

Конфессиональный методологический подход в современной педагогической науке

Чертополохов Дмитрий Владимирович¹

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
dim.horin@yandex.ru

Аннотация. Конец XX века ознаменовался в России стремительным сломом социально-культурной парадигмы. Отказ от единой идеологии и официального атеизма привел религиозные объединения нашего государства к долгожданной свободе деятельности, а граждан – к обретению реальной свободы совести. Закономерным следствием этого стало признание российской педагогической наукой религиозного конфессионального образования не только в качестве исторического явления, но и как объективного современного феномена. Таким образом, многолетняя тенденция к отделению светской составляющей от некогда единого строения педагогической науки сменилась стремлением к взаимодействию и взаимообогащению с религиозной конфессиональной педагогикой. При этом необходимо констатировать факт наличия огромного расхождения между существующей в сфере образования эмпирической реальностью (существование сетей конфессиональных воскресных школ, общеобразовательных и высших учебных заведений и т. д.) и ее теоретическим осмыслением педагогической наукой. Призванная покрыть образовавшуюся в предметном поле педагогики лакуну конфессиональная педагогика только зарождается как структурная единица педагогической науки. Исходя из этого, цель настоящей статьи состоит в обосновании необходимости развертывания на базе культурологического и антропологического методологических подходов конфессионального методологического подхода в педагогике, отражающего общие и особенные черты образовательных систем и процессов, развернутых традиционными отечественными конфессиями. Методологическую базу исследования составили как общенаучные методологические подходы (системный, сравнительный, парадигмальный, исторический, онтологический), так и специально-научные методологические подходы: культурологический подход, позволивший соотнести общие, единичные и особенные феномены культуры, в том числе религию и образование; аксиологический подход, привлечение которого позволило рассматривать ценностные ориентации как важнейшие элементы личности, ориентирующие ее в мире материальной и духовной культуры и обеспечивающие ее мотивацию поведения и деятельности. Предложено определение понятия «конфессиональный методологический подход». Характер, ключевые идеи, содержание и свойства конфессионального образования позволили определить фундаментальные принципы конфессионального методологического подхода в педагогике: принцип строгого следования вероучению конфессии и утверждения в нем всех субъектов образовательного процесса; принцип следования конфессиональной антропологии; принцип культуросообразности; принцип равнонаправленного действия всех социальных институтов, участвующих в конфессиональном образовательном процессе; принцип соблюдения свободы; принцип приоритета воспитания над обучением в целостном конфессиональном образовательном процессе; принцип гармоничного взаимодействия рационального и эмоционального начал. Развертывание конфессионального методологического подхода в педагогике позволит более точно очертить предмет новой структурной единицы педагогической науки – конфессиональной педагогики. Вместе с тем появляется возможность сформировать объективные критерии определения светскости/конфессиональности характера образовательного

| | | | |
|---|------------|--|------------|
| Поступила в редакцию <i>Received</i> | 04.03.2018 | Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i> | 09.04.2018 |
| Принята к публикации <i>Accepted for publication</i> | 09.04.2018 | Опубликована <i>Published</i> | 30.04.2018 |

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

¹ **Чертополохов Дмитрий Владимирович**, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия

процесса, что является актуальным в условиях перспективы расширения курса «Основы религиозных культур и светской этики» в средних общеобразовательных учреждениях с первого по девятый класс. Это станет эффективным инструментом государственного мониторинга и регулирования сферы образования.

Ключевые слова: конфессия, конфессиональная педагогика, конфессиональное образование, конфессиональный образовательный процесс, конфессиональная образовательная система, конфессиональный методологический подход, конфессиональный педагогический идеал, педагогическая аксиология конфессии.

Введение

Реализацию обучения религии и религиозное воспитание, а также связанные с ними исследования описывает и определенным образом упорядочивает конфессиональный методологический подход. Данное словосочетание только входит в отечественную педагогическую науку, и предметная область конфессиональной педагогики методологически еще определена недостаточно. Последние десятилетия в рамках различных конфессий предпринимаются попытки преодолеть сложившиеся лакуны путем формирования педагогических методологических подходов внутри вероисповеданий (С. Ю. Дивногорцева, Л. В. Сурова и др.) [1]. Но все же представляется, что более продуктивным решением будет разработка в рамках единой теории конфессиональной педагогики общего для всех конфессий концептуального подхода, отражающего общие закономерности конфессионального образования.

Религия является одним из ключевых компонентов любой культуры, и при этом «сама обладает всеми признаками самостоятельной культурной системы, включающей самые разнообразные элементы – от организаций и идеологий до ритуалов, одежды и даже системы питания» [2]. С точки зрения культурологии религия – «это система верований, ценностей и поведенческих образцов, способствующих осмыслению людьми мира и деятельности в нем, которая, во-первых, формирует духовное измерение, духовное пространство этого мира, а во-вторых, задает людям контекст высшего смысла» [3]. Исходя из этого, религиозная культура человека – «это целостная система, основанная на определенных ценностях; “программа”, определяющая религиозное мировоззрение человека и характер его деятельности» [4]. Данное сродство феноменов культуры и религии при ценностно ориентированном характере культурологического подхода, его тесной связи с вопросами духовно-нравственного развития и направленностью на самоидентификацию личности при целостном взгляде на мир позволяет трансформировать культурологический методологический подход в конфессиональный.

Современное образование призвано пониматься и осваиваться «как особая философско-антропологическая категория, фиксирующая фундаментальные основы бытия человека и форму становления человеческого в человеке» [5]. В образовании конфессиональном этот базис строится на основе антропологических представлений конфессии, без учета которых построение конфессиональной педагогики становится невозможным. Данное обстоятельство делает принцип следования конфессиональной антропологии одним из ключевых условий развертывания конфессионального методологического подхода. Одним из следствий этого требования является возможность интеграции в конфессиональную педагогику всего спектра современных наук о человеке, конечно же, в случае их не противоречия системе ценностей развернувшей образовательный процесс конфессии.

Обзор отечественной и зарубежной литературы

Начало развертывания методологии в качестве целостного, относительно самостоятельного раздела педагогики следует отнести к 60-м годам XX столетия. Первым

в отечественной науке концепцию методологии педагогики как структурного элемента педагогической науки выдвинул М. А. Данилов, определивший в статье «Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики» данное явление как систему «знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих... педагогическую действительность...» [6]. В дальнейшем В. В. Краевский в учебном пособии «Методология педагогики...» добавил к данному определению: «а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценки качества специально-научных педагогических исследований» [7]. Именно в результате работы двух вышеназванных ученых отечественная педагогика впервые обрела понимание содержания феномена методологии педагогики.

Развитие отечественной педагогикой культурологического методологического подхода отражено в целом ряде работ И. Ф. Исаева [8, 9], Н. Е. Щурковой [10], В. А. Сластенина [11] и других исследователей.

Параллельно с формированием методологических подходов в педагогической науке происходили отдельные попытки развертывания конфессиональных методологических систем в рамках педагогик конфессий. Одним из ярчайших примеров данной тенденции может служить православный методологический подход, некоторые принципы которого были впервые предложены В. В. Зеньковским в монографии «Педагогика» [12]. Данное течение [13] в наши дни активно развивается С. Ю. Дивногорцевой [14–16].

В рамках отечественной исламской педагогики наиболее значимыми на сегодняшний день представляются исследования Г. Ю. Хабибуллиной «Исламская система воспитания и обучения» [17] и др.

В течение всего XX века и по сегодняшний день за рубежом осуществляется интенсивное строительство методологических подходов в рамках педагогик христианских конфессий. Так, католический педагог, профессор, священник Ф. Де Ховре предпринял попытку сформировать целостную концепцию общей педагогики на мировоззренческой платформе католической педагогики [18]. Исследователь стремился создать такой методологический подход, который позволил бы объединить достижения современной педагогической науки с ценностной системой католицизма. Процесс формирования основных концептуальных идей и принципов католического методологического подхода также можно проследить по работам К. Михалски [19], А. Рошер [20] и других католических педагогов.

Среди представителей протестантской педагогики, оказавших влияние на ход научных изысканий в данной области, необходимо назвать таких, как У. Андерсон [21], Дж. Д. Каннингем, А. С. Фортосис [22] и др. Одним из ключевых принципов разрабатываемого вышеназванными авторами методологического подхода является требование основания всего содержания конфессионального образования на ценностной системе развернувшей образовательный процесс конфессии.

Методологическая база исследования

Методологическую основу исследования составили:

- общенаучные методологические подходы: системный подход позволил отразить внутренние и внешние связи, а также взаимообусловленность как отдельных структурных элементов изучаемого феномена, так и систем конфессионального образования в целом; сравнительный подход позволил раскрыть общие и особенные

черты путем сравнения однотипных элементов изучаемых систем; парадигмальный подход позволил выявить общий вектор развития светского и конфессионального образования на современном этапе; исторический подход исключил опасность некритического использования концепций, разработанных в иных социально-исторических условиях; онтологический (субстанциональный) подход послужил выделению первоосновы взглядов конфессий на образование;

– специально-научные методологические подходы: культурологический подход (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев), позволивший соотнести общие, единичные и особенные феномены культуры, включая религию и образование; аксиологический подход, позволяющий рассматривать ценностные ориентации как важнейшие элементы личности, ориентирующие ее в мире материальной и духовной культуры и обеспечивающие ее мотивацию поведения и деятельности.

Результаты исследования

В педагогике, как и в любой другой отрасли знания, методология представляет собой иерархически сформированную структуру, где высший «этаж» выступает содержательным основанием для всех последующих слоев, определяя концептуальные, «мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности» [23]. В результате эти уровни образуют сложный комплекс соподчинения и взаимодействия, благодаря которому накопление, интерпретация, систематизация и применение знаний осуществляются на основании единой, обоснованной совокупности принципов. И если для светской педагогической науки таким задающим общий контекст базисом выступает философия, то в конфессиональной педагогике этот предельно общий этаж занимают религиозные представления конфессий. Именно в этом основополагающем мировоззренческом слое происходит формирование аксиологических оснований конфессионального образования. По словам доктора философских наук, профессора Д. В. Шмолкина, «религия... содержит выверенное, отточенное традицией ценностно-мировоззренческое ядро (конфессионального образования. – *Авт.*): в нем – понимание смысла существования человека, основы нравственности, моральный опыт» [24]. Значение философии на данном методологическом уровне для конфессионального методологического подхода также сохраняется, так как целенаправленная деятельность по формированию и воспитанию человека не может не коррелировать творчески с философскими и научными достижениями в познании мира и человека. И конечно, активно привлекаются общелогические понятия и приемы познания (синтез, анализ, умозаключение и другие), элементы эвристической, координирующей, интегрирующей и иных методологических функций философии.

Сущность конфессионального подхода в образовательном процессе составляет комплекс принципов, лежащих в основе его организации. Следует отметить, что, в отличие от других методологических систем, для конфессиональной педагогики чрезвычайно значимым является вопрос опоры на конфессиональный методологический подход не только в ходе научно-педагогических исследований, но и в повседневной педагогической деятельности, обучении и воспитании, работе по усовершенствованию и оптимизации управления целостным образовательным процессом [25].

Представляется необходимым выделить семь базовых принципов.

Первым следует назвать принцип строгого следования вероучению конфессии и утверждения в нем всех участников образовательного процесса, так как конфессиональное образование предполагает интеллектуально-догматическую и практическую

обрядовую индоктринацию всех его субъектов. Нарушение данного принципа выводит образовательный процесс за рамки конфессиональной педагогики.

Иногда в связи с данным принципом либо подменяя его называют функцию приведения к вере, что является неверным: участие в конфессиональном образовательном процессе предполагает уже свершившееся религиозное обращение, понимаемое как «постепенное или внезапное изменение экзистенциальной ориентации человека, в результате которой он становится адептом какой-либо религии или религиозного учения» [26]. Миссионерская деятельность, в соответствии с Федеральным законом от 26.09.1997 № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» понимаемая как деятельность конфессии, «направленная на распространение информации о своем вероучении среди лиц, не являющихся участниками (членами, последователями) данного религиозного объединения, в целях вовлечения указанных лиц в состав участников (членов, последователей) религиозного объединения», находится за рамками конфессиональной педагогики. Пренебрежение данным правилом приводит к деструктивным явлениям в конфессиональном образовательном процессе, а участники тех или иных образовательных программ, развернутых конфессиями, так и не становятся их адептами.

Вероучением конфессии, его ценностно-мировоззренческим каркасом – общей аксиологией – непосредственно формируется педагогическая аксиология конфессии, понимаемая как система педагогических ценностей конфессии, в совокупности регламентирующих ее образовательную деятельность и в то же время несущей познавательно-действующую функцию. Педагогическая аксиология вероисповедания имеет, «как и другие ценности, синтагматический характер, т. е. формируется исторически и фиксируется в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений» [27].

Также данный принцип предполагает не просто включение отдельного вероучительного учебного предмета в образовательную программу (Закон Божий, священная история или др.), а следование вероучению конфессии всех предметов образовательной программы. Более того, конфессиональный подход подразумевает не включение вероучительных довесков в содержание отдельных дисциплин, а призвано быть сутью всего конфессионального образования. Данное условие предполагает не просто тесную связь, а опору образовательного процесса на духовное руководство лицами, строящими свою жизнь на учении конфессии, и предусматривает практическое воспитание в вере, научение молитве, приобщение к Таинствам и т. п.

Второй принцип – это следование конфессиональной антропологии как при проведении педагогических исследований, построении педагогических теорий, так и при осуществлении повседневной педагогической деятельности. Отсутствие либо недостаточная разработанность конфессионального учения о человеке говорят о невозможности существования в рамках данного вероисповедания полноценного педагогического подхода, что автоматически относит эту сферу его деятельности к предмету этнопедагогики. Обязательным критерием зрелости конфессиональной антропологии является наличие требования уважительного отношения к любому человеку.

В рамках конфессионального человековедения, как правило, развиваются все основные разделы антропологии, в совокупности осмысливающие целостность человека. Особое значение в организации методологического подхода конфессии занимает элемент ее вероучения, посвященный закономерностям формирования и развития личности, – педагогическая антропология конфессии. Данный раздел антропологии конфес-

сии призван объяснить с точки зрения вероисповедания условия гармоничного достижения человеком посредством воспитания и обучения, духовной, психологической, социальной, личностной зрелости и совершенства [28]. Описанием этой вершины занят другой раздел учения о человеке – акмеология, где Акме (др.-греч. ακμή – высшая точка, вершина, зенит) – «идеальная модель характеристик человека, достигшего вершины зрелости» [29], описанная конфессиональным вероучением. Это некий идеал, служащий высшей целью, ориентиром в жизни, определяющим поведение, отношение к окружающему миру и деятельность, этот мир преобразующую. Основной силой, движущей человека к Акме-цели, служит внутренне присущее ему тяготение к непрерывной актуализации заложенных в него потенций, способностей и талантов, осуществлению призвания (миссии, предопределения) и стремление к цельности личности [30].

В православии, как и во всех христианских конфессиях, образование, по мнению доктора педагогических наук, доцента Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета С. Ю. Дивногорцевой, ориентируется на Иисуса Христа как на высочайший нравственный идеал «для духовного подражания, ориентируясь на который человек может совершать нравственную работу над собой для того, чтобы образ Божий раскрылся в его душе во всей своей силе и полноте» [31]. По словам ученого, «православному человеку не нужны вымышленные идеалы, для него высочайшим образцом совершенного человека является Богочеловек Иисус Христос» [32].

В исламе, по словам ведущего российского специалиста в области исламской педагогики Г. Ю. Хабибуллиной, «обучение и воспитание... ориентируют на пророка Мухаммада как совершенного человека, дающего пример для подражания, что происходит по воле Всевышнего: “Был для Вас в посланнике Аллаха хороший пример тем, кто надеется на Аллаха и последний день” (Коран, 33: 21); “и, поистине, ты – великого нрава” (Коран, 68: 4; 33: 21). Соответственно, как образец поведения являются слова и мысли пророка» [33]. В целом, по мнению исследователя, «исламское образование предполагает формирование высоконравственного человека, в максимальной степени приближающегося по своим качествам к идеалу, с учетом индивидуальных способностей и стремлений личности» [34].

В буддизме, по словам выдающегося советского и российского философа, академика РАН А. А. Гусейнова, «Будда – воплощенный нравственный идеал» [35]. «Идеал Будды – больше, чем регулятивный принцип или абстрактный ориентир поведения. Он представляет собой вполне конкретную жизненную программу, которая посильна человеку и которая полностью реализована в жизненном опыте самого Будды. Хотя, достигнув просветления, он физически еще оставался в мире в течение сорока четырех лет, чтобы вести проповедническую деятельность, тем не менее, внутренне он уже находился вне мира; не свободный от телесной боли, он полностью освободился от боли душевной. Он достиг нирваны, которая находится за пределом и времени и пространства, ее единственное место и единственное время – это нравственность, отсутствие чего-либо дурного» [36].

Но не всегда конфессиональная Акме-цель персонифицирована. Так, в иудаизме она имеет описательный характер, представляющий собой свод правил поведения человека и систему требований к его личности.

Априори понятно, что в развернутом в условиях реальной жизни конфессиональными образовательными системами образовательном процессе декларируемая конфессиями Акме-цель недостижима. В ином случае образовательный процесс войдет в явное противоречие с требованием соблюдения принципа культуросообразности (см.

далее принцип третий). Преодоление данного разногласия осуществляется путем формирования и формулирования конфессиями педагогического идеала, понимаемого педагогической наукой как совокупность «представлений о достойном подражания образцовом человеке, особенностях его личности, поведения и отношений с людьми», развертывающихся «под влиянием воспитания и обучения, исторически сложившихся общественных условий, конкретных обстоятельств жизни и деятельности... человека, особенностей его личного опыта» [37]. Таким образом, педагогический идеал конфессии, оставаясь, в принципе, ее Акме-целью, в то же время коррелируется с актуальными духовно-нравственными, общественно-политическими и эстетическими идеалами современного общества, в тех их моментах, которые явно не противоречат ценностной системе развернувшей образовательную систему конфессии.

Содержание третьего принципа – культуросообразности – в целом сформировалось к началу Нового времени. Теоретически сформулировал его в девятнадцатом веке немецкий педагог Адольф Дистервег, утверждавший, что воспитание и образование должны соответствовать условиям места и времени их реализации. В фокусе конфессионального подхода данный принцип подразумевает всемерное использование той культурной среды, которая окружает участников образовательного процесса и в которую они включены. Необходимыми условиями являются также воспитание уважительного отношения к представителям иных народов, культур, конфессий и адекватное отображение их ценностей, традиций, обычаев и т. д. Кроме того, обязательное совпадение целей конфессионального образования с общими целями деятельности реализующей его конфессии предполагает следование всех субъектов образовательного процесса нравственным императивам вероисповедания, требующее порой от человека напряжения неимоверных сил. Многие предписания, содержащиеся в вероучениях конфессий, категорически противоречат законам окружающего мира, направляющего свое поступательное движение посредством закона выживания и права сильнейшего. Человек, попытавшийся в повседневной жизни совершать «поступки исключительно в соответствии с нравственными принципами, скорее всего, покажется окружающим индивидом странным, ненормальным, хотя и обладающим нравственным превосходством» [38]. За исключением вопросов богопочитания, конфессия в своем учении, в проявлениях и действиях не может выделять, обособлять и тем более противопоставлять своих последователей общему правовому порядку. Поэтому одним из требований конфессионального подхода к образовательному процессу является соотнесение нравственных императивов, на которых он базируется, с современными социально-культурными реалиями.

Четвертый принцип: образование рассматривается как процесс, реализуемый благодаря деятельности широкого фронта социальных институтов – семьи, церкви, государства, различных образовательных систем и общества в целом. Особое, приоритетное место в данном списке занимает семья как основная среда, в которой осуществляется развитие личности. По словам С. Ю. Дивногорцевой, «можно с полной уверенностью сказать, что по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано семьей» [39]. Поэтому одна из основных задач конфессиональной образовательной системы – формирование, поддержание и всемерное укрепление связи с семьей воспитанника. Очень важно, чтобы цели и требования этих двух институтов к образованию были максимально согласованы и реализовывались бы в партисипативном (соучаствующем) стиле.

Следует также отметить, что в конкретных социально-исторических обстоятельствах усилия различных социальных институтов в области образования могут носить разнонаправленный характер.

Пятый принцип – уважение свободы ученика. По словам С. Ю. Дивногорцевой, «истина должна сама, своей внутренней силой победить сердце, т. е. должна быть принята свободно, а не навязана принудительно извне либо силой внушения» [40]. При этом «свобода должна быть соразмерно возрасту ребенка, то есть предоставлена ему в той мере, в какой человек владеет своими силами и разумом» [41].

Шестой принцип – приоритет в целостном конфессиональном образовательном процессе воспитания над обучением. В современной педагогической науке также наблюдается общая тенденция к увеличению роли воспитания в образовательном процессе, формирующаяся на фоне понимания обществом того, что вопросы воспитания в нынешних социально-культурных условиях становятся ключевыми [42]. Сегодня воспитание и обучение воспринимаются как тесно взаимосвязанные и переплетенные процессы, каждый из которых «включает в себя другую часть в свернутом виде» [43]. В таком случае обучение выступает центральным компонентом воспитания, его движущим звеном и средством [44]. В свою очередь, в педагогике конфессиональной абсолютный приоритет воспитания является традиционным, исторически сложившимся явлением. Воспитание здесь занимает ведущее положение в пространстве образовательного процесса, формируя и содержательную, и организационную, и методическую его стороны. По отношению к религиозно-нравственному воспитанию развитие интеллектуальных, музыкальных, художественных, физических и других способностей и качеств личности занимает важную, но все же служебную, вспомогательную роль [45].

Седьмой принцип – гармоничное взаимодействие рационального и эмоционального начал – тесно взаимосвязан с предыдущим принципом. Высокий Акме-идеал конфессии, на основе которого формируется самосознание и мировоззрение ее представителей, стимулирует наравне с адекватным нормам и ценностям конфессии отношением к себе и окружающему миру также и стремление человека к истине, добру и красоте, называемое духовностью. Стремление к совершенству, описанному в Акме-идеале, располагает человека в отношении образования таким образом, что у него формируется твердое убеждение в том, что именно развитие духовно-нравственных качеств является наиболее приоритетной целью в жизни, а знания, научность выступают хоть и как важные, но все же вспомогательные элементы. Иными словами, с точки зрения конфессионального подхода содействие духовному росту личности, укреплению религиозных сил души [46] «должно всегда опережать информационно-рационалистическое наполнение ума» [47]. Постепенно развивающиеся в образовательном процессе духовные стремления и нравственные чувства преобразуются в нравственные потребности как неотделимые свойства личности, что является одной из фундаментальных задач конфессиональной педагогики. Таким образом, разумный баланс в конфессиональном образовании рационально-логической и эмоционально-образной составляющих служит не только вхождению его участников в интеллектуальное пространство конфессии, но и развитию духовно-нравственной культуры личности.

Заключение

Педагогическая наука переживает сегодня «период существенного расширения и обновления методологических оснований исследования, познания педагогической реальности» [48]. Изучение отечественной наукой конфессионального образования до сих

пор не привело к построению целостной научной отрасли – конфессиональной педагогики. Объект ее изучения фрагментирован и рассыпан как по структурным элементам педагогики, так и по смежным междисциплинарным дисциплинам (теология образования, философия образования, религиоведение, социология религии и т. д.). Преодолеть данную негативную тенденцию призвано развертывание и последующее поступательное совершенствование конфессионального методологического подхода. Выделенные его принципы позволяют, во-первых, точно очертить объект и предмет конфессиональной педагогики как отрасли педагогической науки. Во-вторых, делают возможным получение объективного знания, отойдя от развернутых ранее ложных парадигм в изучении конфессионального образования. В-третьих, открывают путь к рецепции конфессиональной педагогикой «всего ценного, что имеется в современной педагогике» [49], и эффективной адаптации данного опыта.

Все это позволяет определить конфессиональный методологический подход как систему основополагающих в формировании и развитии личности adeptов конфессий теоретических, исторических и методических положений, служащих основанием конфессиональной педагогической теории, определяющих ее структурные элементы и их иерархическую структуру, а также учение о принципах организации добывания и систематизации, отражающих педагогическую действительность знаний, и их последующее применение в развернутом конфессиями образовательном процессе.

Конфессиональный методологический подход, наряду с обретением четко очерченного предмета изучения конфессиональной педагогики, позволит определить объективное место последней в педагогической науке, а также послужит эффективным инструментом государственного мониторинга и регулирования данной сферы образования. В частности, позволит обрести объективные критерии определения светскости/конфессиональности характера образовательного процесса, что является актуальным в условиях введения и существования проектов по расширению курса «Основы религиозных культур и светской этики» в средних общеобразовательных учреждениях. Концептуальные идеи конфессионального подхода как методологическая основа конфессионального образовательного процесса могут быть реализованы разнообразными методами. Это обстоятельство предполагает возможность активного творческого поиска оптимального метода при строгом соблюдении ключевых принципов, регламентированных подходом.

Ссылки на источники

1. Чертополохов Д. В. Конфессиональные педагогические течения как форма осмысления религиозного образования // Вопросы педагогики. – 2017. – № 10. – С. 106–108.
2. Багдасарьян Н. Г. Культурология: учеб. – М.: Изд-во Юрайт; ИД Юрайт, 2011. – 495 с.
3. Там же.
4. Там же.
5. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъективности в образовательных процессах: учеб. пособие. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. – 432 с.
6. Данилов М. А. Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики // Проблемы социалистической педагогики: материалы первой конф. ученых-педагогов соц. стран. – М., 1973. – С. 53–75.
7. Краевский В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары, 2001. – 244 с.
8. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования / под ред. проф. И. Ф. Исаева. – Белгород: Изд-во БГУ, 1999. – 321 с.
9. Исаев И. Ф., Ситникова М. И. Творческая самореализация личности учителя: культурологический подход. – Белгород: Изд-во БГУ, 1999. – 224 с.
10. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997. – 76 с.
11. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Изд центр «Академия», 2004. – 576 с.

12. Зеньковский В. В. Педагогика. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 224 с.
13. Чертополохов Д. В. Указ. соч.
14. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность. Теория и методика воспитания. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 195 с.
15. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 2: Теория обучения. Управление образовательными системами. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 262 с.
16. Дивногорцева С. Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 237 с.
17. Хабибуллина Г. Ю. Исламская система воспитания и обучения. – URL: http://islameducation.ru/islamic_pedagogics/object_subject.
18. De Hovre F. Le catholicisme, ses pedagogues, sa pedagogie. – Bruxelles, 1930. – 454 p.
19. Michalski K. Katolicka idea wychowania. – Poznan, 1937. – 538 p.
20. Rauscher A. Katholizismus, Bildung und Wissenschaft im 19 und 20. – Paderborn, Muenchen, Zuerich, 1987. – 223 p.
21. Anderson W. A Biblical View of Education, Christian Perspective for Education. – Leominster, England: Fowler Wright Books, 1990. – 272 p.
22. Cunningham J. D., Fortosis A. C. A Education in Christian Schools: A Perspective and Training Model. – Whitter, Calif.: Association of Christian Schools International, 1987. – 268 p.
23. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Указ. соч.
24. Шмонин Д. В. О философии, богословии и образовании. – СПб.: Изд-во РХГА, 2016. – 207 с.
25. Сластенин В. А. Указ. соч.
26. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 3 / В. С. Степин, ред. – М., 2000–2001. – 692 с.
27. Сластенин В. А. Указ. соч.
28. Столяренко Л. Д., Столяренко В. Е., Котова А. Б., Петрулевич И. А. Антропология: учеб. пособие. – М.: ИКЦ «МарТ», 2008. – 304 с.
29. Там же.
30. Там же.
31. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность ...
32. Там же.
33. Хабибуллина Г. Ю. Указ. соч.
34. Там же.
35. Гусейнов А. А. Великие моралисты. – М., 2008. – 518 с.
36. Там же.
37. Левитан К. М. Юридическая педагогика: учеб. – М., 2008. – 432 с.
38. Сидоров Н. Р. Философия образования. Введение. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
39. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность ...
40. Дивногорцева С. Ю. Становление и развитие православной педагогической культуры в России. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 260 с.
41. Дивногорцева С. Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории ...
42. Щуркова Н. Е., Пескова М. Е., Попова С. И., Потанина Л. Т. Обучение в процессе воспитания школьника. Руководство для заместителя директора школы по учебному процессу. Воспитательный процесс в школе: в 3 ч.). Ч. 3. – М., 2011. – 160 с.
43. Педагогика: учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / А. П. Тряпицына, ред. – СПб.: Питер, 2014. – 304 с.
44. Щуркова Н. Е., Пескова М. Е., Попова С. И., Потанина Л. Т. Указ. соч.
45. Плеханов Е. А. Философско-педагогическая антропология «нового богословия». – Владимир, 2002. – 256 с.
46. Богословская антропология. Русско-православный/римско-католический словарь: издание на русском и немецком языках / прот. Андрей Лоргус, Б. Штубенрах, ред. – М.: Паломник, Никея, 2013. – 736 с.
47. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность ...
48. Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – М., 2014. — Вып. 1. – 212 с.
49. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Изд-во ПСТГУ, 1993. – 224 с.

Dmitrii V. Chertopolohov

Postgraduate Student, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, Saint-Petersburg, Russia
dim.horin@yandex.ru

Confessional methodological approach in modern pedagogical science

Abstract. The end of the twentieth century was marked in Russia by a rapid breakdown in the socio-cultural paradigm. Giving common ideology and official atheism up led the religious organizations of our state to the long-awaited freedom of activity, and citizens to real freedom of conscience. A natural consequence of this was the recognition of religious

confessional education by Russian pedagogical science not only as a historical phenomenon, but also as an objective modern phenomenon. Thus, the long-term tendency to separate the secular component from the once unified structure of pedagogical science was replaced by a desire for interaction and mutual enrichment with religious confessional pedagogy. At the same time, it is necessary to admit the fact that there is great difference between the empirical reality existing in the sphere of education (the existence of confessional Sunday schools network, general and higher educational institutions, etc.) and its theoretical interpretation by pedagogical science. The religious pedagogy, called to cover the lacuna formed in the subject field of pedagogy, is just emerging as a structural unit of pedagogical science. Hence, the purpose of this article is to justify the need to develop on the basis of cultural and anthropological methodological approaches a confessional methodological approach in pedagogy that reflects the general and special features of educational systems and processes developed by traditional domestic faiths. The methodological base of the research was made up of both general scientific methodological approaches (systemic, comparative, paradigmatic, historical, ontological) and specific scientific methodological approaches: a culture studying approach that made it possible to correlate common, individual and special cultural phenomena, including religion and education; axiological approach, the use of which allowed us to consider value orientations as the most important elements of personality, orienting it in the world of material and spiritual culture and providing its motivation for behavior and activity. The definition of the concept "confessional methodological approach" is proposed. Character, key ideas, content and properties of confessional education allowed to determine the fundamental principles of the confessional methodological approach in pedagogy: the principle of strict following the confessional creed and affirmation in it of all subjects of the educational process; the principle of following confessional anthropology; the principle of cultural appropriateness; the principle of equal action of all social institutions participating in the confessional educational process; the principle of respect for freedom; the principle of upbringing priority over learning in a holistic, confessional educational process; the principle of harmonious interaction of rational and emotional bases. Development of the confessional methodological approach in pedagogy will allow to define more accurately the subject of a new structural unit of pedagogical science – confessional pedagogy. Along with this, it becomes possible to form objective criteria for determining secular / confessional principles of the educational process character, which is relevant in the context of the prospect of expanding the course "The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics" in secondary schools from the first to the ninth grades. This will be an effective tool for state monitoring and regulation of the education.

Key words: confession, confessional pedagogy, confessional education, confessional educational process, confessional educational system, confessional methodological approach, confessional pedagogical ideal, pedagogical axiology of confession.

Научно-методический электронный журнал «Концепт» (раздел 13.00.00 Педагогические науки) с 06.06.2017 включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (перечень ВАК Российской Федерации).



Библиографическое описание статьи:

Чертополохов Д. В. Конфессиональный методологический подход в современной педагогической науке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 4 (март). – С. 260–270. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181023.htm>.



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2018

© Чертополохов Д. В., 2018