

Д. В. Шмонин, Г. В. Вдовина

КАТОЛИЧЕСКАЯ ТЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: КОНЦЕПЦИЯ ДЖУЗЕППЕ ГРОППО

Авторы показывают необходимость развития православной богословской теории образования (теологии образования), опирающейся на святоотеческую традицию, религиозно-педагогический опыт, современные педагогические идеи. Теология образования описывается как перспективная область знания, исследующая ценностно-мировоззренческие основы наук об образовании и практической педагогики. По мнению авторов, важно и целесообразно учитывать многообразие современного христианского опыта теологии образования. Статья представляет российскому читателю один из успешных и имеющих достаточно широкое распространение примеров — католическую концепцию Джузеппе Гроппо, автора фундаментального труда «Теология образования» (*Teologia dell'educazione: origine, identità, compiti* (1991)).

Ключевые слова: религия, православие, богословие, педагогика, ценности, христианская антропология, теология образования, католический опыт, концепция Дж. Гроппо.

Богословие (теология) образования — православный проект, опирающийся, как многое из хорошо забытого старого, на святоотеческую традицию, культуру христианского воспитания и отечественную философско-педагогическую мысль, который начинает находить поддержку в церковных и светских кругах. Мы специально используем здесь облегченный термин *проект*, дабы показать, с одной стороны, что речь идет о начальных разработках, с другой стороны — что проективная составляющая теологии образования зависит от многих практических

Дмитрий Викторович Шмонин — доктор философских наук, профессор, проректор по научной работе Русской христианской гуманитарной академии, преподаватель Санкт-Петербургской духовной академии, заведующий кафедрой педагогики и теории образования Общецерковной аспирантуры и докторантуры им. свв. равноап. Кирилла и Мефодия в Санкт-Петербурге (shmonin@mail.ru).

Галина Владимировна Вдовина — доктор философских наук, ведущий научный сотрудник Института философии РАН, преподаватель кафедры педагогики и теории образования Общецерковной аспирантуры и докторантуры им. свв. равноап. Кирилла и Мефодия в Санкт-Петербурге.

Статья подготовлена в рамках проекта Российского гуманитарного научного фонда № 13-06-00103 «Образовательные парадигмы и исторические формы трансляции знания: актуальность классического опыта».

обстоятельств, в том числе от выработки оптимальной стратегии развития и успешности ее реализации. Главное в этой стороне дела — расширение интеллектуальной среды, которая объединила бы церковных и светских специалистов, осознающих религиозно-ценностные основания образования, профессионально и творчески ориентирующихся в вопросах развития богословской теории образования, способных разбираться в перспективных направлениях педагогики и проблемах современной государственной и церковной образовательной политики; и, что весьма и весьма важно, ясно представляющих не только взаимную связанность всех этих явлений, процессов и аспектов, но и различия в дисциплинарных, методологических и терминологических плоскостях (между религиозным и религиоведческим, теологией и педагогикой и т.п.).

Мы исходим из идеи, которую трудно отрицать: религия и образование составляют основание культуры. Образование играет ключевую роль в становлении личности и общественном развитии, религия же содержит выверенное, отточенное традицией ценностно-мировоззренческое ядро культуры, основоположения нравственности и социальных устоев. «Если говорить о системе образования, то мы все больше понимаем, что образование, оторванное от воспитания, от нравственности, не принесет тех плодов, которых от него ожидают. Ведь задача образования — не просто дать человеку некую сумму знаний, но воспитать его как личность... В этой сфере как раз религия может стать мощной союзницей системы образования, потому что она помогает наполнить образовательный процесс высшим смыслом»¹. Уточним, что религию мы понимаем не как «чувство зависимости от Превосходящей силы», «многообразие религиозного опыта» или абстрактно понимаемую сферу «духовности»², а вполне конкретно, как укорененную в культуре (культурообразующую) традицию веры и вероучение, например христианство в форме православия — если мы говорим о России. Именно при такой трактовке можно, на наш взгляд, корректно описывать религию как мировоззренческое, ценностное основание культуры, в то время как образование предстает в виде соответствующей этим ценностям парадигмы воспитания и системы трансляции знаний.

Православная Церковь в России располагает обширной сетью духовных образовательных учебных заведений различных типов и уровней.

¹ Иларион (Алфеев), митр. Церковь и мир: Диалоги о временном и вечном. М., 2014. С. 201.

² 750 определений религии: история символизаций и интерпретаций. Владимир, 2014. С. 6–83.

В этих учреждениях готовят богословов, библеистов, историков Церкви, специалистов в области церковно-практических наук и т.д. Кроме того, в церковном научно-академическом сообществе разрабатываются и применяются в рамках программ духовного просвещения, религиозного образования и катехизации теоретические и практические методы религиозной педагогики, которые реализуются в разнообразных церковных образовательных, научных и просветительских проектах.

Светские вузы, в свою очередь, готовят аккредитованных государством специалистов — педагогов, культурологов, религиоведов, специализирующихся в образовательной области «Духовно-нравственная культура народов России», что предполагает не религиозное образование (например, православное), а изучение религиозных традиций «извне», с объективированной религиоведческо-культурологической позиции. Необходимо, как мы сказали выше, объединение усилий религии и образования, государства и Церкви, Церкви и светской школы, священников и учителей и т.д., в основе которого должно лежать четкое понимание задач и недопущение смешения ролей участниками педагогического процесса.

Заметим, что нам есть на что опереться. В нашем распоряжении имеются исследования по сложившемуся в XX в. разделу богословия — христианской антропологии³. «Православную догматику невозможно представить без разговора о человеке: антропология является существенной и неотъемлемой частью христианского богословия»⁴. Богословская антропология уже привычно рассматривается «как педагогически ориентированная теологическая теория», представляющая собой «основание православной педагогической культуры» и определяющая «интерпретацию ее основных категорий»⁵. Остается сделать следующий

³ Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Изд-во Свято-Владимирского братства, 1993; Корольков А. А. Духовный смысл русской культуры. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006; Методий (Зинковский), иером. Богословие личности в XIX–XX вв. СПб.: Изд-во О. Абышко, 2014; Михайлова М. В. Стратегии присутствия и опыт благодарения: аксиологические аспекты богословия образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Серия Философия. 2015. № 2. Т. 2. С. 240–250.

⁴ [Иларион (Алфеев), митр.] Приветствие председателя Отдела внешних церковных связей Московского Патриархата митрополита Волоколамского Илариона // Богословская антропология. Русско-православный / римско-католический словарь. М.: Паломник; Никея, 2013. С. 7; 750 определений религии: история символизаций и интерпретаций... С. 6–83.

⁵ Дивногорцева С. Ю. Основы православной педагогической культуры. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. С. 234.

шаг — к специализированной, собственной для Русской Церкви богословской теории образования, смежной с богословской антропологией, но не тождественной ей⁶.

Теология образования не предлагает также дублировать работу педагогов, она предлагает новое обращение к традиции, которая способна помочь решению проблем образования через возвращение в него религиозных ценностей, а в определенной мере — через раскрытие педагогических возможностей православного богословия. Для этого необходима серьезная работа в изучении как классического религиозно-педагогического опыта, так и современных педагогических идей.

Известно, что проблемы образования и воспитания в течение многих столетий привлекали самое пристальное внимание Римско-Католической Церкви. Именно в рамках западной христианской традиции сложилась схоластическая образовательная парадигма⁷. В XX в. это многовековое интеллектуальное наследие было подвергнуто обобщению и осмыслению не просто на теоретическом уровне, но на уровне разработки теологии образования.

Для построения православной теологии образования целесообразно использовать весь накопленный христианством опыт. «Новые времена обращают к нам новые вызовы, мы стоим перед фактом усиления влияния в обществе идей секуляризма и либерализма, и никому не дано решить эту глобальную духовную проблему современного мира в одиночку...»⁸

Развернутая концепция теологии образования, фундаментально обоснованная исторически и теологически, представлена, в частности, в обширном труде Джузеппе Гроппо⁹ «Теология образования» (1991). Эта концепция представляет собой, несомненно, плод именно католической практики и католической богословской мысли, но может быть весьма полезной для формирующейся православной теологии образования.

⁶ Шмонин Д. В. Богословие образования: контекстный поиск // Христианское чтение. 2014. № 5. С. 112–134.

⁷ Шмонин Д. В. Схоластика как философия образования // Вопросы философии. 2011. № 10. С. 145–154; Он же. Схоластическая образовательная парадигма в контексте исторических форм трансляции знания: к постановке проблемы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17: Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. 2013. Вып. 2. С. 32–37.

⁸ [Иларион (Алфеев), митр.] Приветствие председателя Отдела внешних церковных связей Московского Патриархата митрополита Волоколамского Илариона... С. 8.

⁹ Groppo G. Teologia dell'educazione: origine, identità, compiti. Roma: Libreria Ateneo Salesiano, 1991.

Свою общую цель Дж. Гроппо формулирует следующим образом: определить природу и задачи теологии образования. Но, чтобы такое определение не было в дурном смысле схоластическим и умозрительным, его возможно формулировать лишь после того, как будут определены природа и задачи католической теологии как таковой. Приступая к объяснению того, что такое теология и в чем заключается работа теолога, автор отдает предпочтение *генетико-историческому методу* в широком смысле как наиболее адекватному для достижения поставленной задачи. Рассматривая христианство как опыт веры во Христа воскресшего, он показывает, во-первых, как теология рождается изнутри этого опыта веры в христианской общине, прежде всего в его в столкновении с культурой. Во-вторых, он выявляет те идущие от веры предпосылки, которые лежат в основе любой богословской рефлексии. В-третьих, он прослеживает, пусть в самом общем виде, основные линии развития теологии на протяжении столетий. Это краткое введение в католическую теологию преследует две цели: определить и глубже понять *антропологический и лингвистический* поворот в католической теологии, свершившийся после II Ватиканского собора, и обосновать новые модели взаимоотношений, которые обновленная теология стремится установить с гуманитарными науками. Так задается контекст, в котором будет легче понять важность изучения образования и его проблем с богословской точки зрения.

При этом абсолютно фундаментальным основанием всякой теологии, в том числе теологии образования, Гроппо считает именно опыт веры и рождающиеся в нем первопонятия теологии. Христианство возникло не как доктрина, но как проповедь, *керигма*, или провозвестие. Сегодня, с точки зрения культурной антропологии и социологии религии, христианство предстает как субкультура религиозного типа, существующая внутри более обширных и многообразных культур. Христианские общины отдают себе отчет в том, что антропологи и социологи видят христианство именно в такой перспективе и не считают ее ложной; однако они считают ее недостаточной. Сами общины усматривают глубинную сущность христианства в опыте веры. Она подразумевает безусловное принятие обращенного к человеку призыва со стороны Бога; для человека это — путь спасения и освобождения, опосредованный Христом и, в подчинении Христу, Церковью. Обращение-призыв к человеку со стороны Бога именуется на языке христианских общин откровением, а позитивный ответ человека на специальное действие и призыв

Бога — верой. Такой ответ всегда требует от человека фундаментального выбора, затрагивающего все его существо, все измерения его жизни, и определяющего основные ориентиры его мышления и деятельности. На языке христианства это называется обращением. Кроме того, вера всегда обладает нэотическим, или когнитивным, содержанием, идущим от провозвестия спасения. Оно служит источником теологических доктрин в более узком смысле.

Когда мы от общеисторического и общетеологического контекста переходим конкретно к теологической концепции образования и воспитания, перед нами, по мысли Дж. Гроппо, стоят две задачи: во-первых, определить природу теологии образования на базе определенного понятия теологии; во-вторых, рассмотреть проблему отношений, которые возможны и желательны между теологией образования и педагогическими науками.

Теология образования как «теология в культуре». Приступая к решению первой из задач, нужно прежде всего отметить важную роль того антропологического поворота, который совершился в католической теологии в итоге II Ватиканского собора. Помимо прочего, этот поворот вернул теологии единство, утраченное ею на протяжении столетий, в течение которых она разделилась на множество дисциплин, и в то же время подтвердил герменевтическую природу богословского исследования. В самом деле, работа теолога — это в значительной мере герменевтическое исследование Слова Божия изнутри его различных аккультураций. Теологические дисциплины вновь становятся частичными отраслями единой богословской науки, главным методом которой остается метод герменевтический.

Теология образования не составляет исключения: она представляет собой не изолированную «дисциплину», а *просто* теологию, теологию *simpliciter*, прямым предметом которой выступает не «образование», а Слово Божие — но не в его тотальности, а в одном определенном *аспекте*: с той стороны, с какой оно затрагивает образование во всем его комплексе. В отличие от того, как принято было считать в дособорную эпоху, теология образования сегодня не является для нас ни догматической теологией в приложении к образованию, ни частью моральной теологии, ни частью пастырской теологии. Еще раз: она есть герменевтическое исследование Слова Божия, поскольку оно прямо или косвенно затрагивает образование и воспитание христианина. Это герменевтическое исследование осуществляется на трех разных уровнях глубины:

филолого-историческом, теологическом и систематическом. На третьем уровне, то есть там, где она претворяется в богословскую систему, теология образования призвана стать адекватным местом *междисциплинарного диалога с педагогическими науками*. Его цель заключается в том, чтобы действительно способствовать решению проблем, возникающих в христианских общинах в результате столкновения веры с культурой. Этому и будет посвящено дальнейшее изложение.

В самом деле, многообразные формы, в которых культуры прошлого и настоящего переживают и осмысливают тему воспитания и образования, как и те проблемы, с которыми приходится иметь дело в этой области как верующим, так и неверующим, — во всем этом теолог призван видеть знак времени, требование переинтерпретации Слова Божия о формировании человека. И наоборот, общепринятое понимание Слова Божия об образовании, которое получает выражение в практике и образовательных концепциях тех христианских общин прошлого или настоящего, к которым принадлежит теолог, образует конкретный комплекс предпониманий, который оказывает направленное воздействие на его работу по интерпретации Слова Божия: предпониманий, которые он обязан надлежащим образом иметь в виду. Подчеркнем еще раз, ибо этот пункт составляет одно из оснований теологии образования, один из важнейших резонансов ее существования: Слово Божие не тождественно тем конкретным формулировкам, в которых оно выражено в Библии и Предании. Форма выражения — всегда результат аккультурации, а само Слово всегда больше любой из форм своего выражения. Поэтому каждая эпоха ищет новые, еще не открытые измерения Слова Божия, новые смыслы высказанной в нем тайны. Это оправданно — и закономерно. Современная эпоха, как и предыдущие, ставит нас перед новыми проблемами и побуждает к новым интерпретациям Слова Божия об образовании.

Путь этих новых интерпретаций отнюдь не гладок и небезопасен. В некоторых случаях может случиться так, что найденные решения не всегда пребывают в согласии со всей совокупностью христианской веры. Возможно также, что эти новые решения хотя и опираются на Слово Божие, но оказываются результатом применения некорректных или неадекватных герменевтических методов, а потому не вполне отвечают законным требованиям культуры, в которой они призваны воплотиться. Но даже если найденные решения оказываются вполне христианскими, они не обязаны быть однотипными: их многообразие зависит от множества факторов, благодаря которым дифференциация возможна

и даже необходима, причем как на диахронном, так и на синхронном уровнях. Отсюда — неизменно стоящая перед теологией задача критического переосмысления Слова Божия об образовании. «Поэтому прежде чем приступать к христианским текстам (текстам Библии или Предания), касающимся образования, с целью открыть в них тот новый смысл Слова Божия, который, не входя в противоречие с верой прошлого, позволил бы найти удовлетворительные решения проблем, с которыми сталкивается христианская община и современная культура в области образования и педагогики, мы считаем необходимой для христианской теологии, для христианского теолога серьезную осведомленность относительно актуального состояния наук об образовании, хотя бы в той степени, чтобы достаточно понимать технический язык. Теолог должен получить подготовку и приобрести восприимчивость к тому, чтобы улавливать требования — множественные и, возможно, порой противоречивые, — которые в области образования современной культуры предъявляют к вере»¹⁰. Только после такой предварительной работы, держа в уме новую современную проблематику, теолог будет в состоянии ставить соответствующие вопросы к Слову Божию в области образования. А значит — только после постановки «правильных» вопросов! — он сможет обнаружить новые смыслы этого Слова, отвечающие насущным проблемам образования, стоящим перед христианскими общинами. Только тогда теолог не окажется беззащитным перед обоими видами рисков: перед риском идеологизации веры и перед риском предложить решения, бесполезные для современной культуры. Повторим еще раз: богословское понимание Слова Божия об образовании, которое хочет быть значимым в современном культурном контексте, не может и не должно быть аисторическим, но должно воплощаться в ожиданиях и требованиях своего времени. А это невозможно для теолога без посредничества современной культуры, и особенно культуры педагогической.

Общая перспектива, в которой сегодня рождаются и формулируются конкретные проблемы, может быть определена в следующих терминах: ощущается потребность в том, чтобы уйти от простого повторения устаревших образовательных формул и практик прошлого. Теолог задает себе вопрос: в какой мере он может и должен искать такие новые интерпретации Слова Божия об образовании, которые позволили бы ему преодолеть устаревшие и выстроить новые — точнее, отвечающие нуждам сегодняшнего дня — педагогические теории и образовательные практики.

¹⁰ Ibid. P. 341.

В такой перспективе теология образования задает себе вопросы разного уровня. Рассмотрим сначала более общие вопросы, из которых затем могут быть выведены вопросы более частного характера.

Как уже было сказано, проблемы, занимающие теолога как верующего, рождаются в самой реальности; но вопросы, которые он задает как теолог, обращены непосредственно к Слову Божию, в том именно его аспекте, в каком это Слово прямо или косвенно затрагивает феномен образования во всей его комплексности. Герменевтическая компетенция теолога именно как теолога исчерпывается Словом Божиим, хотя косвенно оно проливает свет на образовательную реальность. Но следует помнить: теология образования не может считаться разновидностью богооткровенной педагогики, ее *собственный непосредственный предмет* — Слово Божие, а не образовательно-педагогическая реальность. Поэтому, при самой тесной связи теологии образования с педагогическими науками, она никоим образом не является их теологическим дубликатом, разработанным для нужд верующих секторов населения и конфессиональных учебных заведений.

Итак, Слово Божие может затрагивать образование либо само по себе, либо в его предпосылках.

Образование, взятое само по себе, являет в себе множество аспектов и измерений. Во-первых, его можно понимать в наиболее очевидном смысле — как *образовательную и воспитательную деятельность*, которую старшее поколение осуществляет по отношению к подрастающему поколению, дабы привести его в состояние взрослости и зрелости. Во-вторых, под образованием и воспитанием самим по себе можно понимать *процесс личностного роста*. В этом процессе значимы как усвоение культуры прошлого, так и активно критическая и творческая позиция субъекта. Этот процесс может ограничиваться юным возрастом или продолжаться всю жизнь (непрерывное образование). В-третьих, говоря об образовании как таковом, можно акцентировать *образовательное отношение*, в которое вступают двое — учитель и ученик, причем под ними могут пониматься как отдельные индивиды, так и коллективные реальности. В-четвертых, термином «образование» может обозначаться *результат* образовательного и воспитательного процесса, который либо ограничивается определенным сектором (интеллектуальное, эстетическое, нравственное, религиозное образование и воспитание), либо берется в его многомерности и в то же время единстве, будучи нацелен на всестороннее формирование личности. Наконец, в-пятых, под образованием самим по себе

можно понимать образовательную систему во всем ее объеме, включая разные виды образовательных учреждений.

Но Слово Божие может затрагивать образование и в другом аспекте — в предпосылках феномена образования. Таких предпосылок немало. В целом все множество различных предпосылок можно сгруппировать в две большие категории: 1) основания образования, 2) его смысловые горизонты. Когда говорят об основаниях образовательной реальности, имеют в виду, как правило, ее глубинное основание, а таковым является общее понимание человека, то есть антропология. Под смысловыми горизонтами же понимаются те высшие цели, которые придают смысл любой человеческой деятельности, то есть, другими словами, телеология. Отсюда следует, что теолог, намеревающийся вопрошать Слово Божие об образовании, должен задавать два разных типа вопросов. Первый тип вопросов относится к тому, что Слово Божие говорит об образовательной реальности с точки зрения множественных значений термина «образование», которые Гроппо перечисляет выше. Второй тип вопросов относится к содержанию Слова Божия применительно к содержательным предпосылкам образования, а эти содержания нужно адресовать к тому, что Слово Божие говорит о человеке и его предназначении.

Однако нужно иметь в виду, что антропология и учение о высшей конечной цели человека, сформулированное в Символе веры, представляют собой отнюдь не изолированные области богословской мысли, но глубоко связаны со всей совокупностью христианского провозвестия. Богословская антропология глубоко зависит от христологии и поддерживает глубокие взаимосвязи с экклезиологией и литургией (здесь Гроппо, по его собственному замечанию, имеет в виду сакраментальную теологию в целом). Таким образом, учение о конечной цели человека, то есть телеология, интегрирована не только с эсхатологией, но и со всем практическим измерением теологии. Стало быть, хотя непосредственным основанием и смысловым горизонтом христианского понимания образования служат богословская антропология и телеология, необходимо иметь в виду, что предельным основанием и смысловым горизонтом этой концепции выступает теология как целое.

Привилегированное вместилище Слова Божия — Библия, читаемая и толкуемая изнутри жизни веры. Теолог образования должен прежде всего задать себе вопрос: что говорит об образовании, взятом во всей его комплексности, Слово Божие, содержащееся в Библии? Вопросы должны касаться разных значений термина «образование», перечисленных

выше. Следует спросить, что именно говорит Бог посредством человеческого слова о семье и школе как образовательном сообществе, какое образовательное значение может иметь пастырская деятельность Церкви по отношению к несовершеннолетним и т.д.

Второй общий вопрос со стороны теолога, по мнению Гроппо, должен исходить из той предпосылки, что Слово Божие воплощается в человеческом слове и человеческой культуре (аккультурация Слова Божия). Этот факт все отчетливее осознается постватиканской католической теологией. Он требует, во-первых, соблюдения аккуратной герменевтической методологии (мы вернемся к этому вопросу ниже) и, во-вторых, глубокого осмысления опыта образовательных практик прошлого.

Итак, мы рассмотрели вопросы, которые, согласно Гроппо, надлежит задавать христианскому теологу об *образовании как таковом*. Теперь рассмотрим вопрос о христианской антропологии и телеологии как о *предпосылках христианской концепции образования*. Главная проблема заключается в том, чтобы понять, каков сегодня *адекватный способ вопрошания* об этих важных областях теологии.

Следует подчеркнуть, что когда спрашивают о педагогической значимости христианской антропологии и (или) телеологии, всегда существует риск исходить из неосознанного предпонимания, из того подспудного допущения, что имеется какая-то единственная и вечная христианская антропология и телеология. Теологи, занимавшиеся вопросами образования и воспитания в дособорную эпоху, неосознанно воспроизводили ту исходную позицию, что *предпочитаемые ими* антропология и телеология — это и есть христианская антропология и телеология как таковые, *simpliciter*. Они упускали из вида их укорененность в определенных времени и культуре и возможность существования или возникновения других антропологий, не менее заслуживающих именоваться подлинно христианскими и католическими. Эта естественная склонность человеческого разума абсолютизировать собственные предпочтения и собственные неявные культурные предпосылки настолько сильна, что Дж. Гроппо считает нужным вновь и вновь напоминать об опасности такого пути. Ведь если верно, что разного рода антропологии и телеологии, разработанные теологами на протяжении двух тысячелетий христианской истории, всегда суть лишь частичные, исторически и культурно обусловленные модусы, способы прочтения и толкования Слова Божия о человеке, то всегда возможны новые интерпретации того же Слова. Это касается любых аспектов человеческой жизни, в том числе и тех, которые связаны

с образованием и воспитанием человека. И эти новые интерпретации Слова Божия были бы в высшей степени важны для диалога между теологией и педагогическими науками: диалога ради нового понимания феномена образования и воспитания в горизонте христианской веры.

Итак, вывод Гроппо таков: вопросы, которые должен задавать теолог о педагогической значимости христианской антропологии и телеологии, должны быть сформулированы таким образом, чтобы изначально и прямо предполагать множественность теологических систем. Но было бы неверным спрашивать: какова педагогическая значимость христианской концепции (в единственном числе!) человека как образа Божия, или как образа Христова, словно такая единственная концепция возможна. Следует всегда иметь в виду ограниченность и частичность, неполноту любой конкретной концепции в рамках любой конкретной теологической системы. Это касается любого вопроса и любых аспектов проблемы образования, которые могут быть поставлены исходя из перспективы различных антропологических учений: вопросов и аспектов, связанных с созреванием и формированием человека, с подражанием Христу и т.д. Например, теология образования, которая опиралась бы на трансцендентальную антропологию К. Ранера, не может не иметь глубоких отличий от теологии образования, предпосылкой которой выступает теология христианского совершенства и святости, которую развивал св. Фома. Наконец, теологу образования необходимо сопоставить собственные антропологические и телеологические основания с теми, которые — как правило, лишь имплицитно — принимаются в других педагогических и образовательных теориях.

Теология образования как научный топос диалога теологии с педагогическими науками. Итак, следуя за мыслью Джузеппе Гроппо, мы идентифицировали партнеров по диалогу: с одной стороны, это теология образования как богословская герменевтика Слова Божия о формировании человека; с другой стороны — это педагогика как кластер педагогических наук, взятых в их двойном — теоретическом и практико-проективном — измерении и в междисциплинарном диалоге между собой. Теперь встает вопрос о научном месте (топосе) этого диалога. Где та точка на карте гуманитарных наук и богословского дискурса, в которой эти два партнера могут встретиться и совместно обсуждать общие проблемы?

Исторически это место было различным, а модель встречи — не всегда диалогической. Теология впервые вступила в *официальный и институционально оформленный* контакт с научно институтированной педагогикой

в конце XIX в. внутри двух университетских дисциплин — «религиозной педагогики» и «теологии образования» в узко-дисциплинарном смысле. Эпистемологический статус той и другой всегда был спорным. В обоих случаях речь идет о специфических дисциплинах, составлявших часть пастырской теологии. Целью науки, получившей наименование религиозной педагогики, была профессиональная подготовка учителей религии для преуниверситетских школ. В Германии и других странах немецкого языка именно эта дисциплина стала с семидесятых годов XIX в. общепринятым научным местом диалога между христианской теологией и педагогическими науками (О. Вильман¹¹, Й. Гёттлер¹²). В романских и англосаксонских странах с сороковых годов XX в. таким местом стала специфическая «теология родительного падежа», то есть теология образования в узком смысле. При этом в обоих случаях модель такой встречи была не диалогической, а скорее иерархической или аналогической. Позднее топосом встречи выступали также — отчасти вплоть до настоящего времени — определенные направления психологии и психоанализа. При этом в двух последних областях теология подчас использовалась в рамках таких моделей, которые были ей глубоко чуждыми и которые опять-таки не имели ничего общего с диалогом, в отличие от сегодняшнего дня. Сегодня же преобладает именно диалог, пусть даже с сохранением отдельных элементов модели функционального использования (то есть модели, в которой одна наука выполняет вспомогательную роль по отношению к другой).

Но нас сейчас интересует не столько история взаимодействия теологии и педагогики в последние полтора столетия, сколько более конкретный и актуальный вопрос: в каком смысле теология образования могла бы надлежащим образом выполнять функцию научного топоса для междисциплинарного диалога с науками об образовании (как с каждой в отдельности, так и — непременно! — взятыми в их совокупном целом). В самой общей форме ответ Гроппо гласит: научный топос междисциплинарного диалога может и должен находиться *внутри одного из партнеров по диалогу*. Какого именно? Как раз этот вопрос не принципиален. Университетские дисциплины «религиозная педагогика» и «теология образования» как часть пастырской теологии — это теологический полюс,

¹¹ В рус. пер. см.: Вильман О. Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования: в 2 т. М.: Типография Г. Лисснера и А. Гешеля, 1904.

¹² Götter J. System der Pädagogik. München: Kösel, 1964; в исп. пер. см.: Götter J. Pedagogía sistemática. 2. ed. Barcelona: Herder, 1962.

и в принципе ничто не мешает теологии и педагогике встретиться именно на этом поле — при условии, что общение между ними будет осуществляться строго по диалогической модели. Но фактически ничто не мешает и тому, чтобы сделать местом встречи другой полюс — педагогические науки, например психологию религии или социологию религии, или психотерапевтическую теорию. Важно лишь то, чтобы речь шла о христианском образовании и воспитании. Такие попытки предпринимались ранее в некоторых течениях постфрейдовского психоанализа, зависящих от гуссерлевской феноменологии и немецкого экзистенциализма (Л. Бинсвангер, В. Франкл, Венский кружок глубинной психологии и т.д.). И сегодня междисциплинарный диалог приемлем для обоих партнеров.

Но когда речь заходит о взаимодействии конкретного теолога и конкретного представителя педагогических дисциплин, общих критериев недостаточно для установления правил игры. Нужно определить границы компетенций и задачи каждого из партнеров, прежде всего со стороны теолога. Отсюда возникает необходимость рассмотреть проблему специфической функции теологии как науки в междисциплинарном диалоге с различными модификациями педагогической науки.

Фундаментальные функции теологии образования в междисциплинарном диалоге с науками об образовании. Исследуя Слово Божие об образовании, аккультурированное в Библии и в Предании Церкви, теолог образования исходит в своей работе из тех связанных с образованием проблем, которые пытаются решить христиане, его современники. Он также с необходимостью принимает во внимание мотивацию со стороны веры. Именно поэтому ему нужно войти в контакт с педагогическими науками и образовательной практикой своего поколения. И поэтому же знакомство с педагогическими дисциплинами для теолога, занятого Словом Божиим об этом предмете, является не произвольным индивидуальным начинанием, а его собственной, конкретной и обязательной задачей как герменевта Слова Божия. В этом диалоге как раз и осуществляется поиск новых смыслов в Слове Божием.

В такой богословской работе педагогические науки выполняют функцию посредников. Отсюда — требование симпатии, созвучия с ними в настрое теолога, но в то же время и требование критической позиции по отношению к ним. Этот двойственный характер определяет общую перспективу диалога, в которой теология образования решает свои конкретные задачи и выполняет свои конкретные функции. Сначала

мы рассмотрим именно функции, а затем, в третьем и последнем разделе статьи, — собственные задачи теологии образования.

Вообще говоря, теология всегда, независимо от сопряженного с нею конкретного «родительного падежа», выполняет тройную функцию по отношению к культуре: критическую, стимулирующую и интегрирующую. Точно так же и для теологии образования они составляют ту функциональную основу, на которой базируются ее взаимоотношения с педагогическими науками.

Критическая функция теологии. Говоря об этой функции, Дж. Гроппо в первую очередь устанавливает границы компетенции теолога: он не оценивает и не критикует психологические и педагогические теории, предлагаемые в них интерпретации образовательной реальности или сформулированные в них дидактические проекты как таковые: для этого у него нет достаточной компетенции. Критическая позиция теолога реализуется в других направлениях и не на научном, а на мета-научном уровне.

Во-первых, она реализуется в направлении антропологии и телеологии, имплицитно или эксплицитно присутствующих в учении об образовании, которое он, теолог, унаследовал от христианской традиции как толкование Слова Божия. Подчеркнем: здесь подразумевается критическая направленность не на науки об образовании, а на эти интерпретации, которые в христианских общинах принимаются за прямые выражения Слова Божия. В этом пункте педагогические науки выступают *не объектом* критики (объектом служат как раз воззрения, существующие *внутри* христианских общин), а ее полезным и действенным *инструментом*: новые горизонты, к которым чувствительны педагогические науки именно как науки, наделяют и теолога, вступающего с ними в диалог, чуткостью к тому аспекту унаследованных им собственных традиций, который связан с определенными культурными условиями.

Во-вторых, критическая позиция теолога реализуется в направленности на ту антропологию и то представление о высшей цели человека, которые подразумеваются в педагогических и психологических теориях, с которыми он вступает в диалог. Вот здесь уже он задается вопросом, в какой мере и каким образом то понимание человека, которое получает выражение в таких теориях, соответствует Слову Божию. Критический подход к собственным антропологическим и телеологическим позициям должен, в силу обратного влияния, обострить его восприимчивость к этому аспекту педагогических наук, но одновременно и непременно

придать ему спокойствие и благожелательность по отношению к этому партнеру по диалогу. В таком критическом осмыслении как своих собственных, так и научно-педагогических антропологических оснований теолог образования занят собственным делом теолога: он «критически интерпретирует Слово Божие в его состоянии множественных аккультураций, с целью найти решение проблем, поставленных перед его верой в рамках той культуры, в которой он живет»¹³. Таким образом, эта критическая функция осуществляется *в конечном счете* на метанаучном уровне.

А что получают от такой встречи педагогические науки? В названной функции теология ведет с науками об образовании диалог мультидисциплинарного типа. Он помогает педагогическим наукам *осознать*, какой именно образ человека они отстаивают, какого человека хотят сформировать. Теолог обращает их внимание на возможность других антропологий, которые, быть может, так же или даже лучше совмещаются с их собственными педагогическими теориями.

Второй тип диалога, который ведет с педагогическими науками теология образования в ее критической функции, связан с согласованием общих антропологических параметров и выработкой адекватных межвидовых понятий — для того, чтобы пользоваться ими в обеих науках. Речь идет прежде всего о понятиях, описывающих образовательно-воспитательные проблемы общего характера.

Стимулирующая функция теологии. «Не дело теологии строить педагогические теории, — вновь напоминает Дж. Гроппо. — Даже когда она занимается проблемами образования, теология не становится наукой об образовании, она всегда остается только наукой о Слове Божиим, пусть даже это Слово — об образовании»¹⁴. Поэтому цель диалога — не в том, чтобы обучить теолога разработке дидактики или других педагогико-образовательных теорий. Даже если в каком-то конкретном случае теолог удачно совмещает в себе компетенции теолога и специалиста по педагогическим наукам, эти две компетенции остаются различными. Цель диалога — открыть перед учеными в области педагогических наук новые перспективы и дать им новые стимулы, источником которых служит постоянное размышление теолога над Словом Божиим о человеке. Открыть перед ними пространство христианской веры, чтобы стимулировать выработку все более адекватных и актуальных образовательных

¹³ Groppo G. Teologia dell'educazione... P. 361.

¹⁴ Ibid. P. 362.

теорий и подходов — не навязывая их, а именно расширяя горизонт их собственных возможностей.

Позиция теолога в этом пункте должна быть, с одной стороны, смиренной (ведь он не специалист в тонкостях образовательных методик; к тому же он должен отдавать себе отчет во множественности антропологических подходов, которые возможны внутри самого христианства). С другой стороны, он при всем смирении должен быть уверен в том, что ему есть что предложить (не навязать, а предложить) профессиональным специалистам по образованию: предложить нечто такое, что оказало бы стимулирующее воздействие на них, что могло бы наполнить их духом христианского оптимизма.

Интегрирующая функция теологии. Это также двойная функция: 1) теология может предложить наукам об образовании *горизонт смысла*, то есть телеологию, внутри которой образовательные и дидактические цели и стратегии обретают свое предельное значение; 2) в междисциплинарном диалоге теология может в сотрудничестве с науками об образовании выстроить *христианскую педагогику*. В самом деле, сегодня все согласны с тем, что нужно тщательно различать внутри образовательного процесса смысловой горизонт, или конечные цели, с одной стороны, и образовательно-дидактические цели, средства, методы, оперативные стратегии, с другой стороны. Это два разных порядка объектов, которые должны изучаться разными науками. Теология компетентна лишь в отношении первого порядка. Теолог ограничивается тем, что предлагает специалисту в области образования встроить плоды своих методических и прочих трудов в границы общей телеологии, «придавая таким образом предельный и трансцендентный смысл всему образовательному процессу и отвечая таким образом на фундаментальную потребность человека помещать всю свою деятельность и свою жизнь в горизонт окончательного смысла»¹⁵. Не затрагивая оперативно-техническую сторону педагогических наук, теология, таким образом, может существенно обогатить их в ином — смысловом — аспекте.

С другой стороны, теология образования могла бы иметь важное значение для пастырской практики Церкви, ориентируя ее на гуманизацию отдельных верующих и христианских общин в целом, на достижение ими зрелости. Но это возможно только в междисциплинарном диалоге теологии с науками об образовании. В ходе такого диалога теология образования может попытаться встроить межвидовые понятия, применимые

¹⁵ Ibid. P. 363.

как в теологии, так и в педагогике, в некую совместно вырабатываемую специальную богословско-антропологическую теорию христианского воспитания и развития человека, приемлемую в той и другой областях педагогики, в науках о человеке и обществе.

Согласимся с Дж. Гроппо: проводя научно корректное изучение Слова Божия об образовании, теолог не должен (и не может) вмешиваться в конкретную область педагогических наук; его выводы принадлежат не уровню специфических задач, стратегий или методов педагогики, но и не уровню богословия как такового. Для построения православной теологии образования важно осознать, что мы имеем дело с богословской «теорией среднего уровня» (по классификации Р. Мертона), смежной с богословской антропологией, важнейшая задача которой — проецирование ценностей и смыслов православия (шире — христианства) в сферу образования или, говоря словами прот. Василия Зеньковского, «освещение проблем современной педагогики тем учением о человеке, о его внутреннем мире, о его судьбе, какое живет в православном сознании»¹⁶.

Источники и литература

1. Вильман О. Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования: в 2 т. М.: Типография Г. Лиснера и А. Гешеля, 1904.
2. Дивногоорцева С.Ю. Основы православной педагогической культуры. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. 240 с.
3. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Изд-во Свято-Владимирского братства. 1993. 224 с.
4. Корольков А.А. Духовный смысл русской культуры. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. 740 с.
5. Иларион (Алфеев), митр. Церковь и мир: Диалоги о временном и вечном. М., 2014.
6. [Иларион (Алфеев), митр.] Приветствие председателя Отдела внешних церковных связей Московского Патриархата митрополита Волоколамского Илариона // Богословская антропология. Русско-православный / римско-католический словарь. М.: Паломник; Никея, 2013. 731 с.
7. 750 определений религии: история символизаций и интерпретаций / под ред. Е. И. Аринина. Владимир, 2014. 420 с.
8. Мефодий (Зинковский), иером. Богословие личности в XIX–XX вв. СПб.: Изд-во О. Абышко, 2014. 320 с.

¹⁶ Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии... С. 23.

9. Михайлова М. В. Стратегии присутствия и опыт благодарения: аксиологические аспекты богословия образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Серия Философия. 2015. № 2. Т. 2. С. 240–250.
10. Шмонин Д. В. Богословие образования: контекстный поиск // Христианское чтение. 2014. № 5. С. 112–134.
11. Шмонин Д. В. Схоластика как философия образования // Вопросы философии. 2011. № 10. С. 145–154.
12. Шмонин Д. В. Схоластическая образовательная парадигма в контексте исторических форм трансляции знания: к постановке проблемы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17: Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. 2013. Вып. 2. С. 32–37.
13. Göttler J. System der Pädagogik. München: Kösel, 1964; в исп. пер.: Göttler, Joseph. Pedagogía sistemática. 2. ed. Barcelona: Herder, 1962.
14. Groppo G. Teologia dell'educazione: origine, identità, compiti. Roma: Libreria Ateneo Salesiano, 1991. 504 p.

Dmitry Shmonin, Galina Vdovina. A Catholic Theology of Education: the Formulation of Giuseppe Groppo.

The authors demonstrate the need for the development of an Orthodox theological theory of education (theology of education), grounded in the patristic tradition, the religious pedagogical experience, and modern developments in pedagogy. The theology of education is described here as a perspective field of knowledge, which studies the values and world-view foundations of pedagogical science and practical pedagogy. According to the authors, it must also consider the diversity of contemporary Christian experience in the theology of education. In this article, the authors present the Russian reader with one successful and widely adopted example of such a theology: the formulation of the Roman Catholics theologian Giuseppe Groppo, author of the important 1991 work *Teologia dell'educazione: origine, identità, compiti*.

Keywords: religion, Orthodoxy, theology, pedagogy, values, Christian anthropology, theology of education, Catholic experience, Giuseppe Groppo.

Dmitry Viktorovich Shmonin — Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Assistant Dean for Research and Scholarship at the Russian Christian Humanitarian Academy, Lecturer at St. Petersburg Theological Academy, Head of the St. Petersburg Department of Pedagogy and the Theory of Education at the Sts. Cyril and Methodius Institute for Post-Graduate Studies (shmonin@mail.ru).

Galina Vladimirovna Vdovina — Doctor of Philosophical Sciences, Senior Research Fellow at the Institute for Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Lecturer at the St. Petersburg Department of Pedagogy and the Theory of Education at the Sts. Cyril and Methodius Institute for Post-Graduate Studies.