

**ПРОТОИЕРЕЙ ВАСИЛИЙ ЗЕНЬКОВСКИЙ:
ХРИСТИАНСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДУХОВНО-
ПРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Колесников С. А.
(Белгород, Белгородская духовная семинария)*

Для протоиерея Василия Зеньковского педагогика и современность являлись нераздельными явлениями, определяющими главную суть сегодняшнего дня, и, самое важное, – определяющими факторами будущего человечества. Именно в педагогике становления христианского образа являет в себе вся полнота ответственности, которую в полной мере осознает православная теология, стремящаяся к практической реализации своей религиозной системы ценностей. В своей работе «Русская педагогика в XX веке» (1960) о. В. Зеньковский писал: «Связывание педагогических проблем с темами современности и есть та плодотворная сила, которая определяет собой творческое настроение педагогической мысли. Мы стоим ныне всюду, а в России в особенности, перед грандиозной борьбой религиозной и антирелигиозной культуры. Время «нейтральной» культуры ушло – а с этим обнажились и те последние задачи, в уяснении и осуществлении которых через воспитание заключается задача педагоги-

ческой мысли и практики» [1, с. 221]. Осознание остроты педагогической проблемы как проблемы самого существования человечества есть тот самый напряженно-духовный фон, на котором осуществлялась вся богословско-педагогическая деятельность, вся жизнь протоиерея В. Зеньковского.

Христианство обладает способностью воспитывать ответственность через возрастание духовной свободы. Сочетание ответственности и освобожденности и есть «воспитание к духовной свободе, то есть то духовное созревание, в котором человек до глубины сознает всю духовную ответственность свою за принимаемый им путь жизни, сознает себя перед Богом» [2, с. 249]. Только через религиозное миропредставление появляется возможность у педагогики придать свободе особое сакральное звучание: «Свобода есть Дар, который вне Христа становится бременем, свобода есть сила, которая, вне Церкви не помогает, а мешает человеку. Самое раскрытие дара свободы, раскрытие путей свободы и условий ее творческого выражения, иначе говоря, воспитание к свободе – и образует поэтому главную задачу религиозного воспитания» [3, с. 33]. Высшая степень освобожденности обретается в освобождении страха перед смертью, самого пугающего экзистенциала в человеческой жизни. Преодоление этого страха, освобожденность от этого страха становится главной целью воспитательного процесса в тео-педагогике. Воскрешение как идеал свободы – потенциально доступный каждому! – и есть заветная педагогическая цель: «Откровение свободы во Христе достигает в Пасхе своего полнейшего выражения и раскрывается именно как путь спасения и обожения, путь преображения и победа жизни над смертью» [4, с. 6]. Свобода, тем самым, предстает как многогранная педагогическая задача, завещанная Христом (необходимо напомнить, что одним из имен, которым называли Христа в первые века нашей эры было имя «Педагог»).

Но протоиерей В. Зеньковский хорошо понимал, что «свобода во Христе дается нам лишь по благодати, она не может быть достигну-

та ни в порядке «естественной» эволюции, ни в порядке самосовершенствования, – тут нет никакой необходимости или закономерности» [4, с. 8]. Поэтому перед тео-педагогикой стоит необыкновенно сложная задача в сфере воспитания духовно свободной личности: с одной стороны, необходимо научить личность быть свободной, но – с другой, «не личность является субъектом свободы, а Церковь в целом: свобода во Христе дана Церкви, значит дана и нам в Церкви, но она не дана и неосуществима в отдельном, вне Церкви стоящем человеке» [4, с. 13]. В этом сложном единстве и проявляется важность воцерковленности свободы, т. е. воспитания освобожденности в рамках церковности.

Подобный кажущийся оксюморон свободы и ограниченности раскрывается о. В. Зеньковским через особое понимание педагогической практики. Он настаивал на том, что «воспитание к свободе дается через христианскую жизнь, а не через одно усвоение идей о свободе. Очень часто мы в детях наблюдаем такое раздвоение между миром идей и целостной жизнью. Для них отвлеченные правила, идеи, не воплощенные в жизни, не подкрепленные и не реализованные ею, остаются только абстрактными правилами. Отсюда видно, что воспитание к свободе не должно идти по линии близорукого интеллектуализма, но должно быть связано с жизненным опытом ребенка» [1, с. 55]. Хотелось бы обратить внимание: педагогическая практика понимается о. В. Зеньковским не только как педагогическая деятельность взрослого по отношению к ребенку, но и как практическая деятельность – свободная деятельность! – ребенка по отношению к самому себе.

Только свободное принятие ребенком пути к Церкви способно принести желанный результат, ведь «для церковной школы ее первая проблема в том и состоит, чтобы любовь к Церкви была свободной, чтобы обратно – свобода питала любовь к Церкви» [2, с. 268]. Если же педагогическая ситуация не соответствует этим условиям, то ак-

тивация освобожденности личности способно перейти в негативную крайность.

Христианская «теория двух путей» интерпретируется о. В. Зеньковским в учительно-педагогическом ключе: «Натуральное и благодатное противостоят друг другу, но в то же время не вытесняют одно другого, – два опыта свободы, два пути ее являются лишь одним, хотя и самым существенным, выражением этого внутреннего раздвоения. Пути христианского развития определяются как раз задачей преодоления этого дуализма, – и весь глубочайший смысл аскетике в том и состоит, чтобы идти к правильному устройению души. И это значит, что задача аскетике заключается не в подавлении натурального, а в его преображении, другими словами, – *в спасении* всего натурального, ибо спасение не есть простое утверждение бытия в вечности, но именно его устройство и преображение» [4, с. 3]. Воспитание аскетикой и аскетика воспитания становятся особым педагогическим инструментарием, под влияние которого подпадает не только традиционные «объекты» воспитания, но и все пространство бытия, воспитываемое в духе христианской нравственности.

Когда же педагогический процесс, осуществляемый в духовно-нравственной сфере, отказывается от выполнения сложной задачи соединения свободы и воцерковления, когда ставится недальновидная задача предоставить самостоятельно создать свою собственную религию (появление мировых религиозных систем – результат напряженной духовной деятельности десятков поколений; возложение на отдельного ребенка подобных обязательств – непосильная ноша), тогда подобная радикальная «свобода» превращается в оставление ребенка без надлежащей помощи. В своих работах по этому поводу о. В. Зеньковский писал: «Было бы насмешкой над ребенком, если бы мы во имя свободы перестали помогать ему телесно развиваться в те годы, когда он беспомощен и нуждается в нас. Таким же извращением понятия свободы является то положение, в котором ребенка

оставляют без всякого участия к его религиозной сфере, искусственно изолируют ее от всей иной духовной жизни, развивающейся при активной помощи со стороны взрослых» [2, с. 249]. Ведь в этом случае взрослый слагает с себя обязанности перед младшим поколением, отказывается вернуть долг собственного воспитания, прерывает межпоколенческую цепочку добра.

Именно о важности непрерывной связи между добром и свободой в воспитании подрастающего поколения настаивал о. В. Зеньковский. «Есть какая-то непобедимая пошлость, – писал он, – в том, чтобы в воспитании забыть о центральности, сущности темы добра, чтобы ее отодвинуть куда-то, сложить с себя ответственность за нее, предоставить ее «свободе» ребенка и отказаться от того, чтобы «вести его» к добру. Когда так говорят о свободе, то в сущности играют словами: ведь вся загадка свободы в человеке в том и состоит, что свобода не связана изнутри в нас с добром» [5, с. 133]. И воспитание как раз и должно быть направлено на формировании максимально достижимого в земном формате четкой связи между добром и свободой, для того, чтобы преодолеть соблазн освобожденности вне Церкви. Примеров печальных последствий подобной свободы немало, и о. В. Зеньковский отмечает один из них – протестантизм. Он считал, что в «в протестантизме Личности был возвращен дар свободы, но в силу исторических условий он был понят совершенно внецерковно, как всецело индивидуальное начало» [4, с. 9]. И как раз это лишение свободы церковной основы и составляет главную опасность для свободы в целом и для воспитательного процесса, стремящегося способствовать освобожденности личности, в частности.

Именно извращенная свобода максимально остро ставит педагогическую проблему наказания. Проблема состоит в том, что в ребенке, совершающем свободные поступки, которые могут подпасть под наказание, еще не сформировался четкий фокус понимания своей свободы и связанной с этим ответственности. В своих трудах о.

В. Зеньковский отмечал, что «свобода в ребенке есть, он фактически выбирает в глубине своей свободы между добром и злом, но не сознает этой свободы, не относит этих глубинных движений сердца к тому центру личности, каким является пока эмпирическое «я» [2, с. 173]. Именно из-за того, что «в юности свобода уже в полном расцвете, но она так двусмысленна, что ее нужно спасти как дар, как силу творческую и благую» [2, с. 196], и возникает сложность проблемы наказания как ответственности за то, что ребенок еще не совсем четко осознал.

И здесь опять возникает вопрос о воцерковленности свободы, но теперь уже свободы извращенной, вопрос о том, какими мерами можно эту извращенную свободу вернуть к благодатному состоянию. Сделать это весьма сложно, ведь «благодатное в нас так слабо и неуловимо, что отдельному человеку трудно остаться на верном пути. *Вне церковного сознания*, вне этой пребывающей на земле благодати – вне Церкви, не только наши силы слабы, но и самое наше сознание может запутать нас» [4, с. 4]. Вот здесь и выходит на первый план проблема наказания – наказания и как педагогического воздействия, и как метафизически-эсхатологического события.

Греховность, лежащая в основании человеческой личности, «не грехи юности (их может не быть), а ее греховность по существу – ставят тему спасения» [2, с. 196], убежден о. В. Зеньковский. Но необходимо помнить, что, тем самым, ставится не только «тема спасения», но и тема наказания. Наказания способно выступать эффективным религиозно-педагогическим инструментарием в том случае, когда оно учитывает детскую специфику понимания зла. «Дитя поймет наказание за дурной поступок, – пишет о. В. Зеньковский, – но не могло бы понять идеи наказания за дурную мысль, за влечение ко злу» [2, с. 173]. Умозрительность зла для ребенка еще слишком абстрактна, и применять карательные меры по отношению к детским мыслям, даже самым небогопристойным, представлялось христианскому педагогу неверным.

С другой стороны, уйти совсем от наказания в христианской педагогике также представляется недальновидным. Наказание в христианстве – это не только ситуация, разворачивающаяся здесь и сейчас, но и ситуация эсхатологического масштаба. Отказ от понятия наказания как воспитательного акта, и отказ от наказания как, например, Судного дня лишает религиозную педагогику возможности научить ребенка различать добро и зло. Наказание должно выступать как коммуникативный акт между наказывающим и наказываемым, устанавливать новый формат отношений, но ни в коем случае не воздвигать непреодолимую пропасть непонимания – за что же наказывается проступок.

И не менее важен вопрос – как совершается наказание. Или ситуация наказания понятна для ребенка, если он признает справедливость наказания, пусть и сурового, данное наказание принесет конкретную воспитательную пользу. Если ребенок не понимает, за что его наказывают, подобное наказание способно деструктивно воздействовать на формирование личности. И здесь особую роль играет положение священника в воспитательном процессе. Наказание, накладываемое священником, сочетает в себе и земное и небесное наказание. В «Русской педагогике XX в.» о. В. Зеньковский писал: «Священник, выступая в школьной обстановке, всегда должен проявлять себя более в роли пастыря, чем педагога. Он не может вопросы вечного растворять в педагогических рецептах, хотя и может соединять их технически. В исповеди особенно педагогическая часть отходит, уступая место суждению о грехах, так как вопрос этот связан с вечным в нашей душе. Категория вечности, несмотря на педагогический элемент, в исповеди всегда преобладает. Хотя священник и руководится в определении «наказания» педагогическими соображениями, но исповедь всегда есть суд вечности. В этом и состоит различие функций Церкви и школьного водительства. Пастырь в исповеди – судья, а учитель в школе – Друг и помощник. Если последнему в школе приходится су-

дить, то только педагогически» [1, с. 70]. Поэтому столь ответственным должен быть подход священника в определении наказания как воспитательного средства. Ведь в его лице воспитывает уже не только и не столько человек, сколько вечность.

При этом о В. Зеньковский настаивает на разделении школьного и церковного авторитетов, в том числе и в вопросе наказания. Учитель пастырь – разные сферы, и различаются они как раз той сутью наказания, которые способны использовать. «Наказание в школе, – пишет о. В. Зеньковский, – возможно только на педагогическом основании. По существу глубоко различие между сферами школы и Церкви, и в силу этого различаются церковный и школьный авторитеты... церковный авторитет отличается от школьного. Он включает в себя власть и не предполагает свободы уйти от него. Нам дана Церковь, и не в нашей власти поставить себя в нейтральное к ней положение. В школе нет власти, и если она проявляется – то это есть уже искажение, тормозящее свободное творческое развитие детей» [1, с. 71]. Здесь опять важным становится понятие свободы, «свободы для» и «свободы от»: наказание школьное относительно, должно иметь рамки, определяться педагогической ситуацией и т. д.; освобождение от школьного наказания, и даже стремление и возможность его избежать – педагогически оправданы. Наказание же в религиозном аспекте – явление метафизическое. Церковный авторитет абсолютен – именно церковный, а не авторитет того или иного представителя Церкви! – а потому стремление избежать наказания накладываемого церковным авторитетом есть следствие гордыни, следствие греховности.

Отсюда и возникает различия в градациях наказаний школьных, которые могут включать «духовное ущемление ученика», «интеллектуальное воздействие», «физическое воздействие» [1, с. 138], и наказания церковные, точнее церковные кары. Для ребенка церковная кара, конечно, не может быть применена в полной мере, и церковная практика базируется на этом принципе. Однако, необходи-

мо учитывать, что «дитя склонно и само, не в движениях сердца, но в работе своего маленького ума – к дохристианскому понятию о Праведности в Боге, склонно к формализму и «юридизму», – и это связано и с слабым пониманием чужой и собственной души и отсутствием опыта страданий, впервые уносящих нас к Божественной Любви. Христианская среда должна была бы расширять эту натуральную узость детского сердца, а не укреплять ее, как это часто происходит в наших семьях» [5, с. 203]. Определенная ветхозаветность детского сознания должна наталкиваться на упоминание о церковной каре, должна преодолеваться памятью о грядущем метафизическом наказании, что и должно способствовать духовно-нравственному росту ребенка.

Сложность духовных процессов созревания детской души обуславливает сложность методики православной педагогики. По-своему ответить на сложный вопрос, что же представляет собой православная педагогика, в чем основной смысл ее инструментария, методов, конечно, стремился и о. В. Зеньковский. Он сожалел о том, что «все еще царит убежденность в том, что педагогика как система, независима от религиозных предпосылок» [2, с. 6]. Отрезанность, секуляризация педагогики от религиозности, построение педагогических теорий без учета опыта христианского учения о человеке обмельчали воспитательные возможности, ведь, как был убежден о. В. Зеньковский, «привлечение идей христианской антропологии к пониманию жизни души и внутренней диалектики нужно не для одного религиозного или даже морального воспитания, оно нужно для педагогики в целом» [2, с. 7]. Отказ от многовекового опыта христианской антропологии непрофессионален, ведь «христианство больше знает о человеке, больше верит в него, глубже понимает человека, чем механизм философии Просвещения» [2, с. 23]. Радикально натуралистическое понимание педагогики есть причина «слабости и растерянности современной педагогической мысли», «тогда как надлежащее осмысле-

ние педагогическое творчество может найти лишь на почве религии, в частности – в системе христианской антропологии» [2, с. 4].

Основополагающий подход в педагогике, по мнению о. В. Зеньковского, определяется тем, что человек не самодостаточен, он потенциально метафизичен, «личность человека не развивается «из самой себя», «в ее высших и творческих силах она связана с миром ценностей сверхиндивидуальных, сверхэмпирических» [2, с. 11]. Любая антропологическая, в том числе и педагогическая, система не может «объявить идею личности верховным и последним принципом педагогики» [2, с. 13] без ущерба в постановке целей и задач, без опоры на вне-личностную интуицию «дето-ведения». Показательна мысль, высказанная о. В. Зеньковским по поводу возможных параллелей между педагогическими и религиозными принципами осмысления мира: «Вопрос религиозного обоснования педагогики есть прежде всего вопрос об осознании внутреннего сродства, внутренней, органической близости и единства педагогических интуиций и религиозной сферы» [2, с. 26]. Со-ритмичность педагогики и религиозности в постижении как детского мира, так и мира в целом, сопряжение этих миропознавательных векторов способно вывести педагогические задачи на более высокий воспитательно-образовательный уровень.

Источники и литература

1. Зеньковский, В. В. Педагогика. – Клин: Христианская жизнь, 2002.
2. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Клин : Христианская жизнь, 2002.
3. Зеньковский, В.В. В доме Отца моего. Сборник статей. – М. : Храм Трех Святителей на Кулишках, Благотворительный фонд «Северная обитель», 2001.
4. Зеньковский В., прот. Свобода и соборность // Путь. – 1934. – № 7.
5. Зеньковский, В. В. Психология детства. – Лейпциг : Изд-во «Сотрудник», 1924.