

Д. К. Бурлака

ЦЕННОСТНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА: ПУТЬ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНФЕССИОНАЛЬНО НЕОДНОРОДНОМ ОБЩЕСТВЕ

Культурология — относительно молодая наука. Философия и история, математика и физика гораздо древнее. Однако будущее культурологии весьма перспективно. Совсем недавно психология, которая более двух тысяч лет существовала в лоне философии и теологии, выделилась в самостоятельную исследовательскую и педагогическую сферу. Однако ныне, если мы возьмем педагогическую область, психология уже значительно опережает по востребованности материнские науки. Не менее ярким примером является кибернетика. Возвращаясь к психологии, можно указать, по крайней мере, на одну причину возрастания ее популярности. Это особенная роль психологии в педагогической деятельности. В отношении культурологии мы пока еще не можем констатировать столь мощного ее влияния на образовательную сферу. Однако методологический потенциал культурологии, на наш взгляд, превышает возможности и философии и психологии, если речь идет о структурировании и содержательном наполнении образовательных программ гуманитарной направленности. Более того, культурология имеет шанс стать своего рода синтетической методологией в гуманитаристике, объединяющей не только гуманитарные, но и теологические подходы. Попытаюсь обосновать эту мысль на конкретном проблемном материале. Речь пойдет о задачах духовно-нравственного воспитания.

Образование является одной из важнейших систем, обеспечивающих функционирование и устойчивое развитие общества. Я бы уподобил культуру организму, а образование — его генерирующей, воспроизводящей системе¹. Через нее социум программирует свое будущее. В этом процессе сфера педагогической деятельности испытывает воздействия, исходящие из самых разных формообразований цивилизационного пространства — научно-технической области, экономики, политики, художественного творчества, религии и философии. Она перерабатывает эти импульсы двояким образом. Во-первых, локализуя специализированные информационные потоки в учреждениях или программах профессиональной подготовки (политика — политология, религия — теология и т. д.). Во-вторых, и это обстоятельство более важно для проблематики нашего исследования, синтезируя различные воздействия в тех циклах предметов, которые образуют общеобразовательный фундамент школьных или вузовских программ. Иными словами, образование сообщает учащемуся не только профессиональные навыки, формируя у него специфические компетенции, но и создает мировоззрение. Даже если мировоззренческая функция минимизируется, а этот тренд, влиятельный в позитивистских и сциентистских моделях, стал заметным в постсоветской педагогике, полностью элиминировать ее из состава программ среднего общего и высшего образования невозможно. Минимализация общеобразовательной компоненты будет иметь следствием подмену функции, когда мировоззренческую нагрузку выполняют предметы специально-профессиональной тематики. У выпускника в любом случае сложится мировоззрение, но с флюсом в сторону биологии, юриспруденции или какой-то технической области в зависимости от профиля.

¹ Бурлака Д. К. *Метафизика культуры*. СПб., 2009. С. 86–89.

Два подхода, один из которых нацелен на частное, подразумевая под таковым «конкретное», а другой на общее и целое, подразумевая, в свою очередь, под конкретным единство многообразного, конкурируют в педагогической науке и практике, можно сказать, с начала более или менее систематических построений в области образования. В иерархически организованных обществах (традиционных или феодальных) целевые группы того или иного типа в образовании не вызвали особых сомнений (речь идет, разумеется, о тех, кто вообще учился). В образовании, предназначенном для высших классов, доминировала целостная тенденция, для низших сословий, напротив, специализаторская. В индустриальном обществе ситуация стала меняться. Нужда производства в большом количестве специалистов дала мощный толчок развитию технического и естественнонаучного образования. Формируется сциентизм в качестве совершенно новой идеологии, которая влияет в том числе и на гуманитарное знание, размножая узкоспециализированных гуманитариев — лингвистов, историков, психологов, социологов. В целом, сциентистские модели образовательной деятельности представляют собой органичный элемент цивилизации индустриального типа. У них был серьезный недостаток — слабая личностно-воспитательная функция, но ведь эта ущербность заметна только в персоналистической оптике. Сциентизм интенсивно критиковали, и в постиндустриальном обществе профессионалистский уклон предстает уже элементом более широкой системы — компетентностных подходов в обучении. Вопрос в том, каковы компетенции? Это компетенции личностной ответственности, связанные с умением самостоятельно и осмысленно ориентироваться в изменяющемся мире или компетенции узкого специалиста в той или иной сфере человеческой деятельности. Иными словами, альтернатива сциентизма и гуманистической педагогики не исчезла, но приобрела новую форму.

Деформации, неизбежные при сциентистском подходе к построению образовательных программ, могут дать и позитивный (с точки зрения прагматики социального управления) эффект, но весьма краткосрочный. В динамичных социально-экономических системах «мало-размышляющие, зато компетентные» могут достаточно скоро оказаться не у дел по причине изменившейся конъюнктуры и личной неспособности к перестройке мышления. Так, коллапс советской экономики выбросил на обочину немало людей, получивших в свое время весьма достойное образование. Но — ориентированное сциентистским образом. Мировоззренческая функция является основополагающей в деле формирования учащегося не только в качестве специалиста, но социально ответственной и самостоятельно мыслящей личности. Образование, впитывая импульсы других областей социально-культурной жизни, в свою очередь оказывает влияние на гражданско-политическую жизнь, науку, искусство, да и на культуру в целом. Различие в темпах воздействия заключается в том, что впитывание происходит здесь и сейчас — наподобие воспитания детей родителями, а результаты для общества приходят через поколение, как и родители пожинаяют плоды своих усилий, когда дети взрослеют. Как следствие, политика в области образования является одним из важнейших факторов, формирующих будущее нации.

О преимуществах гуманистически ориентированной педагогики перед сциентистской написано немало². Нами, в частности, предложен один из возможных вариантов личностно-фундированной педагогики — модель культурологически целостного гуманитарного образования³. Ее эффективность подтверждается более чем 20-летней успешной реализацией в рамках самостоятельного динамично развивающегося вуза⁴. Однако задача нашего исследования, хотя имплицитно уже предполагает выбор в пользу персоналистически ориентированной педагогики, на самом деле глубже. Речь пойдет о недостаточности и самих гуманистических ценностей,

² Напр., монография А. А. Вербицкого, О. Г. Ларионовой «Личностный и компетентностный подходы к образованию. Проблема интеграции» (М., 2009) содержит достаточно подробный обзор различных концепций.

³ См.: Русский христианский гуманитарный институт. Концепция, программа, документы. СПб, 2001.

⁴ См.: Вестник РХГА. № 10 (2). 2009. С. 9–57.

принимаемых в качестве мировоззренческого фундамента педагогики, если под таковыми подразумевать их секулярную версию, сложившуюся в эпоху Просвещения⁵.

Просвещение — классика новоевропейской культуры, ее золотой век, за которым после короткого серебряного (термин русский, но европейские корреляты очевидны) и незаметного бронзового достаточно быстро наступил железный XX век с его мировыми войнами и тоталитарными режимами. Итоги Второй мировой, Холокост, ГУЛАГ, Хиросима, экологический кризис заставляют задуматься, все ли в порядке в «датском королевстве», ведущем свое происхождение из Ренессанса. Сама история проблематизировала образ человека, самостоятельно «творящего свою судьбу», невзирая на «богов», оставленных в мифологическом прошлом. Новое время принято оценивать в качестве антропоцентричной культуры. Однако этот антропоцентризм совершенно невозможно понять вне его теоцентричной основы, сложившейся в Средние века. Ключевые силы, трансформировавшие Средневековье в современность (Модернити) — Ренессанс и Реформация. Но без фундамента, который сформировало христианство, преобразовав греко-римскую культуру в средневековую и превратив в этом процессе варваров в современные европейские нации, попросту не было бы материала для новоевропейской модернизации.

Новое время выступило отрицанием своей средневековой основы. Такова индустриальная экономика по отношению к аграрной, демократия по отношению к монархии (капитализм к феодализму). Наконец, секуляризация — к клерикальному способу построения церковно-государственно-общественных коммуникаций. Изнутри самой религии клерикальное общество видится как теократическое. Для некоторых традиций теократия органична. Таков, в частности, ислам. В иудаистической традиции дело обстоит сложнее, по отношению к христианству теократия скорее выглядит ветхозаветным атавизмом. Поэтому новоевропейская секуляризация в определенном смысле была неизбежна. Церковь, которая в эпоху Средних веков была ядром социума, выполняя не только миссию хранителя и транслятора ценностей, но и менеджерскую функцию, в результате секуляризации была выдвинута на обочину социо-культурной жизни. Утратив управленческую и судебно-полицейскую функции, что скорее следовало бы приветствовать, церковь сохранила роль хранителя ценностей, оставив за собой пусть и сокращенные возможности их трансляции.

Культура не может существовать без ценностного фундамента, поэтому сама секуляризация смогла состояться в результате смены аксиологической парадигмы. Осевое аксиологическое измерение религиозного сознания задается идеями Бога и бессмертия. Начиная с Ренессанса, человек стал рассматривать успешность своего земного существования в качестве ключевой ценности, формирующей в конечном итоге весь круг экзистенциальных целеполаганий и предпочтений. При этом само представление о человеке как личности, которая способна самостоятельно творить свою собственную судьбу, на самом деле является заимствованием из библейско-христианской антропологии, личностное начало в человеке, взятом как природное существо, весьма проблематично.

Ныне развитый мир живет в пост-измерении, когда уже видно, что прежнее проходит, но еще не открылось, что будет. В эпоху постмодерна индустриальная экономика сменяется информационной, что трансформирует весь строй социальных коммуникаций. Говорят о закате либерализма и постлиберальных ценностей, «сумерках Запада»⁶ и «поминках по Просвещению»⁷. Меняется и отношение к религиозной составляющей социокультурной жизни. Мы полностью солидарны с позицией авторитетного исследователя религии и культуры: «В настоящее время в науке уже считается доказанным, что безрелигиозных эпох в истории человечества не бы-

⁵ О секулярно-гуманистических ориентациях персоналистической педагогики см., в частности, Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия. XX век. СПб., 2004.

⁶ Коукер К. Сумерки Запада. М., 2000.

⁷ Грэй Дж. Поминки по Просвещению. М., 2003.

ло»⁸. Пока не сбился ни один прогноз в отношении «отмирания» религии — Конта, Маркса, Ницше, Фрейда. Не долгий по меркам мировой истории период просветительского либерализма, во-первых, не был тотально-атеистическим, породив плюрализм мировоззрений, а во-вторых, сам атеизм вполне возможно рассматривать в качестве превращенной формы религиозного сознания; как это делают и классики⁹, и современники¹⁰.

Одной из ключевых тенденций эпохи постмодерна является переход к постсекулярному способу построения отношений между обществом, государством и религиозными организациями¹¹. Религии возвращаются в жизненно важные зоны социального развития, но уже в новом статусе. Однако такое возвращение происходит и в качественно новую социальную среду. Религиозные организации интегрируются в нее, действуя наподобие политических партий или корпораций. Следует указать еще на одно обстоятельство, которое имеет важнейшее значение для нашего исследования. Речь идет о «новом политеизме»¹². Старый, или классический, политеизм по-другому можно назвать язычеством. В Европе, России и Америке язычество как институционализируемая религия, включающая соответствующий набор атрибутов, было внешне разрушено, да и внутренне преодолено христианством. Ныне оно удел отсталых, либо забава для чрезмерно «продвинутых». Новый политеизм означает ситуацию, когда в рамках единого культурного и правового поля взаимодействуют развитые религиозные традиции — христианство (во всем многообразии его конфессий), ислам, буддизм, иудаизм, а в ряде стран еще и индуизм.

Образовательные системы различных стран по-разному реагируют на такое возвращение религий в социальную жизнь. Реформация и религиозные войны, которые вели между собой католики и протестанты, вынудили Европу стать толерантной — под эгидой светского государства, которое заставляет играть всех по одним правилам. Социальная генетика США, созданных протестантами, изначально запрограммирована плюралистично, но в рамках все-таки иудео-христианской традиции. Западный опыт интеграции религии и гуманитарного образования проанализирован, в частности, Ф. Н. Козыревым¹³. В России ситуация другая, но и наша страна включена в постсекуляризационные и глобализационные процессы, игнорирование которых может привести к печальным последствиям.

Постсоветское время можно считать отечественным постмодерном. Модернизацию, которую в западной литературе принято оценивать как «догоняющую», начал Петр I, но закончила советская власть. В СССР было воздвигнуто достаточно мощное индустриальное общество, а в области секуляризации большевики реализовывали-таки заветную мечту «догнать и перегнать» Запад. Особенности нашей постсекулярности, которую правильнее будет охарактеризовать как постатеистичность, определяются не только чрезвычайно жесткими гонениями на верующих, но и другими причинами. Россия сформировалась как культура в общем-то монорелигиозная — православная. Православие было заимствовано из Византии, которая к тому времени уже завершила период творческого рассвета. В России по ряду причин церковь оказалась даже более тесно интегрированной с исполнительной властью, нежели в Византии. В условиях «христианизации сверху» народное православие сохранило значительное число элементов языческой религиозности, частично преобразовав их, но частично законсервировав в качестве очевидных суеверий. В нашей стране не было реформации, а просвещение проводилось опять-таки сверху

⁸ Шохин В. К. Философия религии и ее исторические формы. М., 2010. С. 223.

⁹ См.: Вехи. Из глубины. М., 1989. (Особенно показательны статьи С. Л. Франка и С. Н. Булгакова.) Бердяев Н. А. «Истоки и смысл русского коммунизма». М., 1990.

¹⁰ См.: Пивоваров Д. В. Онтология религии. СПб., 2009. С. 29–35.

¹¹ См.: Хабермас Ю. Постсекулярное общество — что это? Российская философская газета. 2008. № 4 (18). № 5 (19).

¹² См.: Кырлежев А. Постсекулярная эпоха // Континент. 2004. № 120.
(URL: <http://magazines.russ.ru/2004/120/kyr16/html>)

¹³ Козырев Ф. Н. Гуманитарное религиозное образование. СПб., 2010.

по инициативе государства. Наконец, сама большевистская секуляризация была по своему духу не скептической, а имманентно-догматической. В Европе секуляризация была отказом от Логоса в пользу ratio, а в России откатом от Логоса к мифу — коммунистическому.

Вера в трансцендентное Царство Небесное, ради которого необходимо пострадать здесь на земле, а в пределе и всю жизнь сделать жертвой Богу, сменилась верой в царство земное — коммунистический рай, выстраиваемый без Бога, но с жертвоприношениями. Ради квазирелигиозной утопии в жертву приносились и свои, и чужие жизни. С учетом явно антихристианских элементов большевистской идеологии становятся понятны гонения на Церковь, которые нельзя объяснить только ее сращенностью с феодально-монархической государственностью, хотя и этот фактор не следует игнорировать. Место Православия заняла псевдоцерковь компартии. Пассионарная энергия народа, искаженно сублимированная в энтузиазм коммунистического творчества новой жизни, стала сходить на нет после Второй мировой войны, служители и жрецы нового культа в идеологии становились подчас даже «внутренними атеистами», а главное — стали служить не коммуне, а маммоне, насколько это было допустимо в условиях социализма, которые еще Ленин определил как «всенародный учет и контроль». В философском же смысле нужно заметить, что императивы бессребреничества и жертвенности, христианские по своим истокам, диалектическому материализму в принципе не соответствуют. Миф русского коммунизма произвел внешне потрясающие изменения в российском обществе, но он же потряс до основания духовные устои российской культуры. В этом свете гибель советской империи представляет собой величайшую демифологизацию в истории, о которой не мог и мечтать Р. Бульман. Признание этого обстоятельства означает, что секуляризационные процессы в России в каком-то смысле только начинаются, по крайней мере, неизбежен их новый виток, который будет иметь место в постатеистическом контексте.

Гибель богов коммунистической мифологии лишила силы идеологический клей, скреплявший разнородные социальные и этнические группы, поглощавший конфессиональные различия. Теперь Россию ждет новое испытание — этническим и конфессиональным многообразием. Русские были доминирующим, но отнюдь не единственным этносом российской и советской империй. Войны, революции, внутренний геноцид породили тяжелую демографическую ситуацию. Православие и ныне остается наиболее влиятельной конфессией, вновь приобщенной к государственным предпочтениям. Однако влиятельность его несопоставима с досоветским периодом, а в условиях постсекулярного общества реакционная романтика возрождения православной империи может обернуться вредной утопией. Проблемы на Кавказе, слабоконтролируемая государством миграция, сознательное создание рядом СМИ реваншистского комплекса у «страны, которая выиграла великую войну», а также систематическое вбрасывание в общественное сознание материалов о межкультурных и межрелигиозных конфликтах в западных странах, «заигравшихся» в либерализм и демократию, формирует в российском обществе серьезные ксенофобские настроения. Целостность государства не может обеспечиваться только принуждением или выплачиванием социальной ренты. Без гуманитарной (духовной, нравственной, идеологической) составляющей оно обречено на распад, и понимание этого в элитах имеется.

Очерченный контекст дает возможность проанализировать и оценить процессы, происходящие в российском образовании, соотнося их с зарубежным опытом. В современной государственной политике в отношении образования (мы берем в данном случае волю к программированию будущего и отвлекаемся от издержек, экономической прагматики и непоследовательности решений, хотя их может быть не меньше, чем самой мыслящей воли) просматриваются две тенденции — на профессионализацию и на реидеологизацию. Первая отвечает задаче «не отстать» от Запада, а ныне и от Востока, вторая — не распасться. Часто обусловленные названными тенденциями решения по изменению стандартов и программ противоречат друг другу. Желательный баланс — тема отдельного исследования, мы же сосредоточимся на проблеме мировоззренческих основ педагогики.

В образовательных системах российской империи функцию идеологической скрепы выполняло Православие, в СССР уже собственно коммунистическая идеология, внешне освободив-

шаяся от религиозной атрибутики, но по сути квазирелигиозная. Постсоветский плюрализм демонополизировал данную функцию, место идеологической скрепы остается вакантным. Либерализм его не занял, он и на Западе теряет свои позиции, а коммунизм так надоел всем, что вряд ли вернется. Московский Патриархат же, судя по многому, не против вернуть отобранное. Речь не идет, конечно же, только о материальных активах, хотя либеральные СМИ педалируют именно данную тему. Задача Церкви, завещанная самим Иисусом Христом, пастырская по преимуществу. Она должна просвещать умы и сердца людей, приводя их к Богу. Однако данная миссия горнего призвания отягощена земными обстоятельствами. С одной стороны, они типичны для всего времени церковной миссии — дружба клира с богатыми и сильными мира сего, внутренняя подмена преобразования ума верующих, жажда власти над прихожанами. С другой стороны, имеется специфически российские обстоятельства — запрос общества — запрос государства на новую идеологию и привычка православной иерархии к роли «младшего партнера» исполнительской власти, закрепленная на уровне архетипов коллективного подсознательного русской культуры. В целом процессы увеличения влияния Церкви на социальную жизнь надо только приветствовать. Однако неспособность вести диалог с обществом на тех языках (употребим в данном случае термин «дискурсы»), которые различные слои этого общества способны и готовы воспринимать, заметная у многих представителей клира, настораживает.

В этом специфическом российском контексте и следует подходить к характерной для постсекуляризма в целом тенденции возвращения религиозной тематики в программы светских учебных заведений. Ныне уже не стоит вопрос об изучении религий, рассматриваемых в качестве элементов культуры, в государственных средних и высших учебных заведениях. Для частных структур такой проблемы и не стояло. Речь идет о том, что изучать, в какой мере и какими методами. Волшебное слово, казалось бы, найдено. Оно объединяет всех авторов нашего Альманаха и его потенциальных читателей. Оно, судя по всему, удовлетворяет атеистов, агностиков, а также конфессионалов всех мастей и разных градусов энтузиастичности. Речь идет о *культурологии*.

Однако внутри самой проблемной области, образующей культурологическое знание, дело вовсе не представляется столь простым и однозначным. Хотя культурологи расходятся в понимании предмета, метода и границ своей профессиональной деятельности, это обстоятельство не должно повлиять на общий позитивный настрой в отношении самого решения изучать религиозную проблематику культурологически. Теоретическая проблема заключается в том, какую из возможных культурологических моделей интерпретации материала избрать в качестве доминирующей. Практические проблемы заключаются в том, как воплотить эту новую модель в общеобразовательных школах, где большинство педагогов отнюдь не считает культурологию интегральным знанием, а тем паче царицей наук, поскольку имеющиеся у них образование, даже гуманитарное, было получено преимущественно в сциентистско-позитивистском ключе.

В высшем образовании, несмотря на все теоретические и практические сложности, решение проблемы более или менее устоялось: все студенты, а предполагается, что это уже достаточно зрелые личности, изучают основы религиоведения. О реидеологизации речь, как видно, не идет. В общеобразовательных школах ситуация сложнее, ведь на этом уровне обучение и воспитание связаны гораздо теснее, а личное мировоззрение еще только формируется. В педагогическом сообществе и внутри политических элит отсутствует консенсус относительно того, как и в каких дозах возвращать религиозную тематику в средние школы. Тем не менее тенденции все-таки просматриваются.

Поворотным пунктом можно считать совместные заявления, сделанные Президентом страны Д. А. Медведевым и Патриархом Кириллом 21 июля 2010 г. Они дали старт масштабному эксперименту по внедрению предметов религиозной тематики в государственных общеобразовательных школах, который начался в 19 субъектах Российской Федерации. В результате долгих дискуссий для религиозного контента, кажется, подобрана оболочка — «основы духовно-нравственного воспитания». Религия рассматривается как хранительница моральных устоев, и это вполне оправдано. Предполагается, что методология и подача материала будет культурологической,

чтобы исключить прямую проповедь и конфессиональную индоктринизацию, поскольку такие почти наверняка станут насилием над инакомыслящими или инаковерующими. «Основы православной культуры» (ОПК), о внедрении которых в государственные школы долгие годы мечтали неофиты и представители клира, приняли вид «Основ религиозных культур и светской этики», где православная культура (наряду с исламом, иудаизмом и буддизмом как традиционными для России религиями) станет одним из шести модулей по выбору (добавляется «светская этика» и «мировые религии»). Однако эту внешне демократическую модель будет практически невозможно воплотить в жизнь. Подлинную выборность всех модулей нечем и нечем (программно-методический материал отсутствует) обеспечить. Совершенно непонятно, как в реальных условиях обычной государственной школы разделить класс по конфессиональным предпочтениям. Кроме того, как в светских, так и в религиозных структурах крайне мало профессионально подготовленных специалистов, способных удерживать преподавание в рамках культурологического дискурса, не сбиваясь на прямую проповедь. Почти очевидно, что права меньшинства будут ущемлены, но это вовсе не смущает доминантные конфессии. В первую очередь речь идет о православных и мусульманах, у которых имеются и педагоги-энтузиасты, и приемлемое (с их точки зрения) программно-методическое обеспечение.

Перед российским образованием открываются два по-разному негативных сценария — клерикально-комсомольский и секулярный. В рамках первого сценария ОПК как модуль или отдельный предмет будут полунасиленно внедрены в школы, заменив советские уроки идейно-патриотического воспитания. Шансы этого сценария немалые, но его реализация может стать фактором генерирования этно-конфессиональных конфликтов, а полупринудительный характер внедрения может дискредитировать церковь. В пользу этого сценария говорит запрос на идеологию, имеющуюся у политического класса, и те обстоятельства, что многие представители духовенства (православного и мусульманского) и светские энтузиасты рассматривают культурологическую методику в качестве ширмы для фактической индоктринизации. Секулярный вектор, обусловленный инерцией светского мышления, теоретически менее опасен, но в стратегической перспективе он может усиливать продолжающуюся деградацию личностного начала в обществе.

Проблемы, стоящие перед российской педагогикой двоякого рода — идеологические и методологические. В нашем случае они теснейшим образом связаны. Если религию изучать объективистски-отстраненно, то не создается воспитательно-нравственного и идеологического эффектов, если по инклюзивистским методикам, то возникнут конфессиональные и правовые конфликты. Эта дилемма имеет решение, коренящееся в методологии. Однако его можно применить на практике только при условии отказа от неоклерикальных утопий.

Культурологическая методология, взятая как общая декларация, не является волшебной палочкой, которая может решить потенциальные конфликты между представителями конфессий, верующими и неверующими. Культурологические методы преподавания религиозной проблематики разнятся. Простейший путь — феноменологический — рассматривает элементы религиозной жизни (храмы, иконы, богослужения) как феномены культуры. В этом же методологическом русле можно подать тему религиозных сюжетов в искусстве и литературе. Культурологический объективизм в данном случае вполне уместен. Однако такая методология вряд ли позволит эффективно решать воспитательные, а тем более идеологические задачи. Энтузиастов воцерковления (и исламизации в соответствующих регионах) такой подход не устроит. Для них религиозная культура — это субкультура конфессиональной традиции, закреплённая в обрядах, молитвах, устном и письменном предании. Безусловно, все названное представляет собой феномены культуры, но «суб» по отношению к цивилизационному континууму в целом, да и по отношению к такой сущностно метакультурной реальности, как Откровение, поскольку обряды меняются, а «Слово Господне пребывает вовек» (1 Пет: 1, 25).

Религиозное воспитание (и образование) методом приобщения к традиции и структурам конфессиональной повседневности является едва ли не самым эффективным способом ин-

доктринации. Этому подходу, если его должным образом переформировать, нельзя отказать в культурологичности: определенные способы осенения себя крестным знаменем являются элементами православной (русской) или католической культур. Молитва — элемент культуры, хотя с богословской точки зрения и не сводится к ней, крестный ход также укоренен в определенной культуре, которую он, наряду с другими компонентами духовных практик, в свое время и сформировал. Приобщение к религии описанным путем лучше, чем полное ее игнорирование, либо искажение, а тем более прямая клевета. Однако грань между субкультурой конфессиональной традиции и самой духовной практикой этой традиции настолько тонка, что учитель (особенно верующий человек) будет легко ее переходить даже без «злого умысла». Однако эта метада, к коей тяготеет большинство энтузиастов, может сработать только в однородной конфессииальной среде. А таковой в России нет, за исключением отдельных регионов.

Кроме того, у методологии, смешивающей культуру в целом с конфессиональной субкультурой, имеются недостатки, как это ни парадоксально, богословско-миссионерского плана. Она локализует собственно религиозные содержания в феноменах культуры, учащийся может и не услышать Слова, зашоренного традицией и интерпретациями. Кроме того, основной массив культуры — искусство, литература, политика, право, философия может оказаться и вовсе внерелигиозным, поскольку с конфессиональной субкультурой он в основном не совпадает. Когда духовность соотносится преимущественно с обрядово-литургической сферой, тогда искусство и философия могут и вовсе казаться «бездуховными».

Метод ценностной культурологии позволяет преодолеть указанные недостатки. Схематично дело можно представить так. В теле культуры необходимо выделить ценностные ядра (желток в яйце), символизации и концептуализации в феноменах культуры (белок) и уровень объективированных воплощений в предметах и институтах цивилизации (скорлупа). В таком случае религия выполняет в составе культуры функцию, которая в принципе неотчуждаема в пользу иных, также претендующих на духовность, формообразований — философии, искусства, морали. Религия не только хранит ценности, но и выводит их переживание в горизонт вечности, соотнося значимое для человека с волей Бога. В этом соотношении религия задает масштаб оценок, предлагая «сетку категорий», позволяющих отличать добро от зла, прекрасное от безобразного, истину от лжи. Философия представляет собой рефлексию категориальных смыслов, которые (в их ценностном ядре) она не создает, но только осознает, причем осознание это может способствовать углублению понимания, но может генерировать и aberrации. Так и мораль есть практический разум (в смысле Канта), в русле которого человек осуществляет экзистенциально значимый выбор, порой и не задумываясь о силе, определяющей его представления о добре и зле, но принимая их как нечто предданное и само собой разумеющееся. Однако это не так: теистические религии сходятся в том, что Благо в качестве метаценности, выполняющей трансцендентальную функцию в мышлении, исходит от Бога, определяя опосредованно более частные представления о добре и зле, экзистенциально важном и второстепенном. Поэтому утрата культурой сакрального измерения неизбежно приводит к релятивизации ценностей. Следовательно, если мы хотим выстроить ценностно-культурологическую модель образования на систематической основе, нам не обойтись без помощи религиоведения.

Ценностно-культурологическая методология позволяет решить комплекс проблем — собственно образовательных, воспитательных, межконфессиональных. Религия в таком случае рассматривается не только в ее институциональных формах, характеризующимися своими субкультурами, но как реальность, пронизывающая собой в разной мере всю сферу социального бытия. Тема религиозного оправдания культуры — одна из центральных в философии Русского духовного ренессанса XIX–XX в. Согласно Вл. Соловьеву, религия не сводима ни к государственно-патриотической идеологии, ни к частной сфере, ограниченной участием в литургии, но представляет собой саму жизнь с Богом, осуществляющуюся в обществе. В российской истории в 1917 г. победила (надеемся, что не навсегда) линия Чернышевского, а не Соловьева, но творческое наследие

отечественных философов является мощным интеллектуальным ресурсом для современной философии, культурологии и педагогики. Ныне, учитывая итоги XX столетия, мы имеем полное основание утверждать, что религиозное оправдание культуры не тождественно клерикализации. Теократия представляет собой прошедшую эпоху в истории христианской цивилизации. Однако культура без религии утрачивает свою изначальную органику, превращаясь в механизм, пусть даже и весьма сложной конфигурации, как это имеет место в постиндустриальных обществах. Если образование представляет собой «детородную» функцию культуры, то религия — это ее сердце. Без сердца организм умирает, а с искусственным сердцем живет недолго.

Ценностно-культурологическая методология построения образовательных программ, разработанная нами, опирается на подходы, развитые в различных концепциях богословия культуры — Н. Бердяевым, Г. Федотовым, П. Тиллихом¹⁴. Аксиологический анализ произведений искусства и литературы, исторических событий не требует ни детального изучения догматики, включая все словопроения и взаимные обвинения в ересь, ни погружения в субкультуру религиозной традиции, выполняя при этом воспитательные функции в ходе самого учебного процесса. В конфессиональном плане ценностно-культурологическая методология является фактором, генерирующим среду для межрелигиозного диалога. Авраамические религии — иудаизм, христианство и ислам, различаясь доктринами и обрядами, не имеют непреодолимых разногласий в отношении к культуруобразующим ценностям. Буддизм также оказывается им в этом аспекте близок, хотя теологически в определенном смысле противоположен. Между христианскими же конфессиями вообще и не может быть разногласий, когда идет речь о ценностях, провозглашенных Нагорной проповедью. Напротив, доктрины и обряды, формирующие идентичность конфессиональных субкультур, выступают, как правило, предметом пререканий при соотнесении с другой традицией.

Важнейшая роль ценностей в педагогике ныне уже не требует специальных доказательств¹⁵. Однако проблема заключается в том, чтобы от уровня философии образования перейти ко второму уровню — созданию реально работающих моделей, а практику их реализации, если таковая будет успешной, сделать доступной для педагогического сообщества. Распространение опыта можно считать третьим уровнем реализации идеи. Уже со вторым уровнем в России дело обстоит отнюдь не блестяще. Даже культурологически выстроить образовательный процесс не просто. Этому не способствуют существующие стандарты, остающиеся сциентистскими по их идеологии, а в госучреждениях и сложившаяся система администрирования. Если говорить о крупных госуниверситетах, то отчетливая культурологическая ориентация различных профессиональных образовательных программ высшего гуманитарного (не специально культурологического) образования просматривается в Российском государственном гуманитарном университете (РГГУ). Вполне логично, что Учебно-методическое объединение (УМО) по культурологии действует на базе данного вуза. Однако философия, лежащая в основе культурологически ориентированных программ данного университета, конечно же, не религиозна и даже не аксиологична в смысле Г. Риккерт и М. Шелера. Философско-методологические истоки в данном случае восходят к европейскому структурализму и постструктурализму, а также к американской «культурной антропологии». Интересны культурологические подходы, реализуемые в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов (СПбГУП)¹⁶. Однако вуз не относится к государственному сектору, располагая в связи с этим хорошими возможностями, а анализ его деятельности

¹⁴ См.: Тиллих П. Теология культуры. Избранное. М., 1995.

¹⁵ См.: Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2002; Корольков А. А. Духовный смысл образования. СПб., 2005.

¹⁶ Запесоцкий А. С. 1) Гуманитарная культура и гуманитарное образование. СПб.: СПбГУП, 1996; 2) Модель гуманитарного университета и воспитание российского интеллигента. СПб.: СПбГУП, 2000; 3) Становление культурологической парадигмы. СПб.: СПбГУП, 2007; 4) Культурология. Учебно-методический комплекс / Сост. В. Г. Лукьянов [и др.]; ред. А. С. Запесоцкий. СПб.: СПбГУП, 2004; 5) Образование: Философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003.

составляет отдельную задачу. Интересен также опыт реализации гуманитарных программ в ГУ Высшей школе экономики, которые в большей степени ориентированы на западно-европейские концепции. В целом же в отношении пространства российской школы можно говорить об отдельных «экспериментальных площадках», позитивный опыт носит все-таки локальный характер¹⁷. Мировой опыт богаче. Можно вспомнить образовательную систему иезуитов¹⁸ или вальдорфскую педагогику. Для Турции, судьба которой в оси религия-государство-общество сходна с российской, интересен проект гюленовской педагогики. Во всех случаях речь идет о негосударственном секторе образования.

Говорить с уверенностью о преимуществах ценностно-культурологической методологии мне позволяет опыт Русской христианской гуманитарной академии¹⁹. Частная форма образовательного учреждения открывает простор для системных экспериментов. На исходе перестройки в России возникло несколько духовно-ориентированных, но светских по организационно-правовой форме учебных заведений. В их числе Святоикономовский Православный гуманитарный университет, Святоиоанновский российский православный институт, Святофиларетовский Православно-христианский институт, а также ряд других структур, в том числе и учрежденных католиками либо протестантами. Естественно, что религиозный элемент там представлен в немалых объемах. Но все они конфессиональны, поэтому включенность учащихся в структуры религиозной повседневности вполне органична. РХГА — единственный в истории российского образования успешный проект, выстроенный на межконфессиональной платформе. В РХГА сосуществуют, находя общий язык, не только христиане различных конфессий, но (хотя и не в большом числе) буддисты и мусульмане, а также агностики и неверующие. Опыт РХГА наглядно подтверждает, что ценностно-культурологическая методология способствует возникновению не только терпимости, но и стимулирует межконфессиональный диалог. В непростых условиях современной России ценностно-культурологическая методология построения образовательных программ представляется перспективной. Ее можно рассматривать в качестве одного из инструментов построения свободного демократического общества, граждане которого способны к конструктивному взаимодействию в конфессионально-неоднородной среде. Распространение этого опыта пока в зародышевой стадии. Символично, что российским лидером в данном случае выступает педагогическое сообщество Санкт-Петербурга, культуре которого традиционно присуща межконфессиональность²⁰.

Вышеизложенное позволяет сделать выводы как о возрастании роли культурологии в российской педагогике, так и о желательности увеличения ее влияния в указанной сфере. Для профессионального сообщества важна тема дифференциации различных методологических подходов, применяемых в исследованиях и педагогике. Задача духовно-нравственного просвещения, которое необходимо осуществлять в поликонфессиональной среде, требует перехода от общих деклараций к более конкретным методологическим и концептуальным предложениям.

¹⁷ Валицкая А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. 1998. № 4.

¹⁸ Шмонин Д. В. 1) О философии иезуитов, или «Три крупички золота в шлаке схоластики» // Вопросы философии. 2002. № 5. С. 141–152; 2) *Regulae professoribus*, или Как иезуиты учили философии // Вестник РХГА. 2009. Т. 10. Вып. 4. С. 84–89.

¹⁹ Бурлака Д. К. Ценностно-культурологическая модель гуманистического образования как методология духовно-нравственного воспитания. // Вестник РХГА. Т. 11 (3). 2010.

²⁰ Бурлака Д. К. Воспитание к духовности в постсекулярном обществе // Петербургский образовательный форум — 2010: Модернизация образования и приоритеты развития. СПб., 2010. С. 30–41.