

Образовательная программа по университетской теологии: теоретико-методологические особенности и педагогические условия реализации

Т. Г. Человенко

Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева,
Российская Федерация, 302026, Орел, ул. Комсомольская, 95

Для цитирования: Человенко Т. Г. Образовательная программа по университетской теологии: теоретико-методологические особенности и педагогические условия реализации // Вопросы теологии. 2020. Т. 2, № 3. С. 490–501.
<http://doi.org/10.21638/spbu28.2020.308>

В статье проблематизируется поиск принципов построения и реализации образовательной программы по университетской теологии с учетом специфики восточнохристианской богословской традиции; обосновывается необходимость интегративного и социально ориентированного подходов, позволяющих студентам аутентично воспринять суть православного богословия, выраженного в единстве восточнохристианского умозрения и нравственного отношения к жизни. Учитывая синергийный характер теологического знания и его ценностно-мировоззренческие возможности, автор рассматривает ряд принципиальных теоретико-методологических подходов к формированию образовательной программы и соответствующих задач в ее реализации, выделяя в качестве сверхзадачи формирование личностной ценностно-смысловой концептуальной системы молодого человека. Формирование личностных смыслов с ориентацией на ценности, как они представлены в Священном Писании и святоотеческом наследии, — большая педагогическая задача, которая должна включать в себя методологию так называемого бытийного познания, ориентирующего личность на его духовные основания. Автор показывает, что в теологическом образовании информационно-когнитивный подход, даже со всеми его инновациями, с необходимостью должен дополняться обращением к проблеме личности, экзистенции. Многолетний практический опыт работы автора в сфере образования позволил выделить ряд педагогических условий такого сопряжения, представленных им в субъектно-смысловой модели педагогической интеграции знаний.

Ключевые слова: восточнохристианская традиция, бытийное познание, субъектно-смысловое обучение, интеграция знаний, социальное служение.

Образовательная программа по теологии в силу специфики своего предмета не только должна ориентироваться на получение студентами

-
- © Санкт-Петербургский государственный университет, 2020
 - © Общецерковная аспирантура и докторантура
им. святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, 2020

определенных компетенций, но и в меньшей степени влиять на формирование их мировоззрения, способствующего их профессиональной деятельности в качестве теологов. Учебный процесс по теологии должен быть организован так (в том числе содержательно), чтобы донести до учащейся молодежи особенности «бытийного познания», присущие восточнохристианскому учению. Другими словами, в образовательной программе мы должны решить некую сверхзадачу, которая всегда беспокоила отцов церкви, стремившихся дистанцироваться от «схоластической мертвенности»¹: мы должны «найти такую формулу, которая бы соответствовала и онтологическому плану вечного Бытия и в то же время отвечала конкретным людям на их запросы и в перспективе их мышления»², когда «знания о религии» оживлялись бы, раскрываясь перед студентами своей включенностью в их жизненный мир, где есть место смыслам и ценностям, обусловленным и раскрытым православной традицией.

Многое в образовательном процессе, в том числе в дидактике и методике преподавания, будет зависеть от нашего понимания самой теологии и прежде всего различных подходов к проблеме познаваемости Бога: либо это признание важности интеллектуального определения сущности перед историческим и бытийным опытом личности, что мы наблюдаем в западнохристианской традиции, либо признание приоритета личности перед сущностью, чему отдает предпочтение греческий Восток³.

Над этими общетеоретическими проблемами рефлексировали и отечественные богословы. Например, о. Георгий Флоровский отмечал, что «примат “сущности” — опасное начало в богословии»⁴, а архим. Софроний (Сахаров) подчеркивал: «Признание “онтологического примата” Сущности перед Персонами приводит или к исканию “объективного” знания, “сверх-личного”, чтобы не сказать “безличного”, — это так называемый научный принцип “эксперимента”, суженного признанием только “материально” доказуемого, или, в философии, искание “универсального разума”, незыблемых законов логики, очищенных от всего “субъективного”, “психологического”, что в дальнейшем приводит к отрыву от всего “человеческого”; еще дальше — “метафизика”, сверх-человеческое, трансцендентальное и пр.»⁵. Отсюда и мейнстрим западной интеллектуальной традиции, заключающийся в субстанциальном подходе к объективированию

¹ Философия западноевропейского Средневековья: учеб. пособие / Д. В. Шмонин (отв. ред.), А. Г. Погоняйло, Р. В. Светлов, Л. В. Цыпина. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005; Шмонин Д. В. Введение в средневековую философию. Патристика. 3-е изд. СПб.: Изд-во РХГА, 2013.

² Софроний (Сахаров), архим. Переписка с протоиереем Георгием Флоровским. Свято-Иоанно-Предтеченский монастырь, 2008. С. 74.

³ См. подробнее: Яннарас Х. Избранное: Личность и Эрос / пер. с греч. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2005; Брэдишоу Д. Аристотель на Востоке и на Западе: метафизика и разделение христианского мира. М.: Языки славянских культур, 2012.

⁴ Софроний (Сахаров), архим. Переписка... С. 81.

⁵ Там же. С. 50.

идеи святого, т. е. рассматривающий ее как категорию мышления/сознания, а не бытия.

Преподавать студентам религиозную традицию как «живое знание»⁶, которое русская религиозная философия понимала как «совокупность мышлений, связанных любовью»⁷, сложно в рамках традиционной теории познания с ее представлениями об истине как логической конструкции, о субъекте познания как носителе наблюдающего «сознания вообще»⁸, а о субъекте образования — как сознании, «очищаемом» от всех искажающих представлений, от всех свойств и предпосылок реального эмпирического субъекта⁹, имеющего и свой религиозный опыт, и свое отношение к этому «опыту предельного». Образование в идеалах Просвещения — это и есть процесс такого «очищения», для которого идеалом является абстрактно-рациональная идея гуманности¹⁰, не замечающая, что наряду с образованием ума существует «образование сердца, образование воли, образование характера, и посредством них — очевидность сердца»¹¹.

Это фундаментальная проблема для всего современного образования, решение которой зависит от включения в него процессов понимания, осмысления, переживания, происходящих на индивидуальном уровне¹² и тесно связанных с познанием не только истины, но и Истины в теологическом ее понимании.

Осмысление данной проблемы имеет многоуровневый характер, начиная от философии познания, философии и теологии образования¹³ и заканчивая дидактическими и методическим вопросами, последние из которых только еще предстоит отразить и внедрить в практику теологического образования. Мы считаем, что теоретико-методологические задачи, которые стоят перед университетской теологией, нацеленной

⁶ Рефлексии феномена «живого знания» посвящали свои труды русские мыслители в контексте критики отвлеченно-рассудочного понимания религии и ее познания; см.: *Киреевский И. В.* Разум на пути к Истине. М.: Правило веры, 2002. С. 214–268; *Хомяков А. С.* О современных явлениях в области философии (Письмо к Ю. Ф. Самарину). URL: http://dugward.ru/library/homyakov/homyakov_o_sovr_yavlen.html (дата обращения: 18.09.2020).

⁷ *Хомяков А. С.* По поводу отрывков, найденных в бумагах И. В. Киреевского // *Хомяков А. С.* Полное собр. соч.: в 8 т. Т. 1. М.: Университетская типография, 1900. С. 283.

⁸ См. об этом: *Гуссерль Э.* Собр. соч.: в 3 т. / пер. с нем. В. И. Молчанова. Т. 3 (1): Логические исследования. М.: Гнозис, Дом интеллектуальной книги, 2001. С. 322–333; *Шпет Г. Г.* Явление и смысл. Феноменология как основная наука и ее проблемы // *Шпет Г. Г.* Философско-психологические труды. М.: Наука, 2005. С. 323–335.

⁹ См. подробнее: *Микешина Л. А.* Философия познания. М.: Прогресс-Традиция, 2002. С. 237–243.

¹⁰ Там же. С. 239.

¹¹ *Шелер М.* Формы знания и образования // *Шелер М.* Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994. С. 38.

¹² См. подробнее: *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013.

¹³ *Шмонин Д. В.*: 1) *Технология блага: очерки теологии образования.* М.: Познание, 2018; 2) *Философия, теология и ценностно-смысловая сфера в образовании* // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии.* 2015. Т. 16, № 4. С. 206–221.

на массовое преподавание этого предмета, и поэтому с необходимостью требуют образовательного процесса на границе трансцендентного и имманентного, будут стимулировать и развитие собственно гуманитарной науки, особенно в части теории и методологии познания, а также традиций русской религиозной философии, поскольку прохождение пути от восприятия к мышлению, личностному знанию и переживанию слова — серьезная проблема, имеющая собственные решения в восточнохристианском дискурсе, которые мало востребованы современной наукой и совсем не востребованы современным образованием.

Исходя из этого, в основе образовательной программы, на наш взгляд, должны лежать несколько принципиальных моментов.

Во-первых, образовательную программу необходимо нацеливать на *передачу экзистенциального характера восточнохристианского богословия*, ориентируясь на так называемую включенность богословия в «жизненный мир», его отношение к жизни как к глубочайшей тайне Божией. Мы должны следовать кирилло-мефодиевской мыслительной традиции, присущей русской, в том числе богословской, культуре: она всегда успешно раскрывала перед человеком не только божественную, но и тварную область мироздания, сближая философско-богословские идеи с делами нравственного отношения к жизни.

Во-вторых, образовательная программа должна научить студентов пониманию христианской жизни, следуя парадигме, которую ярко озвучил митрополит Антоний Сурожский¹⁴: за заповедью, за словом, за образом нужно искать глубинный смысл и вращать в этот смысл, вращать конкретным отношением и конкретными трудами, воплощая евангельские слова «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Ин 15:13).

В-третьих, образовательная программа должна не только строиться на научных основах, активно используя результаты исследований современного понимания методологии науки и философии познания, но и учитывать особенности библейского понимания познания как экзистенциального отношения к жизни, когда познать нечто — значит изведать нечто конкретным опытом, примеры чего мы находим в Библии: страдания (Ис 53:3), грех (Прем 3:13), война (Суд 3:1), мир (Ис 59:8), добро и зло (Быт 2:9, 17) и т. д. Это реальное и ответственное включение себя в жизнь, вызывающее глубокие личностные и поведенческие последствия.

В-четвертых, нужно понимать образование как *целенаправленный процесс формирования образа человека*. Такое понимание цели образования мы находим не только в христианской святоотеческой традиции, но и в классической педагогике, для которой смысловым ядром образования выступает опыт созидания человеком себя и своей жизнедеятельности, движимой духовными ценностями и культурными эталонами.

¹⁴ Глубокую рефлексию христианской жизни мы находим у митрополита Антония Сурожского: *Антоний, митр. Сурожский*. Человек перед Богом. М.: Паломник, 2005.

Соответственно, образовательная программа должна решать *следующие задачи*:

- формировать представления о ценностях и культурных универсалиях, имеющих цивилизационное значение и отвечающих историческому типу русской/российской культуры и государственности;
- изучать познавательные направления, методологию и методы научного исследования, реализующие традиционную для православия парадигму «духовной учености», соотнося ее с требованиями современной гуманитарной науки и образования;
- теологически раскрывать предельные смыслы науки, права, истории, морали, политики, воспитания, образования и других предметных областей, способствуя тем самым развитию гуманитарного знания в освоении «опыта предельного»;
- развивать лично значимые духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и культурные потребности будущих специалистов, формировать у них индивидуальную ценностно-смысловую концептуальную систему.

В решении этих задач теологическое образование не может полностью ориентироваться на информационно-когнитивный подход, даже с его лично ориентированными модификациями. Обладая синергичностью, оно имеет огромный, еще не исследованный потенциал своих интегративных возможностей. Сущностный/богословский смысл теологического образования заключается в его сопряжении с религиозно-экзистенциальным уровнем бытия человека; вместе с тем современная педагогика видит, насколько техноцентризм усиливает формализм в обучении и воспитании. Современные исследователи справедливо отмечают: «Увлечение образовательными технологиями уже сыграло с нами злую шутку — они вроде бы и раскрепостили мышление педагога, сняли его зависимость от “традиционного урока”, на деле же еще более привязали к некоему исходному образцу, вызвали технологическую зависимость»¹⁵.

Действительно, педагогика как жизнеутверждающая наука обладает большим миссионерским потенциалом. Она может активно влиять на формирование в человеке высокодуховных начал, поддерживать межпоколенные связи, противостоять культурно-цивилизационным вызовам, особенно экзистенциального характера. Такие поиски наиболее эффективны в новом педагогическом направлении, представленном смысловой педагогикой и смысловой дидактикой, которые являются платформой для интеграции педагогического знания¹⁶.

¹⁵ Безрукова В. С. В поисках новой педагогики // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2012. № 2 (12). С. 9.

¹⁶ См. об этом: Рудакова И. А., Удовик Е. Э. Междисциплинарные исследования и проблема формирования интегративной педагогики // Культурная жизнь Юга России. 2014. № 3 (54). С. 57.

Один из дидактических путей реализации этого процесса — внутрипредметная интеграция накопленного знания. Исследователи сегодня различают два направления такой интеграции: вертикальное и горизонтальное (В. С. Безрукова). Благом для становящегося теологического образования выступает связывание вертикальной внутрипредметной интеграции с установлением мировоззренческой определенности, с возрождением понятий «просвещение», «мировоззрение», «духовность» как ведущих, а не второстепенных понятий.

Большое значение следует придавать и горизонтальной внутрипредметной интеграции педагогического знания, которую сегодня применяют в синтезе теории воспитания и теории обучения под общим названием «дидактика воспитания» (В. С. Безрукова и др.), в смысловой педагогике и смысловой дидактике (И. А. Рудакова и др.), в педагогике бытия и т. д. Такие поиски важны для теологического образования: на этом пути можно достичь понимания связи познаваемого с жизнью, что сделает религиозную культуру и религиозные ценности не абстрактно-схоластическими, а жизненно необходимыми. Здесь центральным понятием является понятие образа жизни. Известно, что в христианской культуре именно через монастыри и церкви, с укладом которых надо знакомить студентов, всегда шла передача образа жизни; это позволяло наиболее эффективно передавать ценности, личностные и жизненные смыслы, имеющие межпоколенное значение. Лишь с появлением так называемой разрешительной культуры обучение стало интенсивно отделяться от воспитания. К горизонтальной интеграции относится также соединение теории воспитания в вузе и воспитания в семье. Осуществление подобной интеграции позволит теологическое образование сделать более фундаментальным и динамичным, поскольку даст возможность объяснить взлеты и падения, удачу и промахи в становлении человека на примерах конкретных жизненных ситуаций, образа жизни наиболее ярких личностей.

Важное основание теологического образования — обращение к ценностному знанию. Мы исходим из того, что никакое теоретическое знание не может претендовать на нравственную истину и быть основополагающим в самоопределении личности в отношении своего места и назначения в мире. Выводы современной философии познания о равнозначности для человека и теоретического и ценностного знания, а также современной социальной психологии о *сущностных началах человека*, куда наряду с *целотворением, свободой выбора* входит и *вера*¹⁷, сделали возможным и необходимым поиск теоретико-методологических оснований теологического образования в духовно-смысловых контекстах религиозных традиций.

Все это послужило основанием для использования в образовательной программе *субъектно-смысловой модели педагогической интеграции зна-*

¹⁷ См. подробнее: *Братусь Б. С. Аномалии личности*. М.: Мысль, 1988.

ний¹⁸. По сути, от успешной реализации этой модели зависит успешность реализации всей образовательной программы.

Мы выделяем несколько педагогических условий, выполнение которых влияет на результаты образовательной деятельности.

Первое условие эффективности — *единство внешненаучных и внутрипедагогических компонентов*. К внешненаучным компонентам относятся возможности складывающейся сегодня неклассической эпистемологии с ее отказом от скептицизма и фундаментализма, присущим традиционной теории познания. К таким внешненаучным факторам можно отнести: социально-гуманитарную рациональность / открытую рациональность; синтез когнитивных практик, присущих рассудочно-рациональной и экзистенциально-антропологической познавательным традициям; использование принципа дополнительности; конструктивные функции релятивных знаний; контекстуальный характер исследований и др. Именно внешненаучные компоненты субъектно-смысловой модели педагогической интеграции знаний приводят ее содержание в соответствие с теоретико-методологическими концепциями «большой» науки.

Межпредметное взаимодействие, а тем более построение и реализация интегративных программ будут возможны, если понятия конфессионального богословия и вероучения не будут переинтерпретированы в так называемых светских парадигмах гуманитарных и общественных наук, а будут использоваться так, как они даны в той или иной конфессии, что в принципе не является абсолютной новизной для научного дискурса, если мы обратимся к истории экзистенциально-антропологического движения¹⁹ и становления экзистенциально-антропологического типа рациональности²⁰. Познавательная обреченность «ученого незнания» (Николай Кузанский) подтолкнула к пониманию того, что единственной возможностью приблизиться к Богу / трансцендентному Бытию является отказ от предметности самого знания, а значит, обращение к знанию непредметному, верующему: «...только в этом случае оно приближается к трансцендентной тайне и застывает в безмолвном восхищении; тогда сознание уже не просто знает, но постулативно верит в истинность тайны»²¹. Это тот случай, когда «удивление перед тайной является само по себе плодотворным актом познания, источником дальнейшего исследования и, быть может, целью нашего познания», не давая Бытию «исчезнуть в абсолютизации замкнутого в себе предмета познания (курсив мой. — Т. Ч.)»²².

На наш взгляд, студентам надо говорить о том, что действительное усвоение святоотеческой мысли станет возможным, если произойдет «соединение духовного зрения (что дается, впрочем, по милости Божией, а не

¹⁸ См. подробнее: *Человенко Т. Г.* Интеграция знаний в процессе эколого-мировоззренческого развития старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. М., 1996.

¹⁹ *Семушкин А. В.* Избранные сочинения: в 2 т. Т. 2. М.: РУДН, 2009. С. 285–304.

²⁰ См. подробнее: *Микешина Л. А.* Философия познания. С. 18–20 и др.

²¹ *Семушкин А. В.* Избранные сочинения. Т. 2. С. 303.

²² *Ясперс К.* Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. С. 48.

в порядке “естественного” дарования), богословской (и общей) культуры и литургической оформленности»²³. Другими словами, необходимо создавать условия для приобщения студентов к духовной жизни, рассматривая последнее как главное условие постижения традиции; необходимо формировать «богословскую культурность», поскольку «без культуры (богословской) и внутренней “культурности” ИСТОРИЧЕСКАЯ МИССИЯ (выделено Г. Флоровским. — Т. Ч.) Церкви не может быть выполнена, особенно во времена общего кризиса и распада культуры, который мы сейчас переживаем»²⁴, что особенно актуально звучит в наши дни.

При таком понимании межпредметного взаимодействия необходимо исключить, как мы уже сказали, всякое некорректное отношение к религиозному контексту. Примером тому может служить «натурализация» в официальном философском дискурсе религиозного опыта и личности, сведение их к социальному функционированию человека, к его социобиологическому, социопсихологическому началу при практически полном игнорировании личностной основы веры и свободы ее выбора. Подобная универсализация, на наш взгляд, недопустима при построении теологического образования. Это, кстати, одна из причин нашего обращения к неклассической эпистемологии, поскольку дистанцирование от универсализации выступает одним из позитивных моментов постмодернизма.

В то же время принципы общенаучного характера должны соотноситься с внутрипедагогическими особенностями интеграции знаний, к основным из которых мы причисляем определение целей интегрирования, выбор объектов (источников) интегрирования, определение системообразующего фактора, переработку содержания учебного материала под новую логику курса, создание новой структуры учебного курса (либо принципиально нового курса), проверку предлагаемой модели на эффективность. В нашем случае системообразующим фактором (интегратором) является идея субъектно-смыслового обучения.

Второе условие эффективности — *смыслопоисковые активно-диалогические формы взаимодействия преподавателя и студента, универсальным критерием которых выступает не формально-логический, а «духовно ориентированный» диалог*²⁵, где важна не точность и правильность ответа, а глубина проникновения в собеседника, так называемая доминанта на другое лицо (А. А. Ухтомский). Экзистенциально-онтологическим основанием такого диалога и одновременно высшей точкой его реализации станет переживание любви как высшего из доступных человеку способов реализации отношения к другому²⁶.

²³ Софроний (Сахаров), архим. Переписка... С. 89.

²⁴ Там же.

²⁵ См. об этом: Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии. Наука о душе. М.: Владос, 2001.

²⁶ См. подробнее: Братусь Б. С. Любовь как психологическая презентация человеческой сущности // Вопросы философии. 2009. № 12. С. 30–42.

Педагогически подобная задача достигается не только за счет дидактического построения учебного материала, личностных характеристик педагога, благодаря которым он будет способен донести до обучаемых ценностно-смысловой контекст изучаемого материала, но и, что немаловажно, за счет продолжения рефлексивной и смыслопоисковой деятельности студентов в их внеучебной деятельности. Традиционные, всем известные формы работы, применяемые в вузе, должны быть дополнены внеучебными видами деятельности, где необходимо использовать иные возможности раскрытия образа православия на более глубоком экзистенциально-онтологическом уровне.

Например, такие курсы, как «Нравственное богословие», «Социальные учения религий России», «Православная культура», совершенно по-другому воспринимаются после участия студентов в мероприятии «Милосердный ангел», проводимом во внеучебное время и посвященном жизни и служению первых сестер милосердия в дореволюционной России. Образ Юлии Вревской, баронессы, фрейлины при дворе императрицы Марии Александровны, известной своей подвижнической деятельностью во время Русско-турецкой войны 1877–1878 гг., позволяет студентам не схоластически, а экзистенциально воспринять тему «сердца милующего» (преп. Исаак Сирий). А внеучебное мероприятие «За веру и Отечество»²⁷ раскрывает религиозно-мировоззренческое противостояние в Великой Отечественной войне: с одной стороны, господство в Германии 1920-х — первой половины 1940-х годов неоязыческой мифологии и неоязыческого культа с их обостренным вниманием к нордическому типу личности как основе сильного государства и укрепления национального единства со всеми вытекающими последствиями расового превосходства, а с другой — освободительный характер Великой Отечественной войны, сделавший актуальным обращение к патриотическим и духовно-нравственным смыслам и ценностям как они понимались традиционными религиями России, прежде всего православием. Данное мероприятие на эмоционально-образном уровне углубляет знания, полученные студентами в ходе изучения таких предметов, как «Нравственное богословие», «Проблема религиозности в современном мире», «Новые религиозные движения» и др., придает этим знаниям личностную окраску, обращаясь не столько к интеллектуальным, сколько к экзистенциальным глубинам личности.

В то же время мы не замыкаем смыслопоисковый диалог, обеспечивающий дидактико-коммуникативную среду субъектно-смыслового обучения, рамками организованных форм учебной и внеучебной деятельности, а выводим его в свободное время обучаемых, где он может быть продолжен в различных социально-практических формах смыслореализующей деятельности.

²⁷ Человенко Т. Г. За веру и Отечество: методические материалы торжественного мероприятия, посвященного Великой Победе 1945 г. // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2011. № 2. С. 161–169.

Поэтому третье условие эффективности — *волонтерская социально ориентированная деятельность студентов в самых разных системах отношений: «человек — человек», «человек — природа», «человек — культура», «человек — его внутренний мир» и т. д.* Одним из лучших способов снятия противоречия между бытием и долженствованием, между вещным и смысловым выступает органичное сочетание субъектно-смыслового обучения и социально значимой смыслореализующей деятельности студентов.

Социальная активность православного человека может произрасти только на основе органичного соединения духовного и социального, т. е. в контексте соединения духовной богословско-философской мысли и социальной активности, последняя из которых при таком подходе приобретает уже коннотации служения.

Студентам создаются условия, позволяющие проявить себя в определенных делах и поступках, соотносимых с формируемыми ценностями и идеалами, т. е. в действиях, требующих морального выбора, характеризующих человека как становящуюся личность. К наиболее эффективным социально значимым делам относятся: деятельное общение с престарелыми и инвалидами в домах ветеранов, с детьми в домах ребенка; помощь на дому одиноким престарелым людям; работы по восстановлению храмов, памятников культурного наследия; волонтерская помощь бездомным животным, природе и т. д.

Важна не только практическая значимость данного условия, но и возможность судить об эффективности образовательной программы в целом: отношение студентов к социально ориентированной деятельности показывает степень сформированности у них «внутреннего, явленного во внешнем», когда внешнее, по справедливой мысли И. Ильина, выступает как «знак внутреннего», а внутреннее (ценности, смыслы, мотивы) порождает «возможность такого внешнего проявления»²⁸.

Опыт показывает, что при указанном подходе к построению образовательной программы у студентов успешнее происходит формирование *личностной ценностно-смысловой концептуальной системы*, где есть место и социальному служению как характерной черте православной религиозности, и стремлению к «святой мудрости и умудренной святости» (прот. Г. Флоровский) как квинтэссенции «богословской культурности»²⁹.

Таким образом, правильно выстроенная интеграция знаний, включенная в общий контекст теологического образования, позволяет соизмерять на первый взгляд несоизмеримые и взаимоисключающие реалии бытия и мысли: трансцендентального («Бог», «вечное» и «бесконечное», «идеалы», «духовно-нравственные ценности») и повседневного; личного и общественного; индивидуального, локального и культуроемкого, обобщенного; реальности мысли и поступка человека.

²⁸ Ильин И. Основы христианской культуры. О сопротивлении злу силою. М.: АСТ Москва: Хранитель, 2007. С. 80.

²⁹ Софроний (Сахаров), архим. Переписка с протоиереем Георгием Флоровским. С. 89–90.

Сопряжение этих планов бытия в фокусе духовного и абсолютного, их экзистенциальное объективирование в событии и поступке, открывают дорогу для реализации ценностно-мировоззренческого / воспитательного потенциала теологии, стимулируя внутреннюю мотивацию для самоорганизации и самовоспитания личности.

Статья поступила в редакцию 2 марта 2020 г.
Статья рекомендована к печати 21 июля 2020 г.

Информация об авторе:

Человенко Татьяна Григорьевна — канд. пед. наук, доц.; chelovenko@inbox.ru

The educational program in theology at the university: Integration of knowledge and pedagogical conditions for its implementation

T. G. Chelovenko

Orel State University named after I. S. Turgenev,
95, Komsomolskaya ul., Orel, 302026, Russian Federation

For citation: Chelovenko T. G. The educational program in theology at the university: Integration of knowledge and pedagogical conditions for its implementation. *Issues of Theology*, 2020, vol. 2, no. 3, pp. 490–501. <http://doi.org/10.21638/spbu28.2020.308> (In Russian)

The article problematizes the search for the principles to create and implement the educational program in theology at the university, taking into account the specifics of the Eastern Christian theological tradition. The need for integrative and socially-oriented approaches that allow students to authentically perceive the essence of Orthodox theology, expressed in the unity of Eastern Christian speculation and moral attitude towards life, is substantiated. Taking into consideration the synergistic nature of theological knowledge and its value-worldview capabilities, the author identifies a number of fundamental theoretical and methodological approaches for the development of the educational program and the corresponding goals of its implementation. The formation of a *personal value-semantic conceptual system* of a young person as a “super-task” is emphasized. Developing personal meanings with a focus on values, as they are presented in the Holy Scriptures and the patristic heritage, is a great pedagogical task, which should include the methodology of the so-called “existential cognition,” orienting a person to coexistence and one’s spiritual foundations. The author illustrates that in theological education, the information-cognitive approach, even with all its innovations, must be supplemented by an appeal to the issue of personal coexistence. Many years of the author’s practical experience in the field of education made it possible to identify a number of pedagogical conditions for such conjugation presented in the subject-semantic model of pedagogical integration of knowledge.

Keywords: Eastern Christian tradition, existential cognition, subject-semantic learning, integration of knowledge, social service.

References

- Antony, mitr. (Surozhsky) (2005) *Man before God*. Moscow, Palomnik Publ. (In Russian)
- Bezrukova V. S. (2012) “In search of New Pedagogy”, in *Theory and Practice of Service: Economy, Social Sphere, Technologies*, no. 2 (12), pp. 4–11. (In Russian)
- Bradshaw D. (2012) *Aristotle in the East and in the West: Metaphysics and the Separation of the Christian World*. Rus. ed. Moscow, Iazyki slavianskikh kul'tur Publ. (In Russian).

- Bratus' B. S. (1988) *Anomalies of Personality*. Moscow, Mysl' Publ. (In Russian)
- Bratus' B. S. (2009) "Love as a Psychological Presentation of Human Nature", in *Voprosy filosofii*, no. 12, pp. 30–42. (In Russian)
- Chelovenko T. G. (2011) "For Faith and Motherland: guidance materials of the festive event dedicated to the Great Victory of 1945", in *State, religion and church in Russia and Abroad*, no. 2, pp. 161–169. (In Russian)
- Chelovenko T. G. *Knowledge Integration in the Process of Ecological and World Outlook Development of High School Students*: Dr. Sci. dissertation in Pedagogy. Moscow, 1996. (In Russian)
- Florenskaya T. A. (2001) *Dialogue in Practical Psychology. Science of Soul*. Moscow, Vldos Publ. (In Russian)
- Husserl E. (2001) *Collected Works*. In 3 vols, vol. 3 (1): *Logical Investigations*. Transl. from German by V. I. Molchanov. Rus. ed. Moscow, Gnosis, Dom intellektual'noi knigi Publ. (In Russian)
- Il'in I. (2007) *Fundamentals of Christian culture. On the resistance to evil by force*. Moscow, AST, Moskva: Khranitel'. (In Russian)
- Jaspers K. (1994) *The meaning and purpose of history*. Moscow, Republic Publ. (In Russian)
- Khomyakov A. S. (1900) "Regarding the passages found in the papers of I. V. Kireevsky", in *Khomyakov A. S. Complete works*. In 8 vols, vol. 1, pp. 263–284. Moscow, Universitetskaia tipografiia Publ. (In Russian)
- Khomyakov A. S. *About modern phenomena in the field of philosophy (Letter to Yu. F. Samarin)*. Available at: http://dugward.ru/library/homyakov/homyakov_o_sovr_yavlen.html (accessed: 18.09.2020).
- Kireevsky I. V. (2002) *Reason is on the way to truth*. Moscow, Pravilo very Publ. (In Russian)
- Mikeshina L. A. (2002) *Philosophy of Cognition*. Moscow, Progress-Traditsiia Publ. (In Russian)
- Rudakova I. A., Udovik E. E. (2014) "Interdisciplinary Studies and the Problem of Integrative Pedagogy Development", in *Cultural life of the South of Russia*, no. 3 (54), pp. 57–61. (In Russian)
- Sheler M. (1994) "Forms of Knowledge and Education", in *Sheler M. Selected works*, pp. 15–56. Moscow, Gnosis Publ. (In Russian)
- Shmonin D. V. (2013) *Introduction to the Medieval Philosophy: Patristics*, 3rd ed. St. Petersburg, RKHGA Publ. (In Russian)
- Shmonin D. V. (2015) "Philosophy, theology and values-meaning sphere in education", in *Vestnik Russkoi khristianskoi gumanoi akademii*, vol. 16. (4), pp. 206–221. (In Russian)
- Shmonin D. V. (2018) *Technology of Good: Essays on Theology of Education*. Moscow, Poznanie Publ. (In Russian)
- Shmonin D. V. (ed.), Pogoniaylo A. G., Dushin O. E., Tsipina L. V. (2005) *Philosophy of the Western Medieval Age: a textbook*. St. Petersburg, St. Petersburg university Press.
- Shpet G. G. (2005) "Phenomenon and Meaning. Phenomenology as the Main Science and its Problems", in *Shpet G. G. Philosophical and Psychological Works*, pp. 308–414. Moscow, Nauka Publ. (In Russian)
- Slobodchikov V. I., Isaev E. I. (2013) *Psychology of human education: The formation of subjectivity in educational processes*. Moscow, PSTGU Publ. (In Russian)
- Sophrony (Sakharov), archim. (2008) *Correspondence with Archpriest Georgi Florovsky*. Sviato-Ioanno-Predtechenskii Monastyr' Publ. (In Russian)
- Syomushkin A. V. (2009) *Selected works*. In 2 vols, vol. 2. Moscow, RUDN Publ. (In Russian)
- Yannaras H. (2005) *Favorites: Personality and Eros*. Rus. ed. Moscow, Rossiiskaia politicheskaiia entsiklopediia (ROSSPEN) Publ. (In Russian)

Received: March 2, 2020

Accepted: July 21, 2020

Author's information:

Tatyana G. Chelovenko — PhD in Pedagogy, Associate Professor; chelovenko@inbox.ru