



МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

О. Янушкявичене

Историко-педагогическое
исследование духовного
воспитания

5 - 9

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ

О. ЯНУШКЯВИЧЕНЕ

Современное состояние историко-педагогической науки характеризуется сменой методологических установок и актуализацией проблемы выбора новых оснований, на которых целесообразно выстраивать историко-педагогические исследования.

В настоящей работе для анализа методологии историко-педагогического исследования феномена духовного воспитания использован парадигмальный способ.

Достаточно полный анализ различных парадигмальных типологий приводится в работе Г.Б. Корнетова [2, 5].

Последние десятилетия были временем отказа от субъект-объектного подхода к воспитанию детей в пользу субъект-субъектного. Мы попытаемся понять логику развития теории духовного воспитания «изнутри», т.е. конструируя педагогическую парадигму, которая свойственна участникам духовного, в частности, христианского воспитания.

Можно сказать, что нашей задачей является нахождение некоторой структурирующей реальности, которая, оставаясь за кадром, устанавливает основные, фундаментальные качества феномена духовного воспитания, и опора на которую позволит вести историческое исследование, не разрушая внутренней сущности исследуемого феномена.





Из перечисленных в упомянутой статье парадигм специфике духовного воспитания наиболее близка парадигма педагогики традиции, предложенная И.А. Колесниковой [6]. В её классификации «педагогическая парадигма» характеризует типологические и смысловые границы существования субъекта педагогической деятельности в пространстве профессионального бытия.

Педагогическая парадигма традиции, по мнению И.А. Колесниковой, является генетически самой древней. Эта парадигма соответствует модели образования, органично вплетённой в традиционный уклад жизни людей, и базируется на образцах воспитания и обучения, которые сами являются составными элементами традиции как наиболее устойчивой, стабилизирующей составляющей механизма социального наследования. В пространстве традиции формировался эзотерический тип миропонимания, базирующийся на признании в той или иной конкретной форме существования вечной, абсолютной, неизменной Истины. Подлинное Учение оказывалось Путём, ведущим к Истине, которой нельзя научить, но к которой можно приобщиться посредством напряжённой индивидуальной внутренней работы.

А.Н. Копыл [7] предлагает исследовать закономерности педагогического процесса, его особую логику и внутренние смыслы с помощью парадигмально-цивилизационного подхода. Согласно этому подходу А.Н. Копыл выделяет в истории российской педагогической мысли и образования две эпохи — православную и гуманистическую. Хронологические рамки православной эпохи — X–XX вв. А.Н. Копыл включает в неё не только время господства в России идей православия, но и время господства коммунистической идеологии. Он полагает, что определяющим является идеал служения, т.е. подчинения личности некой высшей субстанции: Богу, государству, народу, коммунистической идеологии и т.д.

А.Н. Копыл пишет о том, что гуманистическая мысль воспринимает человека как венец творения, а православие рассматривает личность только в системе её взаимоотношений с Богом. Гуманистическое образование видит свою цель в создании условий для самоактуализации личности. Цель православного образования — наставить человека на путь спасения души. А.Н. Копыл делает следующий вывод [8, с. 101]: «Педагогический нигилизм бесперспективен. Более глубокое понимание современных процессов в образовании, современных исканий педагогической мысли, прогнозирование хода историко-педагогического процесса предполагает видение диалектики двух эпох, тем более что их развитие, протекавшее параллельно, способствует сохранению преемственности в идеалах и ценностях образования и преодолению негативных тенденций в образовательной политике».

Соглашаясь с выводами А.Н. Копыл, мы придерживаемся мнения, что в определение православной эпохи российской педагогики не должен входить период коммунистического строительства. Православная педагогика основана на вере в существование объективной Истины — Бога. Поэтому историю феномена православного воспитания представляется перспективным исследовать в рамках предложенной И.А. Колесниковой парадигмы традиции, которая базируется на признании существования объективной, вечной, абсолютной, неизменной Истины. В рамках этой парадигмы история педагогики — это история удаления и приближения человечества к этой Истине. Задачей истории педагогических



феноменов, связанных с духовной проблематикой, является нахождение глубинных смыслов того или иного педагогического феномена. Второй существенной чертой исследования такого рода должно стать определение места конкретного педагогического феномена во всеобщем ходе всемирного исторического педагогического процесса в его связи с представлением о взаимодействии участников процесса с объективно существующей Истиной.

Ещё одной возможностью исследования проблемы духовного воспитания является использование гуманистического подхода. Е.Н. Шиянов, разрабатывая концепцию гуманизации педагогического образования, опирался на аксиологический подход, рассматривающий человека как высшую ценность. Важной частью этого подхода является отношение к воспитуемому как к субъекту.

Исследуя историю духовного воспитания в рамках аксиологического подхода, представляется важным исследовать то, как та или иная теория духовного воспитания отвечала на следующий вопрос. Если я — субъект воспитательного процесса и человек есть высшая ценность, то понимание чьей ценности во мне воспитывается: понимание ценности Другого или понимание ценности себя самого?

Т.А. Ромм, анализируя эволюцию теоретических образов социального воспитания, осуществляла исследование с нормативных, а также интерпретативных позиций [9]. Многозначность разнообразных проявлений жизни человека приводит к пониманию недостаточности учёта объективных закономерностей приобщения человека к общественным нормам и ценностям, системных связей, причинно-следственных детерминант, функционально-ролевых механизмов взаимодействия, анализируемых с нормативных позиций, и требует осознанного взгляда на противоречивость их истолкования с различных позиций. Это подтверждает наличие различных интерпретаций, скрывающих всё более глубокие уровни смыслов. Так, каждая новая, последующая интерпретация не отрицает предшествующей, вносит новое в теорию понимания, в понимание конкретного человека, выступает условием более полного раскрытия всего предшествующего объёма знания.

Анализ духовного воспитания, затрагивающего глубинную сущность человеческой личности, показывает, что для понимания и осуществления духовного воспитания недостаточно и интерпретативного подхода. В особенности это касается способов осуществления духовного воспитания. Поэтому для описания способа духовного воспитания мы введём понятие Идеала, которым может быть Бог или какой-то человек, образ которого воспитуемый воспринимает по каналам, гораздо более глубоким, чем вербальные, и любая интерпретация которого всегда принципиально не полна. Мы будем выделять нормативный (заданный с помощью обязательных для исполнения правил) и идеальный (основанный на существовании Идеала, которому нужно следовать) способы духовного воспитания.

Г.П. Щедровицкий для характеристики онтологии педагогического процесса употребляет термины «воспроизводство» и «развитие». «Воспроизводство» повторяет «образец» человека; там же, где образец отсутствует, возможно лишь «развитие».

Анализ источников позволяет утверждать, что тот или иной подход делается предпочтительным в зависимости от мировоззренческой позиции, господствующей





щей в обществе. Если есть Бог, как реально существующий Абсолютный Идеал, то предпочтительнее «воспроизводство», если же развитие Вселенной носит случайный характер, то предпочтение нужно отдать «развитию». Ни ту, ни другую позицию нельзя строго обосновать научными данными, однако, закон возрастания энтропии свидетельствует о том, что никем не направляемое развитие вряд ли может привести к идеалам красоты и гармонии.

Так как в Европе и России христианство долгие века оказывало глубокое влияние на становление духовной сферы человека, можно утверждать, что изменение теории духовного воспитания происходило вслед за изменением отношения общества к христианству. В свете вышесказанного для рассмотрения содержания и динамики духовного воспитания предлагается новый вариант типологии педагогических парадигм: дохристианская, христианская, модерна и постмодерна.

Духовное воспитание в дохристианской парадигме в греческой традиции велось путём создания идеала, «калокагатии», которому необходимо было следовать и который объединял в себе эстетические и физические достоинства, телесное и духовно-нравственное совершенство, однако отсутствовало личностное сознание в нашем понимании (В. Йегер, С.С. Аверинцев, А.Н. Джуринский и др.), а в древнеизраильской культуре было нормативным, т.к. требовалось исполнение огромного числа инструкции Ветхозаветного Закона.

Духовное воспитание в христианской парадигме «идеально-нормативно». С одной стороны, основным воспитательным принципом является: «Возлюби Бога», т.е. задаётся Высший Идеал, к которому выстраивается отношение любви. С другой стороны, существуют обязательные к исполнению заповеди, которые являются необходимой нормой поведения. Христианское воспитание в каждый момент своего осуществления является частью общего процесса взаимодействия Истины и человеческих устремлений. Христианская парадигма, предполагающая существование объективной Истины, наполняет каждый исторический момент своим надмирным смыслом, и сама эта Истина является Субъектом, которого исследователь может «вопросать», а не отстранённо исследовать, ибо превращение Истины в объект приводит к невозможности Её понимания.

Парадигма модерна характеризуется акцентацией земных, а не Божественных ценностей. Согласно постмодернистам, эпоха модернизма длилась с начала Ренессанса 1450-х гг. по 1950-е гг., т.е. приблизительно 500 лет. В парадигме модерна духовное воспитание стало нормативным, существовали некоторые общественные нормы, которым нужно было следовать (И. Кант, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель и др.). Духовность в парадигме модерна уже не присуща имманентно человеческой личности, духовное связывается исключительно с религиозным, что приводит к объективации духовного воспитания и сведения его к моральному воспитанию. Парадигма модерна является антропоцентричной и строится на вере в рациональное знание.

В постмодернистской парадигме духовное воспитание представляется как непрерывность становления идентичности человека в его интерсубъективном жизненном пространстве (М. Фуко, О.Г. Огурцов, Л.М. Лузина, О. Прикот и др.). Фактически, постмодернистскую педагогическую парадигму можно характеризовать как парадигму, в которой отсутствуют как идеалы, так и нормы.



Резюмируем сказанное. Исследование истории феномена духовного воспитания требует изучения истории становления системы отношения ребёнка к Богу и с Богом. Это исследование может быть лишь субъект-субъектным, не разрушающим, но органично живущим в логике субъектов, осуществляющих духовное воспитание. Парадигма духовного воспитания определяется отношением общества к объективно существующей Истине. Сама эта Истина является субъектом, которого исследователь может «вопросить», а не отстранённо исследовать, ибо превращение Истины в объект приводит к невозможности Её понимания.

Литература

1. Парадигмальный подход к изучению историко-педагогического процесса: Сб. научн. ст. / Под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова. М: ИТИП РАО, 2005.
2. *Корнетов Г.Б.* Парадигмальный подход в истории педагогики: итоги и тенденции // Парадигмальный подход к изучению историко-педагогического процесса: Сб. научн. ст. / Под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова. М: ИТИП РАО, 2005. С. 7–76.
3. *Митрофан (Баданин)*, иеромонах. Преподобный Трифон Печенгский и его духовное наследие: Житие, предания, исторические документы. Опыт критического переосмысления. Мурманск; Изд. Мурманской епархии, 2003. 296с.
4. *Пушкин С.Н.* Историософия Хомякова. // Вестник ПСТГУ, М., 2004. № 3.
5. *Корнетов Г.Б.* Парадигмальный подход в истории педагогики: итоги и тенденции // Парадигмальный подход к изучению историко-педагогического процесса: Сб. научн. ст. / Под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова. М: ИТИП РАО, 2005. С. 7–76.
6. *Колесникова И.А.* Педагогическая реальность в зеркале междисциплинарной рефлексии. СПб., 1999.
7. *Копыл А.Н.* О методологических основаниях истории педагогики и образования // Педагогика, 2007, № 8. С. 98–101.
8. Там же.
9. *Ромм Т.А.* История социальной педагогики: учеб. пособие. Новосибирск: НГПУ, 2006. 370 с.

