии

д. филос. н. Г. В. Вдовина; к. богосл. свящ. Д. Ю. Лушников;
д. филос. н. Р. В. Светлов;
д. теол., к. филос. н. игум. Серапион (Митько А. Е.);
д. теол. прот. В. Ф. Хулап;
д. филос. н. Д. В. Шмонин; д. филос. н. В. К. Шохин

Книга продолжает серию изданий научной и учебной литературы, осуществляемых Научно-образовательной теологической ассоциацией в рамках межвузовского взаимодействия, направленного на развитие теологии как отрасли знания, теологического образования и изучения религиозных культур народов России.

Издание осуществлено при поддержке
храма Сретения Господня на Гражданском проспекте
(Санкт-Петербург)

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ ДУХОВНАЯ АКАДЕМИЯ

Кафедра богословия

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕОЛОГИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ

**ТЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
В
ХРИСТИАНСКОЙ ПАРАДИГМЕ**

Под общей редакцией
профессора Д. В. Шмонина

Санкт-Петербург
Издательство СПбДА

2023

УДК 27:37(091)
ББК 86.37:74.03
Т33

Рекомендовано к публикации
Издательским советом Русской Православной Церкви
ИС Р23-306-0161

Рецензенты:

Протоиерей Владимир Файкович Мустафин — доктор богословия Honoris causa, профессор кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии
Розалия Моисеевна Рупова — доктор философских наук, доцент кафедры библистики Московской духовной академии, член Союза писателей России
Роман Александрович Соколов — доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России с древнейших времен до начала XIX века Института истории и социальных наук РГПУ им. А. И. Герцена

Т33 Теология образования в христианской парадигме / под общей редакцией проф. Д. В. Шмонина; Санкт-Петербургская духовная академия, кафедра богословия; Научно-образовательная теологическая ассоциация. — СПб.: Изд-во СПбДА, 2023. — 480 с. — (Теология: история и современность).

ISBN 978-5-6048867-7-9

На страницах монографии, написанной профессорами и преподавателями ведущих российских духовных школ и университетов, оживает исторический опыт христианской образовательной парадигмы, ставшей идейной и организационной основой мировой системы образования. Книга раскрывает содержание и смысл теологии образования как важного направления православной богословско-педагогической мысли. Образование, воспитание, педагогика немислимы без абсолютных ценностей, и эти ценности не могут существовать «сами по себе», вне религиозного мировоззрения, вне веры, вне традиции. Христианская идея способна «перезагрузить», наполнить «вечными» смыслами провозглашаемые в качестве основополагающих принципы современного образования, его новой парадигмы, рождающейся как ответ на большие вызовы.

Монография будет полезна как учащим, так и учащимся духовных учебных заведений, теологических факультетов университетов, педагогических и других вузов, а также всем интересующимся проблемами истории, философии и, особенно, теологии образования, в том числе, в богословско-антропологическом контексте.

УДК 27:37(091)
ББК 86.37:74.03

ISBN 978-5-6048867-7-9

© Шмонин Д. В.,
под общей редакцией, 2023
© Издательство Санкт-Петербургской
Духовной Академии, 2023

Авторы

Игорь Борисович Гаврилов – доцент кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат философских наук, доцент,

Епископ Звенигородский Кирилл (Зинковский Евгений Анатольевич) – vicарий Святейшего Патриарха Московского и всея Руси, ректор Московской духовной академии, доктор богословия, кандидат технических наук,

Игумен Мефодий (Зинковский Станислав Анатольевич) – ректор Николо-Угрешской православной духовной семинарии, профессор Института теологии СПбГУ, доктор богословия, кандидат технических наук,

Священник Игорь Анатольевич Иванов – заведующий кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры богословия,

Павел Константинович Иванов – старший преподаватель кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии, магистр богословия,

Дмитрий Андреевич Карпук – доцент кафедры церковной истории Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия,

Протоиерей Константин Александрович Костромин – доцент кафедры церковной истории, проректор по научно-богословской работе Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия, кандидат исторических наук,

Священник Михаил Викторович Легеев – доцент кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия, доцент,

Священник Димитрий Юрьевич Лушиков – заведующий кафедрой богословия Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия, доцент,

Иеромонах Афанасий (Микрюков Димитрий Юрьевич) – старший преподаватель кафедры богословия и библеистики, проректор по воспитательной работе Николо-Угрешской православной духовной семинарии, кандидат теологии,

Священник Максим Сергеевич Никулин – научный сотрудник и преподаватель кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия,

Роман Викторович Светлов – директор Высшей школы философии, истории и социальных наук Балтийского федерального университета им. И. Канта, доктор философских наук, профессор,

Протоиерей Владимир Федорович Хулап – заведующий кафедрой церковно-практических дисциплин, проректор по учебной работе Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия, Dr. Theol., доцент,

Марина Николаевна Цветаева — профессор кафедры филологии и истории искусств Санкт-Петербургского государственного института кино и телевидения, доктор культурологии,

Дмитрий Викторович Шмонин — директор Института теологии СПбГУ, профессор кафедры богословия Санкт-Петербургской духовной академии, профессор кафедры богословия и библеистики Общецерковной аспирантуры и докторантуры свв. Кирилла и Мефодия, доктор философских наук,

Протоиерей Дмитрий Викторович Юревич — заведующий кафедрой библеистики Санкт-Петербургской духовной академии, кандидат богословия, доцент.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	15
Христианская образовательная парадигма в общем контексте (Д. В. Шмонин).....	17
Реформация в христианской образовательной парадигме (протоиерей Владимир Хулап)	20
Конфессионализация и секуляризация: утрата позиций (Д. В. Шмонин)	31
Теология образования (Д. В. Шмонин).....	34
<i>Библиография</i>	41
ГЛАВА 1. АНТИЧНЫЕ КОРНИ ХРИСТИАНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ (Р. В. СВЕТЛОВ)	45
О «теологиях» в языческих религиях: начало благочестия	45
Аналоги священных книг	48
Боги и дидакалы: образы наставников в раннегреческой культуре	51
Первые школы и программы.....	53
Формирование философско-теологического взгляда на образование.....	55
Просвещение Эллады	58
Платоновская академия.....	60
Основы античной теологии образования: субстанция души не имеет природы в самой себе	64
«Частные философские мнения» и богоуподобление как идеал греческого образования.....	65
Концепция богоуподобления и аристотелевская рациональная теология.....	68
Педагогика в эллинистически-римскую эпоху: образование и богоуподобление.....	69
Высшее образование: индивидуальность вместо коллективизма	71
«Теологизация» платоновского наследия.....	73
Теургия в сирийском неоплатонизме	75
<i>Библиография. Сокращения</i>	78

ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАНИЕ В ДРЕВНЕМ ИЗРАИЛЕ (ПРОТОИЕРЕЙ ДИМИТРИЙ ЮРЕВИЧ)	81
Иудейское воспитание в контексте истории еврейского народа	81
Доэллинистический период: мудрость как цель обучения	82
Семья и образовательные институты	84
Образование и государство	87
Методы обучения. Содержание образования	89
Эллинистический период. Образование как способ исполнения миссии еврейского народа	92
Традиционное еврейское и греческое образование	93
Книжники, фарисеи и раввины	95
Синагоги, начальные школы, академии книжников	99
Рождение традиции толкования Торы	103
Методы толкования Священного Писания у евреев Палестины	105
Развитие экзегетики библейского текста	107
Еврейское и эллинское образование: различие и сходство	110
<i>Библиография</i>	112
ГЛАВА 3. РОЖДЕНИЕ ТЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ГРЕЧЕСКОЙ ПАТРИСТИКЕ (СВЯЩЕННИК МИХАИЛ ЛЕГЕЕВ, СВЯЩЕННИК МАКСИМ НИКУЛИН, П. К. ИВАНОВ)	114
Греческая философия как подготовительная наука	114
Начала христианской образовательной парадигмы	116
Путь очищения души. Каппадокийская традиция	117
Образование и нравственность. Педагогические идеи антиохийской школы	121
Теология образования в Александрийской школе	125
Развитие теологии образования в греческой патристике	130
<i>Библиография</i>	133
ГЛАВА 4. «О ХРИСТИАНСКОМ УЧЕНИИ». НАЧАЛА ТЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ У БЛЖ. АВГУСТИНА (Д. В. ШМОНИН)	135
Вещи и слова	135
Необязательность светских наук. Важность теологии	137

Образование на основе веры	140
<i>Библиография</i>	142
ГЛАВА 5. ВИЗАНТИЙСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ И ТЕОЛОГИЯ (СВЯЩЕННИК ИГОРЬ ИВАНОВ).....	143
Византийское образование и античное наследие	143
Византийский гуманизм	145
Филологическая культура и образование	147
Типы византийских высших школ.....	148
Особенности преподавания теологии	150
Образование в Византии позднего периода. Византийская модель в современной теологии образования.....	153
<i>Библиография</i>	156
ГЛАВА 6. ОБРАЗОВАНИЕ В ДРЕВНЕЙ РУСИ (ПРОТОИЕРЕЙ КОНСТАНТИН КОСТРОМИН)	158
Образованность и православная культура в Древней Руси	158
Школы на Руси	161
Второе южнославянское влияние. Монастыри	163
Развитие школьного дела в XVI–XVII вв.....	165
<i>Библиография</i>	168
ГЛАВА 7. ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИЕВСКОЙ МИТРОПОЛИИ XVI–XVII ВВ.: СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ (Д. А. КАРПУК).....	172
Образование в западно-русских землях XVI в.	172
Образование в братских школах	178
Организаторская деятельность митрополита Петра (Могилы). Киевская коллегия.....	181
<i>Библиография</i>	189
ГЛАВА 8. БОГОСЛОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XVIII – НАЧАЛЕ XX ВВ. ДУХОВНЫЕ ШКОЛЫ И УНИВЕРСИТЕТЫ (Д. А. КАРПУК)	195
Становление системы духовного образования и ее развитие в XVIII в.	195

Реформа духовного образования начала XIX в. Особенности развития духовных академий и формирование самостоятельной российской богословской традиции	198
Богословское образование и богословская наука во второй половине XIX — начале XX вв.	202
Богословские дисциплины в российских университетах.....	207
<i>Библиография</i>	216

**ГЛАВА 9. ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
В РУССКОЙ БОГОСЛОВСКО-ФИЛОСОФСКОЙ
МЫСЛИ XIX В. (И. Б. ГАВРИЛОВ,
СВЯЩЕННИК ДИМИТРИЙ ЛУШНИКОВ,
ИЕРОМОНАХ АФАНАСИЙ (МИКРЮКОВ),
П. К. ИВАНОВ)** 224

Русский консерватизм и идея народного просвещения. Н. М. Карамзин (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников)....	224
«Русское воспитание». А. С. Шишков (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	226
Московское «Общество любомудрия» и становление триады «Православие. Самодержавие. Народность» (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	229
Просвещение против «недостатка твердых познаний». Идея образования в николаевскую эпоху (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	231
Практика и теория образования В. А. Жуковского (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	238
«Свободный консерватизм» А. С. Пушкина.....	240
Н. В. Гоголь: «просветить прежде грамотных, чем неграмотных...» (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	242
Славянофильство против западничества: богословско-педагогические аспекты (И. Б. Гаврилов, свящ. Димитрий Лушников).....	245
Концепции учительства в труде архиепископа Евсевия (Орлинского) (1806–1883) «О воспитании детей в духе христианского благочестия» (иером. Афанасий (Микрюков))	249
Устроение человека и его духовный путь в аскетическом богословии святителя Феофана Затворника (П. К. Иванов)	257
Философско-педагогическая концепция П. Д. Юркевича (П. К. Иванов)	268
<i>Библиография</i>	298

ГЛАВА 10. НАЧАЛА СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ТЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОТОПРЕСВИТЕР ВАСИЛИЙ ЗЕНЬКОВСКИЙ (Д. В. ШМОНИН, П. К. ИВАНОВ)..... 309

Протопресвитер Василий Зеньковский и начала современной православной теологии образования (Д. В. Шмонин).....309

Христианская антропология протопресвитера Василия Зеньковского (П. К. Иванов).....313

Проблемы воспитания в учении протопресвитера Василия Зеньковского (П. К. Иванов).....320

Вера как средство социализации личности (П. К. Иванов).....325

Воспитание к свободе через общение с Христом. Роль педагога (П. К. Иванов).....327

Библиография333

ГЛАВА 11. СОВРЕМЕННАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ТЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОРИЕНТИРЫ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ (ЕПИСКОП КИРИЛЛ (ЗИНКОВСКИЙ), ИГУМЕН МЕФОДИЙ (ЗИНКОВСКИЙ), Д. В. ШМОНИН).....336

Предварительные замечания (Д. В. Шмонин).....336

Противоречит ли научному прогрессу христианская образовательная парадигма?.....338

Секулярная и христианская парадигмы образования.....341

Личность в секулярной и христианской парадигмах.....347

Значение личного общения в христианской образовательной парадигме. Бытийное единение с другими личностями.....349

Свобода как ключевая составляющая в обеих парадигмах образования.....352

Преимущества христианского подхода к образованию.....354

Библиография356

ГЛАВА 12. ХРИСТИАНСКОЕ ПОНИМАНИЕ ЛИЧНОСТИ И ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ТЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ (ИГУМЕН МЕФОДИЙ (ЗИНКОВСКИЙ))362

Образование личности. Значение богословского понятия личности для образования.....363

Образование в свете комплекса богословских свойств личности. Личная сообразность Бога и человека.....369

Личность и природа.....	372
Значение мета-физичности личности для философии педагогики и образовательной деятельности.....	378
Педагогика и свойства личности человека	382
Педагогика и открытость личности к общению	389
Синтетичность и религиозность личности и педагогика.....	393
Свобода человеческой личности — бытие «для других» в контексте педагогики	394
<i>Библиография</i>	404

**ГЛАВА 13. ПЕДАГОГИКА И ТВОРЧЕСТВО.
К ИДЕАЛУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
(ИГУМЕН МЕФОДИЙ (ЗИНКОВСКИЙ))**

Нравственный характер человеческой личности в контексте педагогики	411
Педагогика и творческий потенциал личности.....	414
Творчество педагога.....	421
Устойчивость личности и ее целостность	427
Педагогика и динамичность личности	432
Педагогика в свете целостности и целеустремленности личности	435
Цель педагогики — приведение к познанию личного Первообраза и самопознанию.....	443
<i>Библиография</i>	446

**ГЛАВА 14. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА
В ХРИСТИАНСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПАРАДИГМЕ (М. Н. ЦВЕТАЕВА)**

Богословско-педагогический смысл культуры в образовании: свидетельство об Истине, Красоте и Благе	453
Культура против «идолов прагматизма». Образы культуры в образовании.....	455
Красота как образ Бога.....	459
Художественные образы и формирование личности человека.....	461
Классическое образование в противостоянии антикультуре.....	465
Слово и Образ: христианский путь в культуре и образовании....	468
Культуры народов России в образовательном контексте	473
<i>Библиография</i>	478

ПРЕДИСЛОВИЕ

Цель монографии, которую держит в руках читатель, — обращение к ценностно-мировоззренческим истокам и перспективам отечественной системы образования в широком историко-культурном и философско-богословском (теологическом) контекстах.

Именно христианская школа (от греч. *σχολή*)¹, созерцательная, наполненная ученым досугом жизнь исследователя (*βίος σχολαστικός*) задает привычные нам параметры школьного и университетского образования, причем не только ценностно-мировоззренческие и содержательные, но и организационные.

Обратим внимание на то, как выглядит классическая учебная аудитория с ее возвышением для учительского стола или профессорской кафедры, школьными партами или скамьями для студентов. Вспомним традиционный характер взаимоотношений между учащим и учащимися на занятиях и *extra curricula*, включая нравственные, воспитательные стороны общения, которые в становлении личности молодого человека играют не меньшую роль, чем собственно обучение наукам и практическим умениям.

Вспомним и то, что вся система передачи знаний, которая кажется нам привычной, есть плод христианской образовательной парадигмы, впитавшей в свое время лучшее из античной и иудейской традиций обучения и воспитания, и сохранившейся, как некий стержень, внутри секулярных образовательных моделей и практик.

¹ Заметим, что существительное *σχολή* как научно-педагогическое понятие появляется уже у Аристотеля, в контексте обсуждения заботы государства о воспитании и образовании граждан (См.: *Аристотель*. Политика. 1322b 38–39, 1341a 18–1 // *Его же*. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4. М., 1983. С. 586, 639).

В наши дни, когда мы вспоминаем о том, что образование не только должно сопровождаться или дополняться воспитанием, но что воспитание, основанное на ценностях высшего порядка, было и остается его органичной частью, книга, посвященная истории и теологии образования, приобретает особое значение.

Авторов объединяет мысль о том, что образование, воспитание, педагогика немислимы без абсолютных ценностей, и эти ценности не могут существовать «сами по себе», вне религиозного мировоззрения, вне веры, вне традиции.

Содержание книги приобретает особую остроту в период мощных геополитических сдвигов третьего десятилетия XXI в., которые разворачиваются на наших глазах.

По нашему мнению, христианская идея образования способна «перезагрузить», наполнить «вечными» смыслами провозглашаемые в качестве основополагающих принципы современного образования. Среди них: образование на протяжении всей жизни, академическая свобода, значение опыта и практики, критическое мышление и зрелость гражданина, развитие компетенций, а не накопление знаний, приоритет общего образования над специальным, умение учиться, самостоятельное деятельное усилие, интерактивность и сократический диалог².

Важно вернуть этим принципам ценностно-мировоззренческую основу, и именно в этом, современном контексте рассмотреть то, как зарождалась христианская школа, как она развивалась в течение двух тысячелетий, каковы ее перспективы в новой образовательной парадигме, какова роль в этих новых процессах теологии христианства как религии Спасения, а также тесно связанной с ней православной философско-педагогической мысли.

Для решение основных задач, которые ставят перед собой авторы, уточним два ключевых понятия.

² См.: Куренной В. А. Философия либерального образования: принципы // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 8. Единственное, что, пожалуй, в нынешних условиях трудно требовать от социальной среды, частью которой является среда образовательная, так это принцип политической нейтральности.

Первое — основные образовательные парадигмы.
Второе — теология образования.

Христианская образовательная парадигма в общем контексте (Д. В. Шмонин)

Основными образовательными парадигмами мы называем крупные исторические формы образования, связанные с определенными историческими эпохами³.

Первая эпоха — древность, которая, конечно, в широком историческом смысле должна вмещать в себя все связанное опытом воспитания и передачи знания у народов Древнего мира. Однако, говоря о *сквозной* истории образовательных систем, мы оставляем за скобками Китай, Индию, Междуречье, иные части света, цивилизации которых в этом отношении не дают нам возможности говорить о включенности или об их участии в формировании упомянутой выше *сквозной* истории образования, имеющей глобальное значение и продолжающей господствовать в наше время.

Такую непрерывную (школа, университет) и значимую для современности (просвещение, образование, наука) перспективу задают — в их автономном, но, вместе с тем, пересекающемся и взаимно влияющем друг на друга развитии — пути формирования иудейского и древнегреческого (позднее и древнеримского) образования.

Иудейское воспитание и языческое образование в древнегреческом и древнеримском изводах содержали в себе религиозную компоненту. У иудеев педагогика основывалась на библейском понятии «боязни Бога» (Исх 1:17). В семье воспитание было религиозно и нравственно детерминировано,

³ Более подробно об основных образовательных парадигмах: древней (античной); христианской (схоластической, средневековой), новоевропейской (просвещенческой, секулярной) см.: Шмонин Д. В. Технология блага. Очерки теологии образования. М., 2018. С. 11–34; *Его же*. Религиозное образование и образовательные парадигмы // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2013. Т. 14. № 2. С. 47–64.

хотя и достаточно свободно с точки зрения методов; его сменял процесс совместного обучения.

В основании античной педагогики лежала παιδεία, означавшая общую культуру и воспитание. Она была также ценностно ориентирована, поскольку верования составляли неотъемлемую часть античной культуры. Распространив свое влияние на Рим, она сложилась в систему воспитания добропорядочных граждан. Об этом будет подробно рассказано ниже, в соответствующем разделе монографии⁴.

Поэтому *первой* основной образовательной парадигмой мы называем парадигму *античную* или *древнюю*. Именно она закладывает те религиозно-философские основы понимания цели и задач образования, которые начинают работать «в полную силу», по-новому раскрываясь в перспективе христианства как религии Спасения.

Вторая основная образовательная парадигма может быть названа христианской по своей мировоззренческой сути. Рожденная в синтезе иудейского и античного педагогического наследия, святоотеческого богословия и раннехристианской педагогики, новая образовательная парадигма впитала в себя живое начало ветхозаветной педагогики, нацелив его на внутреннее преобразование, на преображение человека.

В доникейскую эпоху христианское образование ограничивалось воспитанием и было сосредоточено в церковных общинах. Систематический подход к занятиям заложили александрийская и антиохийская школьные традиции, интеграция светских и религиозных дисциплин в которых смогла обеспечить совместимость с греко-римскими программами, но вызвала критику тех, кто выступал за исключительно религиозное воспитание христиан в рамках общины⁵.

⁴ См. также: Шмонин Д. В. Технология блага. Очерки теологии образования. С. 138–152; *Его же*. Античные и иудейские религиозно-педагогические компоненты в истории формирования христианской образовательной парадигмы // Scholē. Философское антиковедение и классическая традиция. 2016. Т. 10. № 1. С. 183–195.

⁵ Появление собственно богословского элемента в образовании с первых шагов стало сопровождаться боязнью разногласий в описании вероучительных

На христианском Западе образование получило развитие в монастырях, начиная с IV в. (монастыри свт. Евсевия Верчелльского, свт. Амвросия Медиоланского и др.). Крупными фигурами, заложившим основы теологии образования, стали великие каппадокийцы, блж. Августин, Бозций⁶, Кассиодор, свт. Григорий Великий, свт. Исидор Севильский, Беда Достопочтенный и др.

Ответственность церковных институтов за сохранение образования породила школу привычную нам сейчас в обоих смыслах — и как систему воспитания, обучения, передачи знания, и как науку. Это монастырская школа, где учат грамматике, риторике и диалектике, при появлении соответствующих условий добавляя арифметику, музыку, геометрию, астрономию. Только после этого приступают к изучению теологии, которая увенчивает собой содержание образования и наполняет его единым смыслом. Поэтому греческая *σχολή* и латинская *scholae* могут по праву давать этой парадигме второй название — схоластической.

Карл Великий в конце VIII в. заложил основы средневекового просвещения на основе веры, объединяющей государство и разноплеменной, этнически пестрый народ. Так складывается схоластика, олицетворяющая собой передачу знаний, умений, правил поведения, ценностно-мировоззренческих основ жизни общества от поколения к поколению.

Развитие схоластики в X–XI вв. породило модель, включавшую тривиум и квадривиум, т.е. общее высшее («философское») образование, а затем — высшие науки: теологию,

догм. С III в. под влиянием пресвитера Лукиана развивается Антиохийская школа, которая в разное время формирует и еретиков (Арий и ариане), и ортодоксов.

⁶ В классификации Бозция, например, теоретическая философия разделяется на три уровня, по классам познаваемых объектов: (1) высшее сущее, свободное от материи; (2) умопостигаемое сущее, связанное с материей; (3) естественное сущее, мир природы. Теология нацелена изучение высшего уровня сущего (См.: *Бозций*. «Утешение Философией» и другие трактаты. М., 1990. С. 9–10. См. также: *Исидор Севильский, свт.* Этимологии, или Начала в XX книгах. Книги I–III: Семь свободных искусств. СПб., 2006. С. 160–232).

медицину и юриспруденцию; к началу XIII в., уже на университетском этапе, схоластическая модель приобрела основанную на гармонии теологического мировоззрения завершенность.

Можно напомнить некоторые ключевые имена представителей школьно-университетской схоластики: Алкуин из Йорка (ок. 735–804), который педагогически точно описал путь восхождения через свободные искусства к теологии, Ансельм Кентерберийский (1033–1109) и Петр Абеляр (1079–1142), каждый по-своему успешно применявшие рационально-теологические методы к преподаванию, автор «Дидакаликона» Гуго Сен-Викторский (1096/97–1141) и автор «Сентенций» Петр Ломбардский (ум. 1160), Винцент из Бове (ум. 1264), св. Фома Аквинский (1225–1274), Иоанн Жерсон (1363–1429) и др.

Сформировавшись, достигнув «готической» завершенности в университете, эта теологоцентричная парадигма, однако, уже в эпоху раннего Возрождения начинает размываться. Усложнение системы дисциплин, включение в учебные планы факультетов искусств метафизических, естественнонаучных и психологических курсов увеличивает удельный вес философии как суммы знаний о мире и порождает конфликты между философами и теологами вроде аверроистского кризиса, который во второй половине XVIII в. довольно долго тлел в Парижском университете.

Христианская образовательная парадигма, однако, оставалась несущей конструкцией системы образования в Европе вплоть до XVI в., до Реформации и католического ответа на нее.

Реформация в христианской образовательной парадигме (протоиерей Владимир Хулап)

Реформация стала не только важнейшим событием в западной церковной жизни XVI в., но и предложила новый взгляд на образование, дав мощный толчок к его дальнейшему развитию. Стремление к реформе Церкви привело к глубочайшим изменениям в самых разных сферах европейской общественной жизни, чему способствовала активная поддержка

протестантизма со стороны государственной власти. Одновременно быстрое развитие естественных наук, географические открытия, изобретение книгопечатания, либерализация религиозной, общественной и культурной жизни стали важными составляющими новой эпохи в истории христианского образования.

Богословская мысль реформаторов содержала в себе ряд важных основополагающих идей, определивших эту динамику. Спасительная личная вера (*sola fide*) и получение оправдывающей благодати (*sola gratia*) как следствие искупительного дела Христа (*solus Christus*) предполагали необходимость знакомства каждого верующего со Св. Писанием (*sola Scriptura*), в том числе на родном языке. Благодаря такому прямому доступу к Богу — а не просто на основании вероучительно-сакраментального посредничества Католической Церкви — каждый верующий получал возможность истолковывать Слово Божие, реализуя тем самым свое «царственное священство» (1 Пет 2:9). Такой подход делегитимировал католическую иерархию и устранял принципиальные различия между духовенством и мирянами, предлагая каждому верующему осознанно и критически оценивать все свои поступки согласно Евангелию. Всеобщее священство всех крещеных подчеркивало религиозную ценность каждого христианина и одновременно его личную ответственность за Церковь, ее учение и устройство общества.

На смену централизованной средневековой церковной модели во главе с папой, претендовавшей на обладание единой нерушимой истиной, пришла множественность конфессий, каждая из которых имела свои вероучительные особенности и притязала на правильное понимание Св. Писания. Перед лицом этих различных способов истолкования верующему было необходимо решить, какому из них он сознательно отдает предпочтение и следует в своей жизни. Новые религиозные сообщества должны были не только ясно формулировать свое вероучение, но и передать его другим (напр., детям и молодежи), аргументированно отвечая на возражения

противников. Тем самым новое понимание христианской веры требовало систематизированного знания, церковного просвещения и постоянного обучения; образование становилось одной из важнейших сфер, в которой происходила конкуренция христианских конфессий.

Мартин Лютер (1483–1546) вырос в рамках традиционной латинской школьной системы, а затем не только получил университетское образование, но и стал профессором библеистики в Виттенберге. Размышления о воспитании, образовании и роли школ в жизни общества широко представлены в его трудах, причем он предлагает как их богословское осмысление, так и конкретные организационные формы. Два его текста специально посвящены этой тематике: «К членам всех городских советов Германии о необходимости создавать и сохранять школы» (1524 г.)⁷ и проповедь «О необходимости посещения детьми школы» (1530 г.)⁸. В них виттенбергский реформатор излагает свое понимание образования и настойчиво призывает городские власти к всемерной поддержке образовательной системы.

В отличие от широко распространенного взгляда той эпохи, согласно которому образование открывало путь к хорошему заработку и высокому общественному положению, Лютер рассматривает его прежде всего в сотериологической перспективе. Образование важно для каждого человека, поскольку именно оно делает возможным восприятие, понимание и применение Слова Божиего, тем самым созидая живущих по евангельской вере христиан. Там, где нет образования, возникает пространство для разрушительного действия дьявола, который губит призванные к блаженству человеческие души. Поэтому образование является оружием в рамках всемирной борьбы Творца-Педагога и сатаны, а также особой формой человеческой благодарности Богу за Его дары, особенно за разум⁹. В такой

⁷ An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen // *Luther M. Ausgewählte Schriften* / Hrsg. K. Bornkamm, G. Ebeling. Bd. 5. Frankfurt a.M., 1983. S. 40–72.

⁸ Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle // *Luther M. Ausgewählte Schriften* / Hrsg. K. Bornkamm, G. Ebeling. Bd. 5. Frankfurt a.M., 1983. S. 90–139.

⁹ An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 28–29.

перспективе государственные власти должны поддерживать систему образования не просто для достижения собственных земных интересов, но прежде всего с целью спасения душ детей и юношества. Образование также играет важную роль в рамках лютеранского учения о двух царствах, которыми управляет Бог: духовном (*regnum Christi*) — через Слово и Таинства, и земном (*regnum civile*) — через человеческий разум. В обоих случаях Бог правит миром через человека, который нуждается для надлежащего выполнения своих функций в качественном образовании. Пасторам необходимо глубокое знание Св. Писания и древних языков, на которых оно написано; представителям светской власти для успешной деятельности нужны знания свободных искусств, истории, математики и т. п.¹⁰

Важность образования для Лютера настолько высока, что он ставит деятельность школьного учителя на один уровень со служением проповедника, она — «самое нужное, великое и лучшее»¹¹. Школа и образование защищают государство от варварства и служат благополучию общества. Поэтому из его уст неустанно звучат призывы к инвестициям в образовательную систему, которые необходимо рассматривать в качестве одного из государственных приоритетов: «Процветание города заключается не только в том, что в нем строят большие дома, производят много орудий и доспехов... Скорее, самое лучшее для города, его прекраснейший расцвет, его благо и сила заключаются в том, что он имеет множество хороших, образованных, разумных, порядочных, благовоспитанных граждан, которые могут собирать сокровища и блага, сохранять и правильно использовать их»¹². Такой подход предполагает стратегические накопление человеческого капитала, наличие которого необходимо для долгосрочного стабильного развития общества. Очевидно, что при этом особую роль играет разум, посредством которого человек получает знания — и это постепенно приводит к эмансипации сферы образования. Светское образование,

¹⁰ An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 48.

¹¹ Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle... S. 135.

¹² An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 50.

которое ранее рассматривалось как вторичное и комплиментарное по отношению к духовному, обретает совершенно новое самостоятельное значение, в том числе ввиду протестантского понимания освящения жизни путем созидательного труда, когда профессия (Beruf) является реализацией христианского призвания (Berufung) в повседневности. Лютер неоднократно подчеркивает эту ценность образования как такового: «какая радость, когда человек образован, даже если он никогда не будет занимать должностей — ведь он сможет дома читать сам для себя, общаться с учеными людьми, путешествовать в другие страны»¹³.

Новую просветительскую функцию в концепции Лютера обретает приходская община: в центре богослужения на немецком языке, понятном для всех участников, теперь находится чтение Св. Писания, проповедь, катехизические тексты и совместно исполняемые церковные песнопения. Перевод Библии Лютера, осуществленный в 1521–1534 гг., заложил основу немецкого литературного языка и дал важный импульс для «демократизации» образования. Новая форма катехизических проповедей подчеркивала важность систематического просвещения верующих в рамках богослужения и приходских занятий. Катехизисы, компендиумы протестантского вероучения, создавались как попытка нормативно зафиксировать новое понимание христианской веры и одновременно обозначить существующие конфессиональные границы (причем не только по отношению к католикам, но и между различными протестантскими течениями)¹⁴. Богослужбные гимны — как составленные на основе библейских псалмов, так и новые литургические тексты — играли важную просветительскую функцию в обучении простого народа.

Важным центром лютеранской педагогики также становится семья. Мудрым родителям следует понимать, «что они

¹³ Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle... S. 124.

¹⁴ Наиболее известными из их большого числа стали Большой и Малый катехизисы М. Лютера (1529), вошедшие в число символических книг немецкого протестантизма, а также Женевский (1537) и Гейдельбергский (1563) катехизисы.

не могут сделать для Бога, христианства, всего мира, для себя самих и своих детей ничего более важного и полезного, чем хорошо воспитывать своих детей. Ибо это — их самый прямой путь на небо»¹⁵. Лютер различает при этом «внешнее», «плотское» образование, направленное на получение материальных мирских благ, и «духовное» воспитание, закладывающее в ребенке необходимые основы его внутренней жизни. Именно здесь необходима правильная расстановка приоритетов, поскольку «ложная естественная любовь ослепляет родителей, так что они более обращают внимание на плоть своих детей, чем на их души»¹⁶. Благодаря книгопечатанию каждая семья получила возможность иметь в доме Библию на родном языке для ежедневного совместного чтения и изучения, что заложило основу новой совместной культуры чтения. Образцом постепенно становится «дом пастора» (Pfarrhaus), который после упразднения обязательного celibата обрел новую образовательно-приходскую функцию — если позволяли условия, при нем также могло организовываться обучение¹⁷.

Однако полноценное качественное образование может обеспечить только школа, поэтому Лютер выступает за всеобщее образование. Он увещает родителей отправлять своих детей учиться, поскольку это — исполнение заповеди Божией¹⁸. Он также подчеркивает, что доступ к школьному образованию должен быть обеспечен для бедных детей и для девочек — хотя такой взгляд не был чем-то само собой разумеющимся в то время¹⁹. Школы должны стать привлекательными и обязательными для всех членов общества, однако для их надлежащей работы необходима справедливая оплата труда преподавателя: «Усердного, почтенного учителя... никогда нельзя достаточным образом вознаградить и оплатить его труд

¹⁵ Sermon von dem ehelichen Stand // *Luther M. WA. Bd. 2. S. 169.*

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Такой пример подал Ф. Меланхтон, основавший в своем виттенбергском приходском доме «частную школу» (schola privata).

¹⁸ An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 29–30.

¹⁹ Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle... S. 139; An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 65.

никакими деньгами... Однако у нас постыдно этим пренебрегают, не считая чем-то значимым, и они еще хотят называться христианами!»²⁰

Женевский реформатор Жан Кальвин (1509–1564) уделяет вопросам образования не так много внимания, как Мартин Лютер, однако в его церковных уставах и других текстах также высказывается ряд важных богословских мыслей. Бог воздействует на человека как непосредственно, так и через внешние обстоятельства, к которым также относится сфера образования. В своем главном труде «Наставление в христианской вере» Кальвин пишет: «Он использует для этой цели людей, которых ставит своими представителями. Но Он делает это не для того, чтобы облечь их своим достоинством и превосходством, а лишь для того, чтобы воспользоваться ими для собственных деяний, подобно тому, как ремесленник пользуется инструментом»²¹. Обучение и наставление (*doctrina*) относятся к важнейшим из этих инструментов, поэтому два из четырех реформатских церковных служений имеют учительные задачи. Учителя (*docteurs*) ответственны за систему образования, включая богословское образование (*la lecture de theologie*), пасторы (*pasteurs*) — за преподавание катехизиса (*le catechisme*), который для всех верующих — как детей, так и взрослых — является условием осознанной духовной жизни и участия в христианском богослужении²². Все образование должно быть основано на принципе *accomodatio Dei*, подразумевающим, что Бог «приспосабливается» к человеческой силе постижения. Подобно няне, которая говорит с ребенком не так, как со взрослым, Бог обращается к человеку в соответствии с его уровнем понимания, поскольку иначе люди не могли бы постичь Его весть. Кальвин рассматривает все Божественное действие в истории спасения как «педагогику спасения», церковное образование должно следовать этой спасительной педагогике, ориентируясь

²⁰ Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle... S. 133.

²¹ *Institutio Christianae Religionis* IV, 3, 1.

²² *Ioannis Calvini opera quae supersunt omnia* / Ed. G. Baum e. a. Berolini, 1863–1900. Vol. 10. Pars 1. Col. 15–16.

на свою целевую аудиторию — в зависимости от ее уровня. Поэтому он образно называет Церковь «школой Христа» (*schola Christi*), членов общины — «учениками» (*discipuli*), а Бога — их «высшим и единым Учителем» (*summus et unicus doctor*)²³.

Филипп Меланхтон (1497–1560), один из ближайших друзей и соратников Лютера, получил прекрасное гуманистическое образование, что позволило ему занять кафедру греческого языка в Виттенбергском университете. Характерно название его речи, которую он прочитал перед большим количеством слушателей при своем вступлении в должность в августе 1518 г. — «О реформах образования юношества»²⁴. В своей дальнейшей деятельности он уделял большое значение теоретическим основам связи христианства и образования, а также организационным вопросам развития образовательной системы, подчеркивая необходимость совместного осуществления церковной реформы и реформы образования. В своей «Похвальной речи новой школе» (1526), произнесенной по случаю основания новой школы в Нюрнберге, Меланхтон подчеркивает важность наук и знаний (*litterae*) для успешного функционирования человеческого общества, для нравственности (*virtus*) и благочестия (*pietas*)²⁵. Преподаватели прославляют своей деятельностью Бога и приносят особую пользу людям; между христианской верой и образованием не существует противоречий, в конечном счете они устремлены к одной и той же цели. Обучение открывает человеку новые горизонты духовного познания, поэтому оно не должно быть привилегией только духовного сословия, но его следует сделать доступным для всех, в т. ч. для детей из бедных слоев общества. Он призывает своих слушателей к гражданской ответственности: «Не прилагающий усилий к тому, чтобы его дети получали как можно лучшее образование, не только не выполняет своей обязанности

²³ См. подробнее: *Hedtke R.* Erziehung durch Kirche bei Calvin. Heidelberg, 1938. S. 36.

²⁴ *Melanchton P.* De corrigendis adolescentiae studiis // *Melanchton deutsch.* Bd. 1. Schule und Universität, Philosophie, Geschichte und Politik / Hrsg. M. Beyer e. a. Leipzig, 1997. S. 41–63.

²⁵ *Melanchton P.* In laudem novae scholae // *Ebd.* S. 95.

по отношению к Богу, но скрывает за человеческим обликом свой животный образ мысли... Поэтому правильно устроенное общество нуждается в школах, где получает образование молодежь — будущее общества»²⁶. В «*Loci communes*» (1521), первой попытке систематического изложения лютеранского богословия, он говорит о широком спектре наук своей эпохи, рассматривая их как подготовку и приглашение к изучению Св. Писания (*ad scripturas invitare*).²⁷ В «Речи об обязательной связи между школами и служением Евангелия» (1543) он особо подчеркивает: Богу угодно, чтобы «и в церкви занимались гуманитарными науками, а голос церкви воспринимался бы как голос учительницы (*doctrix*)», поэтому «при храмах всегда следует организовывать школы, без образования меркнет свет Евангелия»²⁸. «Наставление визитаторам»²⁹ посвящено вопросам визитации, т.е. контроля качества работы в различных областях церковной жизни. Текст указывает на необходимость материальной поддержки школьных учителей, а также предлагает конкретные образовательные программы, представляющие собой синтез гуманистического и церковного образования. При этом он желает не просто дать определенный набор знаний, но развивать всю человеческую личность в рамках целостного образовательного процесса, объединяющего «духовное» и «мирское» учительство.

Меланхтон был вынужден решать ряд острых проблем в области образования, возникших в ходе Реформации. Если в Католической Церкви богословское образование традиционно требовалось прежде всего для принятия священного сана и монашества, распространение протестантизма привело к закрытию многих образовательных учреждений при соборах и монастырях (преподаватели оставляли сан и вступали

²⁶ Ebd. S. 99–100.

²⁷ *Melancthon P. Loci communes 1521: Lateinisch-deutsch* / Hrsg. H. Pöhlmann. Gütersloh, 1993. S. 14.

²⁸ *Melancthon P. Oratio de necessaria coniunctione scholarum cum ministerio evangelii* // *Melancthon deutsch*. Bd. 2. Gebete, Bibelauslegung, Theologie, Kirchenpolitik / Hrsg. M. Beyer e. a. Leipzig, 1997. S. 25.

²⁹ *Melancthon P., Luther M. Unterricht der Visitatorn* // *WA*. Bd. 26. S. 195–240.

в брак, разрушалась прежняя система финансирования и т.д.). С другой стороны, ряд представителей радикального крыла Реформации выступал против гуманистического образования, делая акцент на непосредственном просвещении Духом Божиим³⁰; это могло приводить даже к общественным беспорядкам (например, в Виттенберге в 1521 г.). Очевидно, что для успешного решения возникших проблем требовалось вмешательство светских властей, которые нужно было убедить в необходимости долгосрочной и систематической поддержки образовательной сферы в новых общественных условиях. Именно Меланхтон сыграл в этом важную роль, проводя разъяснительную работу среди протестантских земельных князей и городских советов, создавая новую образовательную систему (без прежней опоры на монастыри), открывая школы, готовя учебники, в которых он стремился объединить христианский и гуманистический подходы. Безусловно, он осуществлял эту деятельность не один, его соратниками были Иоганн Бугенхаген (1485–1558), Иоганн Агрикола в Айслебене (1492–1566), Иоганн Бренц в Вюртемберге (1499–1570), Иоахим Камерарий в Заксене (1500–1574), Иоганн Штурм в Страсбурге (1507–1586) и др. Их силами была создана новая система немецкоязычных школ (прежде всего в Северной Германии)³¹. Возникновение этого нового общедоступного уровня, в рамках которого дети крестьян также могли овладевать культурой чтения и письма, было важным шагом. До сих пор в основе образования лежало изучение классической латыни (характерно, что еще в 1570 г. ок. 70% всех книг в Германии издавались на латинском языке), знание которой являлось границей между образованным меньшинством и неграмотным большинством. Именно эта «новая школа» была призвана стать основой развития «новой Церкви». Такая активная деятельность привела к тому,

³⁰ Такой взгляд выражала популярная в их кругах поговорка «Die Gelehrten, die Verkehrten» («образованные — испорченные»).

³¹ Следующим уровнем были латинские или тривиальные школы, в которых преподавалась грамматика, риторика и диалектика. Далее следовали «благородные» гимназии (*gymnasium illustre*), а также университеты, намного более укорененные в прежней католической образовательной традиции.

что еще при жизни Меланхтона называли «учителем Германии» (praeseptor Germaniae).

Безусловно, быстрое распространение Реформации было немислимо без университетов. Характерно, что она началась в 1517 г. в молодом Виттенбергском университете (основан в 1502 г.) — именно здесь были написаны знаменитые 95 тезисов, целью которых был не разрыв с Римом, но начало академической дискуссии. Успеху нового учения во многом способствовала именно университетская среда, предполагавшая широкие научные дискуссии и делавшая акцент на свободном развитии индивидуума. Лютер и многие его соратники первоначально озвучивали свои богословские мысли в кругу студентов, которые затем активно распространяли новые идеи. Многие важные события в истории немецкой Реформации (напр., Лейпцигский диспут) также происходили в форме академических дискуссий, а благодаря книгопечатанию их аудитория быстро расширялась. Новая Церковь нуждалась в своей собственной системе высшего образования пасторов, преподавателей, ученых; латинский язык при этом оставался важным средством интернационализации протестантизма. Поэтому Лютер, резко критикуя традиционную схоластическую образовательную систему своих противников³², одновременно горячо призывал курфюрстов поддерживать университеты в качестве интеллектуальных центров протестантских земель. Так, в 1532 г. евангелическим стал университет в Базеле, в 1535 г. — в Тюбингене, Грайфсвальде и Ростоке, в 1539 г. — в Франкфурте-на-Одере и Лейпциге; в качестве протестантских были основаны университеты в Марбурге (1527), Кенигсберге (1544), Йене (1558). Важнейшим кальвинистским университетом стала основанная в 1559 г. Женевская академия.

Тем самым в XVI в. на Западе возник новый интерес к сфере образования и воспитания. Реформация и государственная власть стремились совместно организовывать и контролировать эту сферу для решения задач, возникающих

³² Он называл их «софистами», а католические образовательные учреждения — «ослиными сараями» и «диавольскими школами» (An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes... S. 64).

перед Церковью и обществом. Богословская рефлексия и практические реформы шли рука об руку, в результате появился уникальный симбиоз протестантизма и образования, идеи которого во многом определили динамику развития последующих столетий: всеобщее образование, равенство возможностей, государственная поддержка образования как служение общественному благу, дальнейшее самостоятельное формирование педагогики как науки.

Конфессионализация и секуляризация: утрата позиций (Д. В. Шмонин)

О католическом ответе на богословско-педагогические идеи реформаторов написано достаточно много, в том числе, и авторами нашей монографии³³. Ориентируя читателя на эту доступную литературу, отметим лишь имена важных для сохранения принципов христианской образовательной парадигмы теологов и деятелей образования эпохи контрреформации: доминиканца Франсиско де Витория (1492–1546), основателя Общества Иисуса Игнатия Лойолу (1491–1556), Петра Канизия (1521–1597), Иеронима Надаля (1507–1580), Клавдия Аквиву (1543–1615, генерала ордена иезуитов с 1581 г.). Педагогические заслуги каждого из них достойны, как минимум, отдельного очерка, а список далеко не полон. Заметим только, что иезуитам в XVI в. удалось выстроить обновленную модель католического университетского образования.

Более того, в конкурентной борьбе с гуманистическими и протестантскими педагогами они создали модель средней и старшей школы (*l'enseignement secondaire, la segunda enseñanza*), которая оказала влияние на становление школьного образования в европейских странах³⁴. Среди известных теологов и педагогов,

³³ Шмонин Д. В. В тени Ренессанса. Вторая схоластика в Испании. СПб., 2006; Религиозное образование в России и в Европе в XVI веке / Под ред. Е. С. Токаревой, М. Инглота. СПб., 2010.

³⁴ Религиозное образование в России и в Европе в XVI веке...; Религиозное образование в России и в Европе в XVII веке / Под ред. Е. С. Токаревой, М. Инглота. СПб., 2011.

работавших в условиях формирования секулярной парадигмы, отмечают Жана-Батиста де Ла Салля (La Salle, 1651–1719), создателя учебных заведений нескольких типов, в том числе — первой в католической Европе учительской семинарии. Он особо известен как родоначальник Конгрегации братьев христианских школ (Institutum Fratrum Scholarum Christianarum или Fratres Scholarum Christianarum) — мощной ассоциации католического образования, сформировавшей целую систему ласальянкой педагогики³⁵. В евангелическо-лютеранском ареале аналогичной работой занимался Герман Август Франке (1663–1727), профессор университета в Галле, «автор идеи» пиетистских школ (collegia pietatis) и создатель едва ли не первого в протестантской Европе специализированного педагогического училища (Seminarium selectum praceptorum)³⁶.

Религиозное разделение христианской Европы, послужившее причиной снижения нормотворческого влияния теологии на систему образования несмотря на развитие протестантских и католических моделей, дало, тем не менее, определенный импульс развитию христианской педагогической мысли и школьного образования в Новое время, в условиях начинавшейся секуляризации.

Усиленная Просвещением и научным прогрессом XIX в., сформировалась новоевропейская, секулярная просвещенческая парадигма, которую можно было считать современной буквально до текущего десятилетия. Очевидно, что эта третья парадигма, эта секуляристская эпоха в образовании в наши дни подвержена внутреннему и внешнему давлению. Глобальный кризис образовательной системы очевиден. Секулярная парадигма перерастает на наших глазах во что-то новое. И осмыслению того, каковы должны быть эти новые формы, также посвящена эта книга.

Далее заметим, что христианская парадигма, утратив свою универсальность в Новое время, осталась ценностно значимой,

³⁵ *García Ahumada E.* (F. S. C.). *La Salle y teología de la educación.* Rome, 2013.

³⁶ *Ruiz Amado R.* (S. J.) *Historia de la educación y la pedagogía.* Décima edición. Barcelona, 1948. P. 199–202.

единственной, чей мировоззренческий ресурс оказывается востребованным, незаменимым, и — по мнению авторов книги — принципиально неисчерпаемым.

Завершающие монографию сюжеты посвящены сравнительному рассмотрению характеристик секулярной и христианской парадигм и с точки зрения вечности, и в плане формирования новой образовательной парадигмы, которая призвана впитать, вобрать в себя лучшее из предшествующих парадигм с опорой на парадигму главную — христианскую.

Авторы показывают необходимость жизненной сверхзадачи и высшей истины в любой мировоззренческой системе и разрушительность снижения высоких идеалов образования, их замены исключительно экзистенциально-прагматическими целями.

В наши дни следует говорить уже не столько о *секулярном веке*³⁷, о социальных опасностях глобально ускоряющегося технологического развития, о комплексе проблем мультикультуралистского мира и, одновременно, о способе их решений, но *об опасностях стремительно меняющегося общего рисунка планеты*, об обостряющихся формах борьбы новых и старых центров силы на ней, об искусственном создании и намеренной подпитке этими старыми центрами межрелигиозных, межконфессиональных конфликтов как инструментов, как видов оружия в этой борьбе. С кризисом миропорядка тесно связан ценностно-мировоззренческий кризис. В нем авторы усматривают отражение запечатленной в библейской истории ошибки праотцев, устремившихся к решению жизненной сверхзадачи вне Бога.

Конечно, мы не предлагаем механического возвращения к идеализированному средневековому мировосприятию. Мы предлагаем использовать духовный и интеллектуальный ресурс, данный человечеству Богом и запечатленный в теории и практике христианской образовательной парадигмы.

³⁷ Серию преобразований в религиозной сфере, проходивших в эпоху модерна и постмодерна в западно-христианском («северо-атлантическом») мире, их преобразований, разнообразные направления, пытается описать в своей фундаментальной монографии «Секулярный век» (2007; рус. пер.: 2017) один из сочувственно относящихся к концепции постсекуляризма канадский философ Чарльз Тейлор (р. 1931).

В этом — общая идея монографии: развернуть очерки, описывающие предысторию, рождение и развитие христианской образовательной парадигмы, причем в актуальном для нас и менее исследованном ее православном изводе, и дополнить их введением в теологию образования.

Теология образования (Д. В. Шмонин)

В современной ситуации *образование* должно стать — выразимся метафорически — «защищенной статьей бюджета» в нашем обществе, в нашем государстве, в нашем *сознании*. Иными словами, проблемы образования должны решаться в приоритетном порядке; следовательно, они требуют первоочередного качественного анализа в контексте истории, философии и теологии.

Месторелигии в образовании определяется ее ролью — ролью хранильницы ценностно-мировоззренческого ядра культуры, нравственных устоев и социальной этики, т.е. тех самых абсолютных ценностей, о которых мы сказали выше. Религиозная традиция аккумулирует в себе эти ценности и смыслы, а теология раскрывает их, выполняя дескриптивную и нормативную функции одновременно.

Исторически и методологически теологию образования можно рассматривать уже с точки зрения традиционных, восходящих к Аристотелю классификаций наук, в которых теология рассматривалась как высший — метафизический, «первофилософский» и собственно богословский (наука о божественном) — уровень осмысления всего сущего.

Напомним в связи с этим о редко разбираемых изменениях смысла и содержания философии при переходе от платоновско-аристотелевского к позднеантично-раннесредневековому ее формату, когда под философией начинают понимать сумму знаний о мире, а наука о сущем — та самая первая философия, метафизика, теология — вымывается из тривиально-квадривиальной последовательности дисциплин и превращается в теоретическое «знание причин вещей божественных

и человеческих», «госпожу всех предварительных наук», по выражению Климента Александрийского³⁸. Спекулятивный уровень мышления, нацеленный на высшее сущее, понимается и как рационально-теологическое знание о Боге и как философский синтез знаний о мире. И строится указанный синтез трудами перечисленных выше отцов Церкви и церковных писателей, которые пользуются философским инструментарием платоников, перипатетиков, стоиков и т. п., не обращая особого внимания на происхождение попавших в их руки инструментов.

Как мы показали выше, в Новое время правительства стран постепенно оттесняют Церковь от надзора за высшим и средним образованием, заменяя ее попечение своим административным управлением. В этот период закрепляется разделение образования на религиозное (конфессиональное) и государственное (светское), когда забота о школе и об университете приобретает утилитарный характер. Школа и университет становятся местом подготовки кадров для государства.

В философских учениях Нового времени, определивших лицо секулярной образовательной парадигмы³⁹, было относительно небольшое число крупных мыслителей (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант и др.), благодаря которым составили набор авторитетных подходов к педагогической антропологии и вопросам образования. Эти философские подходы заменили теологию, ранее выполнявшую нормотворческую функцию в образовании. Педагогики-теоретики и педагоги-практики, в том числе в России, в основном строили свою работу исходя из учений философов, под влиянием которых находились⁴⁰.

³⁸ «Как свободные искусства ведут к госпоже их философии, так и философия в конечном итоге приводит к мудрости. Философия является средством для осуществления мудрости, сама же мудрость есть знание причин вещей божественных и человеческих» (*Климент Александрийский*. Строматы. I.5 (30) // *Его же*. Строматы. Кн. I–III. СПб., 2003. С. 93, 185).

³⁹ Ее можно обозначить как новоевропейскую, просвещенческую, секулярную. См. подробнее: *Шмонин Д. В.* Технология блага. Очерки теологии образования. М., 2018.

⁴⁰ Например, о связях «Кант — Песталоцци», «Гегель — Дистервег» см.: *Сергейчик Е. М.* Философия образования и педагогика // *Философские науки*. 2009. № 8. С. 6–19. Примерами самостоятельных построений могут

В конце XIX и первые десятилетия XX вв. появилась и стала усиливаться настороженность педагогов по отношению к философии как теоретическому регулятиву. На это повлияли и разнообразие неклассических философских учений, и социальные катаклизмы, изменившие лицо мира — Первая мировая война, революции, распад крупных христианских империй, который повлек отказ от религии как от источника ценностно-мировоззренческой нормы в образовании в возникших на их месте государствах.

«Слабость и растерянность педагогической мысли», «внутренний тупик, в котором находится современная педагогика», констатирует в первой половине 30-х гг. прошлого столетия В. В. Зеньковский (позднее — протопресвитер Василий), которого можно назвать не только замечательным историком русской мысли, но выдающимся православным педагогом и теологом образования. Причины тупиковой ситуации, по его мнению, связаны с тем, что педагоги, не видя толку в философии, ориентируются на свои «непосредственные интуиции» и «педагогические замыслы». «Природа педагогического вдохновения не вмещается в систему философских идей нашего времени»; «близорукий эмпиризм» и «натурализм» приводят к тому, что за частными методиками и технологиями мы утрачиваем видение педагогики как целостной системы, а «достижения педагогического творчества теряют самое значительное и существенное, что в них есть» — высшую цель развития человеческой личности⁴¹.

Схожие мысли о кризисе взаимоотношений педагогики и философии высказывают педагоги, стоящие на иных мировоззренческих позициях. А. С. Макаренко, например, в педагогике первой трети XX в., «разрываем[ой] на части многочисленными школами и “новаторами”, бесконечными колебаниями

служить в отечественной мысли, например: К. Д. Ушинский (См.: *Дивногорцева С. Ю.* К. Д. Ушинский и православная педагогическая культура середины XIX века // Вестник ПСТГУ. Сер. IV: Педагогика. Психология. 2014. № 2 (33). С. 102–110), К. Вентцель (См.: *Куренной В. А.* Философия либерального образования: принципы. С. 9).

⁴¹ Зеньковский В. В., *прот.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993. С. 5, 6.

от крайнего индивидуализма до бесформенного и нетворческого биологизма», видит искусственное разделение между изучением человека и задачей воспитания личности⁴².

Своеобразным ответом на подобные запросы станет *философия образования*, рожденная в середине 40-х гг. XX в. (т.е. уже с учетом уроков Второй мировой войны) в общении ученых, так или иначе занимающихся проблемами образования и воспитания⁴³. В дальнейшем дискуссии превратятся в прикладной раздел философии и — в силу разнообразия течений последней — найдут развитие в различных направлениях: аналитическом, антропологическом, герменевтическом, критикорационалистическом, экзистенциально-диалогическом, вплоть до разных постмодернистско-деконструктивистских⁴⁴ вариантов.

В аналогичных терминах можно говорить о советской теории воспитания и образования. Тот же А. С. Макаренко определил как «достойную нашей эпохи задачу» «создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность. Такая задача была бы абсолютно непосильной для педагогики, если бы не марксизм, который давно разрешил проблему личности и коллектива»⁴⁵. П. П. Блонский также полагал, что «только марксистский метод делает педагогику наукой, и только марксистская педагогика может быть свободна и от обывательской логики, и от утопических педагогических романов»⁴⁶.

⁴² Макаренко А. С. Цель воспитания // *Его же*. О коммунистическом воспитании. М., 1952. С. 39.

⁴³ Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004. С. 5.

⁴⁴ Там же. С. 11 и далее.

⁴⁵ Макаренко А. С. Цель воспитания. С. 45.

⁴⁶ Блонский П. П. Марксизм как метод решения педагогических проблем // *Его же*. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Т. 1. М., 1979. С. 181. См. также: Повзло А. Н. Философские аспекты марксистской концепции воспитания и образования и их современное значение: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 1991. 15 с.; *Его же*. Марксистский «вектор» диалектики образования в системе рыночных отношений // *Культурологічний вісник: науково-теоретичний щорічник Нижньої Наддніпрянини*. 2011. Вип. 27. С. 141–146.

К концу XX в. всевозможные «неклассические образы образования» будут проявлять все меньшую способность противопоставить что-либо убедительное кризису (пост) просвещенческой секулярной образовательной парадигмы. «Множественность педагогических миров», «антицелостность» поликультурного разнообразия в образовании⁴⁷, осознание системного кризиса, трудности в определении идеалов и целей⁴⁸ вновь обращают философов и педагогов наших дней к необходимости поисков общецивилизационного мировоззренческого единства подходов к образованию. Некоторые ищут «*новую чистую идею образования*», в которой нуждается сегодняшний глобальный мир, в современном марксизме⁴⁹ или «обновленном» гегельянстве⁵⁰. Иные продолжают попытки самообоснования педагогической теории или ее построения на началах современной постнеклассической науки и практики⁵¹. Есть и альтернатива таким поискам — отказ от педагогической антропологии и теории

⁴⁷ *Архипова О. В., Шор Ю. М.* Идея образования в контексте постнеклассической парадигмы // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 4. С. 3–12.

⁴⁸ *Огурцов А. П., Платонов В. В.* Образы образования... С. 17.

⁴⁹ *Bomfim L. S. V.* Menschliche und vermenschlichende Praxis: zur Anthropologie von Marx im Hinblick auf ihre Pädagogischen Konsequenzen. Kassel, 2000. Обзор этой диссертации увлеченного марксизмом бразильского автора Лучано Бомфима, в которой раскрывается необходимость дополнения марксистского учения о человеке прикладной педагогической теорией, см.: *Прозументик К. В.* Марксистская антропология и теория воспитания // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. 2011. № 3 (7). С. 18–26.

⁵⁰ *Романенко И. Б.* Экзистенциализм и персонализм: определение образовательных идеалов XXI века // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2005. № 5 (10). С. 59–65; *Романенко И. Б., Романенко Ю. М.* Становление рационально-экспериментальной образовательной парадигмы в немецкой классической философии // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2014. № 4 (87). С. 274–281.

⁵¹ *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1998; *Архипова О. В., Шор Ю. М.* Идея образования в контексте постнеклассической парадигмы. С. 3–12.

образования в пользу эмпиризма в технологически инновационных, а потому — захватывающих форматах цифрового образования. В этом случае все «совсем просто»: критерием оценки нашей работы становится прагматичное «оправдание в опыте»⁵², включая число слушателей курсов или подписчиков, количество просмотров, «лайков» и т. п.

Мало кем оспаривается тезис о том, что необходимо осознанное обращение к *ценностно-мировоззренческим* основаниям образования. Мы дополняем и конкретизируем этот тезис предложением усилить теологическую составляющую в разработке новой образовательной парадигмы. «Надлежащее свое осмысление педагогическое творчество может найти лишь на почве религии, в частности в системе христианской антропологии», — замечает протопр. Василий Зеньковский⁵³.

Для этой цели предлагается использовать концепт теологии образования *в узком смысле* и теолого-педагогический ресурс *в широком смысле*. Подчеркнем, что речь идет о *христианской* теологии образования (с учетом конфессиональной специфики — православной, католической, лютеранской и др.), поскольку именно христианская образовательная парадигма сформировала основные существующие в мире институты образования — школу и университет, миссия которых приобрела универсальный характер⁵⁴.

Для удобства определим *теологию образования* как одну из возможных форм *философии образования*⁵⁵, которая, если оставить в стороне «разноречия в трактовке предмета, целей и задач»⁵⁶, описывается как «тематизация общего поля работы философов и педагогов, рефлексия, в которой не просто осознаются, но и конструируются и новая область

⁵² Зеньковский В. В., *прот.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. С. 6.

⁵³ Там же. С. 5.

⁵⁴ Об этом подробнее см.: Шмонин Д. В. Технология блага. Очерки теологии образования. С. 11–37; 138–174.

⁵⁵ Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования... С. 20; Шмонин Д. В. Тайна ответа: введение в рациональную теологию. СПб., 2021. С. 244–250.

⁵⁶ Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования... С. 29.

исследований, и новые подходы, и новые методики совместной деятельности»⁵⁷.

Именно теология образования как дисциплина и как направление исследований призвана показать, что христианское мировоззрение предполагает иной путь решения сверхзадачи в рамках обожения, понимаемого как действенное единение человека с Богом и с себе подобными.

Образование как раскрытие человеком в себе образа Божиего, как преображение — путь, направляющий, ведущий человека к обожению. Основанием этой удивительной возможности человека является исходная со-образность человека Творцу, а воплощенным идеалом обожения — Личность Христа. Во Христе и в Его Церкви стремление к обожению может быть достигнуто безопасно, а сверхзадача реализована планомерно. Образование, воспитание, просвещение, обучение — суть инструменты, которые должны использоваться на этом пути. И эти инструменты требуют теологического описания.

Разумеется, важна включенность теологии образования в общебогословский (догматический, христианско-антропологический, морально-теологический и др.) контекст. Более того, пересечение христианской антропологии, теологии образования с педагогическими науками раскрывает необходимый сейчас способ приобщения к знаниям, отношение к личному общению и бытийному единению с другими личностями, свободе и воспитанию воли.

Мы предлагаем христианский подход к образованию, который, по мнению авторов, несет высший идеал гармонично развитой личности человека с созидательной жизненной позицией, исходящей из принципа общечеловеческого блага в свете высшего призвания человека, достигаемого посредством действительного приобщения источнику бытия — Богу.

Как вершина самопознания, миропознания и богопознания, обожение рассматривается как цель цело-жизненного нравственного и аскетического пути человека. Оно начинается

⁵⁷ Там же. С. 5.

в земной человеческой жизни, хотя полностью будет реализовано в *будущем веке*.

Это важно понимать, экстраполируя христианско-теологический, философский и педагогический опыт на ближайшее будущее наук об образовании и практику образования, шире — на дальнейшую перспективу жизни человечества. Жизни, которая в наши дни нового геополитического противостояния может (по крайней мере в относительно мирном и привычном нам за вторую половину XX в. и первые два десятилетия XXI в. виде) просто исчезнуть.

Библиография

Аристотель. Политика // *Его же*. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4 / Пер. с древнегреч. М.: Мысль, 1983. С. 375–644.

Архипова О. В., Шор Ю. М. Идея образования в контексте постнеклассической парадигмы // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 4. С. 3–12.

Блонский П. П. Марксизм как метод решения педагогических проблем // *Его же*. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Т. 1. М., 1979.

Бозций. «Утешение Философией» и другие трактаты. М., 1990.

Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1998.

Дивногоорцева С. Ю. К. Д. Ушинский и православная педагогическая культура середины XIX века // *Вестник ПСТГУ. Сер. IV: Педагогика. Психология*. 2014. № 2 (33). С. 102–110.

Зеньковский В. В., прот. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Изд-во Свято-Владим. Братства, 1993. 224 с.

Исидор Севильский, свт. Этимологии, или Начала в XX книгах. Книги I–III: Семь свободных искусств. СПб., 2006.

Климент Александрийский. Строматы Кн. I–III. СПб., 2003.

Куренной В. А. Философия либерального образования: принципы // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 8–39.

Макаренко А. С. Цель воспитания // *Его же*. О коммунистическом воспитании. М., 1952.

Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: Изд-во РХГИ, 2004. 516 с.

Повзло А. Н. Марксистский «вектор» диалектики образования в системе рыночных отношений // Культурологічний вісник: науково-теоретичний щорічник Нижньої Наддніпрянщини. 2011. Вип. 27. С. 141–146.

Повзло А. Н. Философские аспекты марксистской концепции воспитания и образования и их современное значение: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 1991. 15 с.

Прозументик К. В. Марксистская антропология и теория воспитания // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2011. № 3 (7). С. 18–26.

Религиозное образование в России и в Европе в XVI веке / Под ред. Е. С. Токаревой, М. Инглота. СПб.: Изд-во РХГА, 2010. 184 с.

Религиозное образование в России и в Европе в XVII веке / Под ред. Е. С. Токаревой, М. Инглота. СПб.: Изд-во РХГА, 2011. 320 с.

Романенко И. Б. Экзистенциализм и персонализм: определение образовательных идеалов XXI века // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2005. № 5 (10). С. 59–65.

Романенко И. Б., Романенко Ю. М. Становление рационально-экспериментальной образовательной парадигмы в немецкой классической философии // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 4 (87). С. 274–281.

Сергейчик Е. М. Философия образования и педагогика // Философские науки. 2009. № 8. С. 6–19.

Тейлор Ч. Секулярный век / Пер. с англ. М.: ББИ, 2017. XIV, 967 с.

Шмонин Д. В. Античные и иудейские религиозно-педагогические компоненты в истории формирования христианской образовательной парадигмы // *Schole. Философское антиковедение и классическая традиция.* 2016. Т. 10. № 1. С. 183–195.

Шмонин Д. В. В тени Ренессанса. Вторая схоластика в Испании. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. 277 с.

Шмонин Д. В. Религиозное образование и образовательные парадигмы // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии.* 2013. Т. 14. № 2. С. 47–64.

Шмонин Д. В. Тайна ответа: введение в рациональную теологию. СПб.: Изд-во СПбПДА; Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 459 с.

Шмонин Д. В. Технология блага. Очерки теологии образования. М.: Познание, 2018. 222 с.

An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen // *Luther M. Ausgewählte Schriften* / Hrsg. K. Bornkamm, G. Ebeling. Bd. 5. Frankfurt a.M., 1983. S. 40–72.

Bomfim L. S. V. Menschliche und vermenschlichende Praxis: zur Anthropologie von Marx im Hinblick auf ihre Pädagogischen Konsequenzen. Kassel, 2000.

García Ahumada E. (F. S. C.). La Salle y teología de la educación. Rome: Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2013.

Hedtker R. Erziehung durch Kirche bei Calvin. Heidelberg, 1938.

Ioannis Calvini opera quae supersunt omnia / Ed. G. Baum e. a. Berolini, 1863–1900. Vol. 10. Pars 1.

Melanchton P. De corrigendis adolescentiae studiis // *Melanchton deutsch.* Bd. 1. Schule und Universität, Philosophie, Geschichte und Politik / Hrsg. M. Beyer e. a. Leipzig, 1997.

Melanchton P. In laudem novae scholae // *Melanchton deutsch.* Bd. 1. Schule und Universität, Philosophie, Geschichte und Politik / Hrsg. M. Beyer e. a. Leipzig, 1997.

Melanchton P. Loci communes 1521: Lateinisch-deutsch / Hrsg. H. Pöhlmann. Gütersloh, 1993.

Melanchton P. Oratio de necessaria coniunctione scholarum cum ministerio evangelii // *Melanchton deutsch.* Bd. 2. Gebete, Bibelauslegung, Theologie, Kirchenpolitik / Hrsg. M. Beyer e. a. Leipzig, 1997.

Melanchton P., Luther M. Unterricht der Visitatorn // *WA.* Bd. 26. S. 195–240.

Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle // *Luther M.* Ausgewählte Schriften / Hrsg. K. Bornkamm, G. Ebeling. Bd. 5. Frankfurt a.M., 1983. S. 90–139.

Sermon von dem ehelichen Stand // *Luther M.* *WA.* Bd. 2.

Ruiz Amado R. (S.J.) Historia de la educación y la pedagogía. Décima edición. Barcelona: Editorial Librería religiosa, 1948.

Конец ознакомительного фрагмента