

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Хорин Дмитрий Владимирович

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИОБЩЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ
К КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

А.Г. Козлова

Санкт-Петербург

2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРИОБЩЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ К КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В СОДЕРЖАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	20
1.1 Сущность и содержание понятия «конфессиональная культура».....	20
1.2 Приобщение магистрантов к конфессиональной культуре как личностно-творческий компонент формирования их общей и профессионально- педагогической культуры.....	38
1.3 Пути приобщения к конфессиональной культуре магистрантов в содержании педагогического образования.....	68
ГЛАВА 2 ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ» И ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИОБЩЕНИЮ МАГИСТРАНТОВ К КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В СОДЕРЖАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	100
2.1 Теоретическая модель педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.....	100
2.2. Организационно-концептуальные, содержательные и учебно- методические основания приобщения магистрантов к конфессиональной культуре	121
2.3 Опытнo-экспериментальная работа по приобщению магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре	139
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	183
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	190
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	229

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современный период развития общества детерминирует в образовании проблемную ситуацию, связанную с трудностями решения педагогической задачи воспитания «человека культуры» (Е.В. Бондаревская), практически готового адаптироваться в своем культурном пространстве и способного к национальной, культурной и религиозной самоидентификации. Педагог, по мысли Д.С. Лихачева, призван в ходе своей профессиональной деятельности формировать здоровую культурную экологию, что в условиях поликонфессионального и полинационального российского государства недостижимо без определенной системы знаний в области теоретической педагогической мысли и практики образования традиционных конфессий России.

Сегодня в России признано право верующих на получение религиозного образования по своему выбору индивидуально или совместно с другими, а также религиозные организации обрели возможность выступать учредителями образовательных организаций всех уровней образования. Присутствие последних, в образовательном пространстве, также определяет необходимость подготовки педагогов и специалистов федеральных, региональных и местных органов управления сферой образования, ориентирующихся в сложнейшем, исторически сложившемся в России переплетении конфессиональных культур, каждая из которых имеет свои традиции в области образования. В связи с этим нераскрытым остается и группа вопросов, связанных с формированием у будущих педагогов компетенций, необходимых для построения грамотного повседневного и профессионального общения с людьми – последователями вероисповеданий в условиях как светских, так и конфессиональных образовательных организаций.

Невозможным без определенной системы знаний в области педагогической культуры традиционных конфессий России (Православия, Ислама, Буддизма и

Иудаизма) представляется и квалифицированное преподавание входящего во ФГОС начального образования учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), так как некоторые его модули, при полностью светском характере, разворачиваются на ценностных основаниях вышеназванных религиозных деноминаций.

Следующий момент, актуализирующий данное диссертационное исследование – признаки культурной, этнической и религиозной сегрегации – формирование «мигрантских школ» на окраинах больших российских городов, а ведь дееспособность государства во многом определяется возможностью системы образования полностью интегрировать всех учащихся в российское общество. Это обстоятельство детерминирует еще одну педагогическую задачу, эффективность решения которой прямо определяется наличием у педагогов необходимых компетенций для работы с представителями различных конфессий.

Все вышесказанное говорит об актуальности приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования, при этом, данный процесс должен учитывать специфический характер профессиональных задач, которые стоят перед педагогом и акцентироваться на педагогических элементах конфессиональной культуры.

Степень разработанности проблемы. История любой области научного знания говорит о том, что появление и развитие соответствующего направления продиктовано, в первую очередь, практическими потребностями. Данное утверждение полностью применимо и к представленному исследованию. Для отечественной историографии в новейший период проблемы присутствия религии в образовании символическим Рубиконом стал год празднования тысячелетия Крещения Руси, хронологически совпавший с началом формирования новой образовательной парадигмы. Теоретические основы построения содержания образования на основе религиозных источников анализируются в работах Е.П. Белозерцева, С.Ю. Дивногорцевой, И.В. Метлика, Т.В. Склярской, Л.А. Харисовой и др., при этом акцент в трудах названных исследователей делается на изучении целостной конфессиональной ориентации образования.

Большой корпус работ составляют труды представителей традиционных конфессий России в области педагогик конфессий и педагогической культуры конфессий, например: а). Изучению педагогических элементов культуры Православия посвящены творения многих выдающихся мыслителей: святителей Феофана Затворника и Иоанна Златоустого, И.И. Сергиева (Кронштадтского) и др., а также произведения многих православных учёных (священников Василия Зеньковского и Павла Флоренского, С.С. Куломзиной и др.). б). Многие века составляет история осмысления исламской (мусульманской) педагогической культуры мусульманскими мыслителями: Ибн Мискавайха, Зарнуджи, Йахйя Сухраварди, Насир Ад-Дин Туси, Маулави, Джахиз, Ибн Сахнун, Фараби, Кабиси, Ихван Ас-Сафа, Ибн Сина и современными мусульманскими исследователями: Мохаммад-Али Хаджидехабади, Сейед Али Хосейнизаде и др., в). Традиции буддистской педагогики рассматриваются в работах Джозефа Марино, Беверли Макгуайра, Чандра Би Варма и др. г). Педагогика иудаизма исследуется Шапиро Сви, Ребекка Бойм Вольф и другими учеными.

Взаимодействие феноменов культуры и образования как целого и части рассматривается в трудах Г.С. Батищева, Н.Б. Крыловой, Ю.М. Лотмана, Н.Д. Никандрова, П.Г. Щедровицкого, Н.Е. Щурковой, Н.А. Эмих и др. Исследователи ведут речь о новой культурной парадигме образования, которая, по их мнению, ориентирована на ключевые культурные ценности, выступающие в качестве целей образования. Субъекты образовательного процесса знакомятся с общечеловеческими культурными ценностями, ценностями разных культур, идентифицируя себя при этом с определенной культурой на основе культурного самоопределения. Факторы социокультурной обусловленности профессионально-педагогической деятельности раскрыты в работах Е.В. Пискуновой.

Анализу феномена «приобщение» как педагогической категории и средству воспитания посвящены работы: А.Г. Асмолова, А.С. Гальшевой, Т.В. Сабуриковой, М.П. Филатовой и др. Вопросам модернизации высшего профессионального образования посвящены исследования Э.В. Балакиревой, Б.С. Гершунского, Ю.Б. Дроботенко, В.В. Лаптева, Н.Ф. Радионовой,

Н.К. Сергеева, В.Д. Шадрикова. Многие десятилетия отечественной педагогической наукой анализируются теоретические основы формирования содержания образования, результатом чего явились концепции М.А. Данилова, Б.П. Есипова, И.Я. Лернера, Н.Ф. Радионовой, М.Н. Скаткина, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского и др. Труды О.В. Акуловой, И.С. Батраковой, В.И.А. Зимней, О.Е. Лебедева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной освещают сущность формирования профессиональной компетентности будущих педагогов.

Несмотря на многочисленные работы, посвященные приобщению как педагогической категории, проблеме развития высшего образования, развертыванию содержания образования и формированию профессиональных компетенций, особенности приобщения к профессиональной культуре в содержании педагогического образования в них не рассматриваются. Таким образом, осуществленный анализ исследований показывает, что современная социально-культурная ситуация детерминирует необходимость поиска новых подходов в приобщении магистрантов к профессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Изучение и анализ сложившегося положения в области приобщения магистрантов к профессиональной культуре в содержании педагогического образования, действующих нормативно-правовых актов и научной литературы позволило выявить следующие **противоречия**:

1. между потребностью осмысления отечественной педагогической наукой педагогик конфессий и феномена религиозного образования исходя из методологии и понятийно-терминологического аппарата педагогической науки и отсутствием опыта такового;

2. между требованием к уровню сформированности общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для преподавания учебных предметов ОРКСЭ и Основы духовно-нравственной культуры народов России (ОДНКНР) и фактическим уровнем подготовки педагогов, реализующих данные учебные предметы;

3. между практической востребованностью научно-обоснованных знаний о ценностно-мотивационных основах конфессиональной культуры и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке;

4. между резким возрастанием агрессии как в обществе в целом, так и в сфере образования в частности, гипотетической угрозой агрессии и конфликтов на религиозной почве и недостаточной интенсивностью целенаправленной работы по формированию толерантных отношений, межконфессионального диалога, понимания и уважения религиозных традиций в образовании.

Отмеченные противоречия обусловили **научную задачу исследования**, состоящую в необходимости поиска научно-педагогического знания о теоретических, организационных, содержательных, методологических и технологических основаниях приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Тема исследования: Актуальностью проблемы был обусловлен выбор темы исследования: «**Педагогические условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре**».

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Объект исследования – процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре.

Предмет исследования – педагогические условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Исходная рабочая гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что система педагогических условий, способствующих приобщению магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования, ориентирована на формирование системы научно-объективных знаний о педагогической мысли (как совокупности идей, гипотез, взглядов, знаний, представлений и теорий о воспитании, обучении и образовании),

традициях и практическом опыте в области воспитания и обучения, подходах к организации и управлению образовательными системами, присущих традиционным конфессиям России.

В процессе исследования исходная рабочая гипотеза была преобразована в систему взаимосвязанных и взаимообусловленных **частных гипотез**:

Первая из которых представляет собой предположение, что процесс приобщения к конфессиональной культуре в рамках профессионального светского образования предполагает получение новых знаний и опыта, обеспечивающих развитие личности, возрастание профессионального потенциала, расширение кругозора и понимания мироустройства;

Вторая заключается в допущении, что приобщение магистрантов к конфессиональной культуре в ходе получения педагогического образования будет проходить эффективно, если определена сообразующаяся со стоящими перед педагогом профессиональными задачами учебная дисциплина, в процессе изучения которой, осуществляется деятельность по приобщению магистрантов к конфессиональной культуре и развернуто ее содержание, выступающее основой такого приобщения.

Цель исследования и система гипотетических предположений позволяют сформулировать следующие **задачи исследования**:

1. уточнить этимологию и содержание понятия «конфессиональная культура», а также значение в педагогической науке термина «приобщение»;
2. определить содержание понятия «приобщение к конфессиональной культуре»;
3. установить место конфессиональной культуры в общей и профессиональной культуре магистрантов – будущих педагогов;
4. обосновать то, что содержание учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» выступает содержательной основой деятельности по приобщению магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования;

5. выявить педагогические условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования;
6. разработать комплексное учебно-методическое обеспечение по учебной дисциплине «Основы конфессиональной педагогики»;
7. проверить в ходе опытно-экспериментальной работы разработанный комплекс педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования, путем проведения педагогического эксперимента в рамках образовательного процесса;
8. провести анализ полученных в ходе эксперимента результатов, обобщить их и сделать выводы о подтверждении или опровержении выдвинутой гипотезы.

Методологическую основу исследования составили:

Общенаучные методологические подходы:

- *системный подход* позволил отразить внутренние и внешние связи, а также взаимообусловленность как отдельных структурных элементов изучаемого феномена, так и конфессиональной культуры в целом;
- *парадигмальный подход* позволил выявить общие векторы развития светского и конфессионального образования на современном этапе;

Специально-научные методологические подходы:

- *системно-деятельностный подход* (Л.С. Выготский, Е.С. Заир-Бек, А.Н. Леонтьев, В.С. Собкин, А.А. Ухтомский), привлечение которого в ходе исследования детерминировано необходимостью сфокусировать внимание при рассмотрении феномена приобщения на его деятельностном характере, предполагающим выделение главного места в образовании магистрантов активной, разносторонней и максимально самостоятельной деятельности, каждый факт которой обязательно рефлексирован. Необходимость использования данного подхода определяется также тем, что он ориентирован на формирование информационно-коммуникативной культуры, носящей фундаментальное значение при деятельности по приобщению. Кроме того, системно-деятельностный подход

акцентирует внимание на стимулировании творческого отношения к образованию;

– *культурологический подход* (Б.С. Гершунский, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев), позволивший в ходе исследования соотнести общие, единичные и особенные феномены культуры, включая конфессиональную культуру, педагогическую культуру, педагогику и образование. Данная совокупность методологических приемов сделала возможным изучение феномена приобщения к конфессиональной культуре в рамках профессионального педагогического образования уровня магистратуры через призму научного взгляда на культуру в динамике как на сложный процесс взаимодействия различных типов культур, что позволило сформировать отношение к каждой из них на основе толерантности. Принцип продуктивности культурологического подхода позволил также сделать акцент на анализе деятельности, результатом которой явились разнообразные продукты творчества магистрантов;

– *компетентностный подход* (В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, И.С. Батракова, Е.С. Заир-Бек и др.), использование которого позволило выстроить систему педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в рамках педагогического образования и разработать учебно-методический комплекс такого приобщения исходя из понимания профессиональной подготовки как целенаправленного процесса интенсивного профессионального развития и овладения опытом профессиональной деятельности. Применение данного подхода открыло коридор возможностей для организации формирования ориентированного на постоянное самообразование специалиста, способного решать профессиональные задачи, базируясь на фундаменте понимания социально-правовых основ жизнедеятельности личности в обществе, системно применять необходимую информацию и выстраивать эффективные коммуникации.

В процессе решения поставленных задач привлекались следующие **методы исследования:**

Общелогические: анализ и синтез, индукция и дедукция, аналогия, абстрагирование и восхождение от абстрактного к конкретному, моделирование и др.

Теоретические: сравнительный, анализ философской, религиоведческой, психологической, педагогической, социологической, культурологической, этнографической и другой литературы, моделирование.

Эмпирические: наблюдение; анкетирование; беседа, обобщение педагогического опыта; изучение нормативной и педагогической документации; экспертная оценка; диагностика качества деятельности субъектов образовательного процесса.

Статистические методы обработки данных: методы описательной статистики.

Теоретической базой исследования в целом выступает концепция педагогики, характерная для ленинградской научной педагогической школы, развернутой на кафедрах Института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, ведущими идеями которой являются ориентация на личность субъектов образовательного процесса, понимание под образованием гармоничного единства воспитания и обучения, выступающего ведущим фактором развития личности, а также стремление формировать новое педагогическое знание и опыт в синергии науки и практики.

Также теоретической основой исследования послужили работы, в которых рассмотрены:

– *идеи академика РАО А.М. Новикова о структуре теории образования и единстве логического и исторического в изучении накопленного опыта и его использования в деле развития теории и практики образования;*

– *концептуальные идеи профессиональной педагогики как структурного элемента педагогической науки (Б.М. Бим-Бад, А.Г. Козлова и др.);*

– *идеи диалогичности и «полифонии» в культуре (М.М. Бахтин, В.С. Библер);*

– *специфический характер профессионально-педагогической деятельности* (Е.П. Белозерцев, Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, В.А. Слостенин, В.В. Сериков, Г.С. Сухобская);

– *особенности развертывания современного образовательного процесса* (Э.Н. Гусинский, Е.С. Заир-Бек, И.А. Зимняя, О.Е. Павозкова, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, Е.Н. Селиверстова, В.И. Слободчиков, А.П. Тряпицына и др.);

– *концепции выстраивания педагогических течений конфессий: Православная педагогика (Православная педагогическая культура), развиваемая С.Ю. Дивногорцевой, Т.В. Склярской и др.) и Исламской педагогики (Г.Ю. Хабибуллина);*

– *особенности обучения и самообразования взрослых* (И.С. Батракова, С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, Е.В. Игнатович, Т. Керри, Н.Г. Милованова, Л.Н. Панова, А.С. Саргсян, А.В. Тряпицын, К.М. Ушаков).

Источниковая база исследования.

Первая группа источников. Используются нормативно-правовые акты, отражающие политику государства в области поддержки и регулирования религиозных форм духовной культуры как в обществе в целом, так и в образовании, взаимодействия системы образования и религиозных организаций, отношения образовательных учреждений высшего образования и религии: Федеральные законы Российской Федерации («Об образовании», «О свободе совести и о религиозных объединениях» и др.), Указы Президента РФ и Постановления Правительства России; Федеральные государственные стандарты высшего образования; иные федеральные документы, определяющие и планирующие стратегию РФ в области воспитания и образования (программы, концепции, стратегии и др.); нормативно-правовые акты и иные документы субъектов РФ и др. *Вторая группа источников.* Нормативно-правовые акты традиционных конфессий РФ в области конфессионального образования и ОРКСЭ. *Третья группа источников.* Труды отечественных и зарубежных философов, теологов, педагогов, психологов, культурологов, литературоведов,

религиоведов, в которых отражена и анализируется исследуемая проблема. Научные работы (монографии, диссертационные исследования, статьи) в области педагогических наук, современная специальная и справочная литература.

Исследование включало в себя четыре взаимосвязанных **этапа**:

Первый этап (2015 г.) – изучалась степень освящения проблемы; выявлялись нераскрытые или слабо освещенные явления и факты; изучалась философская, теологическая, педагогическая, психологическая и др. научная литература по теме исследования; разрабатывались информационно-источниковедческие базы для целей работы;

Второй этап (2015-2018 гг.) – определялись методологические и теоретические основы исследования, уточнялся понятийный аппарат; формулировалась система рабочих гипотез, определялись задачи исследования и пути их решения; формировались исходные позиции исследования (цель, объект, предмет); осуществлялась публикация научных работ на основе полученных результатов исследования;

Третий этап (2018-2021 гг.) – отбирался научный материал, производился его анализ и систематизация; конструировался учебно-методический комплекс; разрабатывался комплекс необходимых и достаточных педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре и осуществлялась его экспериментальная проверка; уточнялись теоретические положения и формулировались выводы; продолжалась публикация научных работ на основе полученных результатов исследования;

Четвертый этап (2022 г.) – оформлялся текст диссертации, и осуществлялась подготовка автореферата.

База исследования – магистерская программа по профилю «Духовно-нравственное воспитание» института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 266 магистрантов.

Научная новизна результатов исследования:

1. Внесен вклад в расширение категориального аппарата педагогической науки за счет введения и определения содержания следующих понятий: «педагогические условия приобщения к конфессиональной культуре», «педагогика конфессии», «педагогическая культура конфессии», «конфессиональная культура».

2. Выявлены пути приобщения к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования в рамках реализации конфессиональной и светской моделей образования.

3. Разработан комплекс необходимых и достаточных педагогических условий, обеспечивающих эффективность приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Теоретическая значимость результатов исследования:

– на основе анализа научных исследований уточнено понятие «профессионально-педагогическая культура магистранта»;

– определено значение приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре в деле формирования их общей и профессионально-педагогической культуры;

– обоснованы принципы светскости и мировоззренческой нейтральности, использование которых необходимо при построении учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики», т.к. позволяют сохранить нейтралитет образовательного процесса по отношению к любой религии, что дополняет существующую систему принципов отбора содержания и структурирования материала учебных дисциплин.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

Модернизирована учебная дисциплина «Основы конфессиональной педагогики» в рамках магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» по направлению 44.04.01 – «педагогическое образование», заключающееся в разработке и реализации в ходе исследования комплекса педагогических условий приобщения магистрантов к

конфессиональной культуре в содержании педагогического образования, внедрении в педагогическую практику учебно-методического комплекса, что позволило повысить компетентность магистрантов в области конфессиональной культуры, познакомив их с теоретической педагогической мыслью и традициями в области образования конфессий России;

Доказано, что оптимальным путем приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре является познавательная деятельность, организованная в процессе освоения учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики», выступающей содержательным фундаментом такого приобщения;

Результаты работы могут быть учтены в ходе модернизации «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации» и других нормативно-правовых актов, определяющих перспективный облик духовно-нравственного воспитания и присутствия религиозной культуры в российском образовании;

Материалы работы могут быть применены в деле совершенствования духовно-нравственного воспитания в общеобразовательных организациях, в частности позволят реформировать некоторые подходы к курсу в составе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования «Основы религиозных культур и светской этики»;

Разработанные учебно-методические материалы могут быть рекомендованы к использованию в самом широком круге образовательных организаций высшего образования, реализующих программы по направлению подготовки 44.04.01 – «педагогическое образование»;

Материалы исследования вооружают педагогов научно обоснованными и практически выверенными знаниями в области научно-педагогического и методического обеспечения приобщения к конфессиональной культуре, которые могут быть использованы в системе повышения квалификации и переподготовки работников сферы образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Под понятием «конфессиональная культура» следует понимать в широком смысле: *совокупность способов всех видов деятельности человека (или группы людей) и ее продуктов – культурных ценностей, связанных с целостной системой религиозных специфических идей, присущих определенному вероисповеданию, а также система объективированных результатов познавательного и оценочного отношения к таким культурным ценностям.* В узком смысле данный термин подразумевает «конфессиональную культурность» как *развитость, образованность, просвещенность человека в области конфессиональной культуры.*

2. Конфессиональная культура выступает важным средством развития будущих педагогов в гармоничном и целенаправленном сочетании общей и профессиональной культуры в соответствии с интересами личности и общества. Характер стоящих перед педагогом профессиональных и социальных задач определяет необходимость акцента в формировании профессионально-педагогической культуры на педагогических составляющих конфессиональной культуры.

3. Под приобщение к конфессиональной культуре следует понимать и процесс присвоения системы ценностей, лежащих в основе вероучения и структурной организации определенной конфессии, ведущий к интеграции человека в конфессиональное сообщество, и процесс получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций.

4. Процесс приобщения к конфессиональной культуре, ведущий к интеграции и адаптации личности в определенное конфессиональное сообщество, путем усвоения специфического социального опыта, системы ценностей и норм, установок, детерминированных вероучением и традициями развернувшей образовательный процесс конфессии обеспечивается педагогиками конфессий, под которыми следует понимать *системы теоретических оснований и практики*

целенаправленного воспитания, обучения и развития личности, детерминированных вероучением и традициями определенного вероисповедания.

5. Задачу по приобщению магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования с учетом стоящих перед педагогом профессиональных задач решает деятельность, развернутая в процессе освоения учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики», позволяющей в системе изучить такой элемент конфессиональной культуры, как теоретическая педагогическая мысль и традиции практики образования традиционных конфессий России.

6. Процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования обеспечивается следующим комплексом педагогических условий:

– развитие у магистрантов мотивации к поступательному углублению знаний в сфере конфессиональной культуры, их систематизации и творческому применению, детерминированной пониманием необходимости таких знаний в ходе решения профессиональных задач;

– интенсификация коммуникативного взаимодействия между субъектами приобщения к конфессиональной культуре, обусловленная тем, что общение, понимаемое как процесс обмена информацией и сотрудничества между людьми, выступает основным способом приобщения к какому-либо феномену;

– развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, использования наращивающих потенциал дистанционного обучения информационных технологий и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ;

– готовность педагогических кадров реализовать процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре;

– использование в процессе приобщения магистрантов к конфессиональной культуре комплексного учебно-методического обеспечения, включающего систему диагностического сопровождения, рефлексивных практик и контроля.

7. Система принципов отбора содержания и структурирования материала учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики», выступающей содержательным фундаментом приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре, исходя из светского характера образовательного процесса, дополняется следующими необходимыми принципами:

- принцип светскости – свободы личных религиозных убеждений профессорско-преподавательского состава и магистрантов;
- принцип мировоззренческой нейтральности, заключающийся в неприемлемости обсуждения истинности/ложности тех или иных религиозных традиций.

Достоверность и обоснованность представленных результатов исследования обеспечивается: непротиворечивостью и обоснованностью исходных теоретических положений; привлечением укоренившихся в педагогической теории и практике и доказавших свою эффективность теоретико-методологических подходов; системным привлечением соответствующих сформулированным цели и задачам работы методов теоретического и эмпирического исследования; количественная и типологическая широта подбора источниковых данных; результатами апробации; логической непротиворечивостью ключевых выводов исследования; широким и систематическим обсуждением результатов на разных этапах исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты исследования отражены в двадцати публикациях, пять из которых опубликованы в изданиях, включенных в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук. Кроме того, подготовлена, прочитана и опубликована в учебном пособии открытая лекция (2017 г.). Положения диссертации многократно обсуждались на заседаниях кафедры Теории и истории педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Материалы исследования

регулярно докладывались на научных конференциях: Форуме «Лучшие практики социально ориентированных некоммерческих организаций как фактор развития региона» (9 июня 2016 года, г. Архангельск, Организатор: ФПГиПИ «Соработничество»), Международной научно-практической конференции «Пятое Пюхтицкие чтения». Куремяз, Эстония (11-12 декабря 2016 года), Ежегодных Иоанновских конференциях (2012, 2014, 2015 годы, г. Архангельск), Научно-методической конференции, посвященной 195-летию со дня рождения К.Д. Ушинского 14 марта 2019 года, I Международной научно-практической конференции «Горизонты образования» 29-30 октября 2020 года и др.

Структура работы:

Структурно работа состоит из вступления, двух глав, шести разделов, заключения и библиографии, насчитывающей 357 источников, в том числе 14 источников на английском языке; трех приложений, в которых представлены примеры учебно-методических материалов, использованных в процессе опытно-экспериментальной работы, анкета самооценки магистрантами эффективности процесса приобщения к профессиональной культуре и заключение об апробации учебно-методического комплекса.

Основной текст диссертации до списка литературы изложен на 186 страницах. Текст иллюстрирован таблицами.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРИОБЩЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ К КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В СОДЕРЖАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Сущность и содержание понятия «конфессиональная культура»

Понятие «культура» и типы культуры. Обращаясь к понятию «конфессиональная культура» логично первоначально рассмотреть сложное, многогранное и многоаспектное явление «культура». В настоящее время известно несколько сот его определений. Изначально данное слово появляется в лексиконе древних римлян в отношении сельского хозяйства – с лат. «*cultura*» (*возделывание, обработка, уход*). Так, труд Марка Порция Катона «*De agri cultura*» – «Земледелие» – посвященный культивированию почвы трактат, в котором впервые используется слово «*cultura*», сохранился до наших дней.

До XVI столетия понятие «культура» самостоятельного значения не носило. Как самостоятельный термин его впервые использовал немецкий юрист и историк Самуэль Пуфендорф (1632 – 1694 гг.) в значении «человека искусственного», образованного, воспитанного в обществе, в противовес человеку «естественному», необразованному. В целом в XVII веке слово употреблялось только в устойчивых словосочетаниях, неся смысл совершенствования, улучшения понятия, с которым сочеталось, например: *cultura juris* – выработка правил поведения, *cultura scientiae* – приобретение знаний, опытности, *cultura linguae* – совершенствование языка и т.п. [119].

Современное понимание слова «культура» сложилось только в XVIII веке, после того, как его в философский, научный и повседневный оборот в 1782 году в

книге «Опыт истории культуры человеческого рода» ввел немецкий просветитель И.К. Аделунг. В конце 80-х годов того же столетия И.Г. Гердер (1744—1803) сравнивал культуру со вторым рождением человека, в отличие от рождения первого – физического, естественного [238]. По словам философа: «Итак, что, сколько он воспримет, как и что усвоит, применит и употребит, – все это зависит только от присущих человеку сил, а в таком случае воспитание человеческого рода – это процесс и генетический, и органический; процесс генетический – благодаря передаче, традиции, процесс органический – благодаря усвоению и применению переданного. Мы можем как угодно назвать этот генезис человека во втором смысле, мы можем назвать его культурой, то есть возделыванием почвы, а можем вспомнить образ света и назвать просвещением, тогда цепь культуры и просвещения протянется до самых краев земли» [62, С. 230].

Постепенно развиваясь в рамках данной парадигмы, понятие вбирало в себя все более и более широкий круг явлений, предметов и действий, общими свойствами которых были их надприродный характер, их человекотворное происхождение. В соответствии с этим, «и сам человек в той мере, в какой он рассматривался как творец себя самого, попадал в сферу культуры, и понятие приобретало смысл «образование», «воспитание» (например, немецкое *Bildung*)» [119].

Аналитический дух, охвативший в XIX веке философию и науку, привел к тому, что культура чаще всего «рассматривалась не в своей целостности, не как сложноорганизованная система, а в тех или иных конкретных и автономных своих проявлениях» [119]. После работ Г. Гегеля изыскания в области изучения феномена культуры в целом, попытки «постичь ее строение, функционирование и законы ее развития» сошли почти на нет. Исследователи сосредотачивают свои усилия либо в векторе конкретно-исторического подхода, направленного на характеристику определенных исторических типов культуры – первобытной, античной, средневековой и т.д. (Я. Буркхард, Э. Тэйлор, К. Леви-Брюль, К. Леви-Стросс, И. Хейзинга, М. Бахтин, А. Гуревич), либо в русле этнотипологического подхода (Н. Данилевский, О. Шпенглер, П. Сорокин, А. Тойнби). Оба подхода

подчеркивали разнообразие выработанных человечеством культурных форм, позволяли увидеть ряд закономерностей их исторической смены, но при этом «сама сущность культуры, ее инвариантные черты становились все более эфемерными, неуловимыми, растворяясь в многообразии ее феноменальных форм» [119]

Конец XIX столетия ознаменовался формированием значительной пропасти в осмыслении сущности культуры: между широким пониманием ее как феномена, включающего в себя «все стороны внутренней истории: и экономическую, и социальную, и государственную, и умственную, и нравственную, и религиозную, и эстетическую» и между более узкой моделью – противопоставлением истории «материальной» деятельности человечества историческому развитию его умственной, нравственной и религиозной жизни [119].

Начиная с работ английского культуролога, этнолога, исследователя мифологии и религиозных обрядов Э.Б. Тейлора (1832 – 1917), количество определений понятия культура интенсивно растет. Ярким отражением этого явления служит предложенная в 1952 году К. Клакхоном и А. Крёбером классификация (исчерпывающая на тот период), содержащая 180 определений, подчеркивающих увеличивающуюся неопределенность в рассмотрении феномена «культура» [48, С. 174].

В России слово «культура» в XVIII веке и в первой четверти XIX века отсутствовало. Так, нет его в словаре «Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту: содержащий разные в российском языке встречающиеся иностранные речения и технические термины значение которых не всякому известно» Н.М. Яновского, увидевшем свет в 1803 – 1806 гг. [341, С. 454]. Двухязычные словари содержали в этот период в качестве возможного эквивалента или варианта значения немецкого слова «культура» слово «просвещение» [262]. Лексема появляется в русском языке только в середине 30-х годов XIX столетия. В 1836 году в России появляется сочинение академика и заслуженного профессора Императорской Санкт-петербургской медико-хирургической академии Данилы Михайловича Велланского (1774-1847)

«Основные начертания общей и частной физиологии или физики органического мира», впервые содержащее развернутое определение и теоретическое обоснование понятия «культура». По словам ученого: «Природа, возделанная духом человеческим, есть Культура, соответствующая Nature так, как понятие сообразно вещи. Предмет Культуры составляют идеальные вещи, а предмет Nature суть реальные понятия. Деяния в Culture производятся с сосведением, произведения в Nature происходят без сосведения. Посему Культура есть идеального свойства, Nature имеет реальное качество. Обе, по их содержанию, находятся параллельными; и три царства Nature: ископаемое, растительное и животное, соответствуют областям Культуры, заключающим в себе предметы Искусств, Наук и Нравственного Образования» [214, С. 196-197].

Чуть позже слово «культура» зафиксировала вышедшая в 1837 году «Карманная книжка для любителей чтения русских книг, газет и журналов или краткое истолкование встречающихся в них слов: военных, морских, политических, коммерческих и разных других из иностранных языков заимствованных, коих значения не каждому известны: Книжка подруч. для каждого сословия, пола и возраста» И.И. Ренофанца [231, С. 139]. В данном издании обозначено два значения лексемы «культура»: 1. Хлебопашество, земледелие; 2. Образованность [Там же]. Через несколько лет, в 1845 году данное слово появляется в «Карманном словаре иностранных слов» Н. Кириллова. Но, при этом, по словам доктора филологических наук, профессора Л.А. Сугай введенный Д.М. Велланским термин «еще в течение двух, если не трех, десятилетий не получит широкого хождения в России» [262]. Лишь на рубеже XIX-XX веков «в международной разноголосице споров, мнений, суждений, концепций, теоретических построений, обращенных к проблемам культуры (еще недавно не воспринимавшимся россиянами в дефинициях европейской науки и философии, а теперь осознанных как актуальные вопросы жизни) отчетливо и уверенно зазвучал голос русских исследователей» в обсуждении понятия «культура» и обозначаемого им феномена [262].

В настоящее время существует несколько сот (по некоторым сведениям – более пятисот [152]) определений понятия «культура». Такое многообразие определений данного феномена обусловлено существованием различных подходов к его пониманию: теологического, философского и научного. Каждый из них обладает собственными целью, логикой и механизмами познания культуры. Поликонцептуальный характер феномена культуры определяется тем, что различные науки привлекают в ходе его познания специфические методологические подходы и методы исследования, делающие акцент на различные аспекты данного явления. При этом, отсутствует единство понимания явления культуры и в рамках отдельных отраслей науки, ввиду его многокомпонентности, взаимосвязи со всей полифонией жизни человека и его деятельности. Так, многозначность понятия «культура» подчеркивают многие исследователи общей теории культуры: Б.С. Ерасов, Л.Н. Коган, М.С. Каган, Ю.В. Яковец и др. Более ста определений понятия феномена «культура» приводит в своем исследовании М.С. Каган.

В отечественной традиции изучения феномена культуры следует особенно отметить деятельностный подход, под знаком которого развивалась культурологическая мысль с 60-х годов XX века. По мысли Э.С. Маркаряна, высказанной в 1983 году: «Сегодня, деятельностную интерпретацию культуры можно считать общепризнанной в советской культурологической литературе» [180, С. 38]. В основе такого понимания культуры – постановка во главу угла творческой деятельности, осуществляемой в материальной и духовной сферах жизни общества. Исходя из этого, а также следуя традиции рассматривать культуру в узком смысле как синоним просвещенности и образованности, для целей настоящего исследования предлагается использование следующей системы определений данного феномена (Д.К. Богатырев):

в широком значении «культура» – *«это мир, созданный человеком, совокупность плодов человеческого творчества, объективированных результатов познавательного и оценочного отношения к миру»;*

В узком значении, «вытекающем из первого и конкретизирующем его, культура – показатель качества и сложности человеческой деятельности как в аспекте собственно продуктивном, так и в плане усвоения ее результатов. Последнее значение более целесообразно обозначить термином «культурность», который в данном случае будет синонимом развитости, образованности, просвещенности, цивилизованности» [36, С. 55].

Синонимичность понятий культура и культурность в значении «уровень культурного развития, присущий кому-либо» подтверждается и другими исследователями, например: Плеханов Г.В., Степыкин, Н. И., Шендрик А.И. и др. Как качество личности культурность заключается в способности человека выражать свои достоинства, уровень культурного развития, свидетельствующий о роли интеллектуальных и духовных потребностей в жизни человека. Четким индикатором меры культурности человека служит его культурный уровень, являющийся, в свою очередь, результатом культурной деятельности [178, С. 359].

Существует множество форм классификации фактов и явлений культуры. Их можно типологизировать по признакам массовости и элитарности, возрастных групп, профессиональной или социальной принадлежности, гендерному срезу и т.д. Для целей нашего исследования важна дифференциация по следующим типам:

1. Мировая, национальная, региональная культуры;
2. Светская и религиозная культура;
3. Материальная и духовная культура.

Духовная культура и ее формы (области). Последний тип данного перечня – **духовная культура**, обретает свое начало в историко-философских идеях немецкого философа, филолога, искусствоведа, правоведа и государственного деятеля Вильгельма фон Гумбольдта (1767 – 1835). В соответствии с разработанной им теорией исторического познания, мировая история является результатом деятельности и духовной силы, базирующихся за границами познания и проявляющихся посредством творческих способностей и личных усилий отдельных индивидов. Производные такой творческой синергии

составляют духовную культуру человечества, которая разворачивается вследствие того, что человек руководствуется духовным опытом, «опираясь на который он живет, любит, верит и оценивает все явления», а не ограничивается внешним чувственным опытом. Более того, именно «этим внутренним духовным опытом человек определяет смысл и высшую цель внешнего, чувственного опыта» [320, С. 64].

Можно сказать, что духовная культура – это сумма нравственного опыта человека в различных сферах деятельности, образуемая совокупностью поколений всех живших и живущих людей – в общественном производстве и в быту, науке и искусстве, отдыхе и труде, в отношениях с миром и с самим собой и т.д., или, иными словами, духовная культура выступает сферой человеческой деятельности, охватывающей различные грани духовной жизни как отдельного человека, так и общества.

Данный феномен включает в себя все формы общественного сознания и их воплощения во всех памятниках деятельности человека: литературные, инженерные, архитектурные и т.д.

Исходя из этого, принято разделять духовную культуру на две группы:

1. Духовная деятельность и вся совокупность ее результатов;
2. Все то, что не имеет непосредственного воплощения (ценности, мораль, обычаи, язык и т.д.) [41].

Таким образом, под феноменом «**духовной культуры**» **в широком смысле** можно *понимать ядро цивилизации, детерминирующее смысловое поле всей культуры в целом, а в узком смысле – построенный на духовном знании вид человеческого опыта [25] или, иначе, система знаний и мировоззренческих идей, присущая конкретному человеку, культурно-историческому единству или человечеству в целом [91, С. 14].*

По мнению Т.Н. Жмурко, человек, осваивая в той или иной мере духовное богатство, реализуется как личность [Там же, С. 13]. В данном контексте словосочетание «духовное богатство» используется в качестве синонима слова

«духовность» близкого, в свою очередь, понятию «духовная культура», понимаемого в узком смысле.

В отечественной науке содержание категории «духовность» до сих пор «не устоялось» и «может значить что угодно и использоваться в любом контексте (религиозном или светском, политическом или научном и т.д.)» [213, С. 62]. Так, словарь В.И. Даля не содержит слова духовность. Словарь С.И. Ожегова понимает под ним *«свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных интеллектуальных интересов над материальными»* [212]. Похожее определение дает и словарь Д.Н. Ушакова: *«отрешенность от низменных, грубо чувственных интересов, стремление к внутреннему совершенствованию, высоте духа»* [275]. В целом в советский период понятие духовность не имело широкого употребления ни в одной из сфер жизни общества. Резкая интенсификация его использования произошла на рубеже восьмидесятых-девяностых годов двадцатого столетия вместе с масштабными преобразованиями в российском государстве [19, С. 24]. На современном этапе понятие «духовность» в отечественной науке помещается как минимум в семь дискурсов [213, С. 152]:

1. «Духовность» как освоение общезначимых ценностей;
2. Духовность в контексте религиозного мироощущения;
3. Духовность как выход за пределы индивидуальности;
4. Духовность как образованность;
5. Духовность и патриотизм;
6. Духовность как способ борьбы с кризисом культуры / бездуховностью;
7. Духовность и поиски идеала.

Даже представленные примеры демонстрируют, что понятие духовности и производные от него термины трудно поддаются операционализации в виду широты возможных определений. При этом они широко используются в научных работах, нормативно-правовых актах, политическом (и даже популистском) дискурсах, оставаясь нагруженным самыми разнообразными смыслами.

Так, педагогика одной из традиционных конфессий России – православная педагогика понимает под духовностью «мистическую вертикаль – стремление человека к Богоуподоблению, приближение к Богу, спасению души как залогоу жизни вечной» [28, С. 269].

По мнению исследователей феномена «духовность» Т.П. Гаака, С.М. Конновой в педагогическом аспекте духовность – «это историческая, непрерывно развивающаяся реальность ответственного отношения и общего осмысления цели образования, исполненная заботы о будущем поколении» [57, С. 11].

С точки зрения философии науки «духовность» – это «высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основным мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности, находящиеся между собой в неиерархических взаимоотношениях» [335].

Можно также рассматривать данное понятие как высшее свойство личности человека, формируемое в единстве самосознания (интеллекта), нравственно детерминированного поведения и чувства внутренней и внешней свободы, образующих субъектность личности. Развитие духовности определяет стремление человека к постижению истины, обращению к духовной культуре, к пониманию собственной жизненной миссии, наполняя ее смыслами. Все это направляет его к познанию законов развития собственного «я». В таком случае духовность выступает в структуре человеческой жизнедеятельности творческой силой, пронизывающей ее всю и определяющей новое качество жизни и закладывая основы мировоззрения [25]. По словам В.Н. Беляевой: «Духовность есть базис, основа культуры общества и человека» [29]. Исходя из этого, «завоевание духовности есть главная задача человеческой жизни» [30, С. 52].

Личность постигает духовность посредством языка, коммуникации, воспитания, в процессе социализации. Ценности, идеалы, способы восприятия окружающего мира и времени усваиваются сознанием человека в процессе всей жизни традицией и воспитанием. Такое развитие осуществляется в контексте истории общества, сил природы и их преодоления, событий собственной

биографии, движения к другим людям и самодвижения. При этом человек сам является творцом своей сущности, формируя субъективное отношение к действительности, приумножая способности, совершая «тяжкий путь познания», развивая новые качества, наращивая потребности и накапливая новые силы. По мнению Т.Н. Жмурко, внутренний мир человека разворачивается и трансформируется как при воздействии внешних условий, так и в ходе саморефлексии, иными словами, в синергичном процессе воспитания и самовоспитания [91, С. 13-14]. В тесном взаимодействии с личностным ростом и в зависимости от него происходит изменение и во внешнем мире.

Как уже говорилось выше, сегодня понятие «духовность» только проходит путь от понятия обыденного, публицистического к инструменту научного языка. А ведь это для педагогической науки далеко не праздный вопрос, т.к. во многом сам водораздел между светской педагогикой и педагогикой конфессий (Православной педагогикой, Исламской (Мусульманской) педагогикой, Буддистской педагогикой и т.д.) проходит через трактовку духовности. Исходя из этого, для целей настоящего исследования предлагается понятие **ДУХОВНОСТЬ КОНФЕССИИ**, означающее *высшие духовные ценности, основанные на целостной ценностно-мировоззренческой системе определенной конфессии, а также претворение их в практическое действие и поведение.*

Религия и религиозная форма духовной культуры. Духовная культура существует в различных формах, представляющих собой «совокупность внешних проявлений определенной области духовного мира культуры» [85]. (Иногда формы духовной культуры называют областями). В обществе каждая такая форма (область) духовной культуры несет характерную функцию, отражая свойства разнообразных сфер деятельности человека: художественного творчества, науки, промышленного производства и т.д. Любая форма (область) духовной культуры функционирует посредством определенных социальных групп, обычаев, практик, традиций. Формы (области) духовной культуры многочисленны и на сегодня не существует их общепринятого перечня. Обычно в научных источниках и специальной литературе перечисляются следующие формы (области) духовной

культуры: философия, наука, искусство, мораль, миф, нравственность, идеология, образование и религия [Там же]. В рамках настоящего исследования нас интересует последняя из перечисленных форм (областей) духовности – религиозная.

По словам советского и российского религиоведа, доктора философских наук, профессора И.Н. Яблокова исторически существовали и существуют в настоящее время порядка пяти тысяч конкретных религий, но нет и никогда не было «религии вообще». На сегодняшний день существует более 250 определений понятия «религия» (от лат. *religio* – «благочестие, набожность, святыня, предмет культа»; Цицерон (I в. до н.э.), при этом, связывал его с лат. *religere* – «собирать, вновь обдумывать, благоговеть, соблюдать», Лактанция, блаженный Иеронима и блаженный Августина, А. Фейербах, Ф. Энгельс лат. *religare* – «связывать, соединять»). Как видно, данный термин имеет латинское происхождение. Исходя из него, по мнению Д.К. Богатырева, понимание религии как существительного «ассоциируется со святыней, благоговением, предметом культа»; как глагола – «с действием связывания, собирания, соблюдения, благоговения». Так как действие носит по отношению к своему результату первичный характер, то в этом смысле и религия – «это по преимуществу творческая деятельность связывания» [36, С. 115].

В целом в рамках европейской традиции разрабатывается множество подходов к определению понятия «религия»: с точки зрения теологии – Ф. Шлейермахер, Э. Трельч, П.А. Флоренский, К. Барт, Д. Бонхёффер, Р. Бультман, П. Тиллих и др.; с позиций философии – Д. Юм, И. Кант, Г.В.Ф. Гегель, Л. Фейербах, А. Бергсон, А.Н. Уайтхеди др.; мифологии – М. Мюллер, Я. Гримм и др.; социологии; этнологии; общей и социальной психологии; структурной лингвистики и прочие.

По мнению И.Н. Яблокова, философия позволяет раскрыть сущностные свойства феномена религии, но для того, что бы определить, как религия выражается в сущем, необходимо обратиться социологическому, психологическому, семантическому, герменевтическому, историческому и другим

анализам, позволяющим сформировать объяснение «как результат взаимодействия разных уровней рассмотрения» [336, С. 205]. Такой подход к выработке определения понятия «религия» – путем синтеза характеристик феномена в его разных аспектах, представляется более эффективным, в сравнении с попытками посредством указания рода и видового отличия привести строгую формально-логическую дефиницию. В таком случае, наиболее плодотворным направлением представляется «объяснение религии в контексте анализа духовной жизни общества, духовного производства». Исходя из этого, религия *выступает сферой духовной жизни общества, группы, индивида, являет собой особый способ практически-духовного освоения мира, а также область духовного производства* [Там же]. Такой подход позволяет отразить все грани данного явления, представляя его как [Там же]:

1. необходимый результат формирования и «развития общественных отношений, оказывающий обратное воздействие на них»;
2. «способ существования и преодоления человеческого самоотчуждения»;
3. «отражение действительности»;
4. подсистему общества;
5. «феномен культуры».

Такое пятимерное представление религии позволяет осуществить синтез различных определений данного феномена, отразив понятийные узлы, завязавшиеся на пересечении перечисленных «плоскостей» исследуемого явления [Там же, С. 204].

Религия, как один из способов практического духовного освоения мира, не составляет пассивный продукт общества, и даже не ограничивается исключительно самовоспроизведением, но «живет «своей» жизнью», генерируя «идеи, понятия, образы, нормы, ценности, а также разнообразные материальные объекты» [Там же, С. 206]. Влияние религии на общество разворачивается двояко: прямо и косвенно. Одной гранью данного процесса является непосредственное регулирование религиозными нормами и ориентациями сфер производства, потребления и социума, другой – активное влияние на них тех же сил, но уже

опосредованно, посредством иных форм культуры (художественно-эстетических ориентаций, нравственной культуры (морально-этических представлений) и т.д.) или науки, которую религия старается примирить со своими воззрениями. Так, влияние религии, не смотря на то, что она выступает формой (областью) духовной культуры, на культуру в целом и последней на религию является взаимным. По словам С.С. Почепцова: «Религия, как составная и неотъемлемая часть культуры, является не только культурным феноменом, но и сама способна формировать культурно-религиозные системы» [226, С. 210]. Более того, по мнению И.Н. Яблокова, духовный процесс в творческой деятельности человека носит первичный характер по отношению, как к его идеальным результатам, так и к его материальным воплощениям [336, С. 206]. Исходя из этого, отношение человека к религии выступает одним из критериев уровня его духовного развития. По словам доктора философских наук А.Н. Красникова: «Речь в данном случае идет не о формальной принадлежности к той или иной религиозной конфессии и даже не об отношении, которое описывается терминами «религиозность» – «нерелигиозность», а о повышенном интересе к религии и серьезности попыток ее осмысления» [148, С. 3].

Религиозный тип культуры. Феномен религии порождает еще один тип дифференциации такого явления как культура: на светскую и религиозную культуры. Последняя имеет большую историю развития. Она выступает сложным комплексным образованием, общественной подсистемой, все компоненты которой находят определенное проявление в социокультурной области. Религиозная культура может совпадать, а может не совпадать с национальной культурой того или иного региона. Так, например, «христианство приняли люди, принадлежавшие к различным культурным типам. И это изначальное многообразие очень скоро стало источником конфликтов и напряженности, поскольку люди были озабочены тем, как сохранить единую сущность христианского учения в разнородных в культурном отношении общинах» [227, С.14].

Выделяют две части религиозной культуры:

1. Первую составляют элементы, выражающиеся прямо и непосредственно в вероучении – священных текстах, элементах культа и пр.

2. Вторая представляет собой феномены из области философии, права, морали, искусства, литературы и т. д., создание которых либо рецепция существующих в религиозно-духовную и культовую деятельность происходит исторически.

Исходя из этого, **религиозная культура в широком смысле** – *«это совокупность имеющихся в религии способов и приемов обеспечения и осуществления бытия человека, которые реализуются в ходе религиозной деятельности и представлены в ее продуктах, несущих религиозные значения и смыслы»* [117, С. 17-28]. В русле понимания приведенного выше определения понятия культура, **религиозная культура в узком смысле** – *это детерминированная религиозными значениями и смыслами система знаний и мировоззренческих идей, присущая индивиду, группе либо обществу.* Следовательно, важными компонентами религиозной культуры в широком смысле выступают элементы художественного творчества (религиозное искусство, литература, публицистика), религиозные образовательные организации, библиотеки, издательства, религиозная философская, психологическая, педагогическая, историческая, политическая и т.д. мысль, а также нормы морали.

Не следует ассоциировать понятия «религиозная культура» и «**религиозность**», где под последним термином *понимается состояние человека или группы людей, выражающееся в субъективной приверженности присущим определенной конфессии вероучению и миропониманию, а также в осуществлении соответствующих культовых действий.* По мнению И.Н. Яблокова, религиозность именно состояние, представляющее собой синхронически организованную, относительно устойчивую систему «субординированных религиозных свойств (признаков) индивида, группы, населения» [337, С. 172]. Необходимыми и достаточными критериями религиозности выступают следующие признаки:

1. Религиозная самоидентификация и конфессиональная самоидентификация индивида (или группы), где первый феномен представляет собой «определение отношения человека к религии вообще», второе же явление заключается в определении отношения человека к конкретному вероисповеданию. Степень религиозности определяется уровнем реальной практической включенностью человека в религиозную культуру;

2. Следование индивида (или группы) установившейся системе мировоззренческих и вероучительных представлений, характерных для данного вероисповедания;

3. Систематическое исполнение определенных религиозных практик [141, С. 54].

Исходя из этого, можно сказать, что постижение религиозной культуры не всегда связано с тем или иным уровнем религиозности, а может носить светский характер передачи определенного комплекса знаний, сохраняющее при этом мировоззренческий компонент, социализирующую цель воздействия, существенное влияние на ценностные ориентации личности [95, С. 14.].

Понятие конфессии и феномен конфессиональной культуры. Религиозная культура предстает в многочисленных конфессиональных видах: как иудаистская, христианская, исламская, конфуцианская, буддийская и пр. культура. Само понятие конфессии исходит из впервые употребленного немецким историком Е.В. Зееденом термина «образование конфессий» (Konfessionbildung), обозначающего явление, изначально ограниченное внутренними процессами немецкого протестантизма XVI-XVII вв. В последствии В. Райнхард и Х. Шиллинг независимо друг от друга предложили понимать под описанным Зееденом явлением не просто «характерную черту церковной истории», а сложный и «масштабный общественно-исторический процесс» «конфессионализации» (Konfessionalisierung) [81]. Истоки данного феномена связаны с «возникновением религиозных инноваций», формированием нескольких религиозных деноминаций, «каждая из которых претендует на право

быть единственно истинной», и их взаимного давления и конкуренции [Там же].
За этим следует ряд процессов:

- 1). Формирование ясного конфессионального вероучения с попыткой исключить любые темные пятна и противоречия;
- 2). Выработка инструментов внедрения этих вероучительных принципов в сознание верующих и отмежевания от тех, кто оказывается вне данной конфессии;
- 3). Для достижения этих целей привлечение различных методов донесения информации до самых широких масс населения (проповедь, печать и т.д.), а также модернизация системы образования и ее интенсивное развитие;
- 4). Развертывание контроля над вероучительными взглядами верующих, изгнание не поддающихся переубеждению диссидентов и цензура всех печатных материалов;
- 5). Стремление к унификации ритуально-литургической практики и интерпретации ее символического понимания;
- 6). Нормирование и обособление от иных конфессий «кодов конфессионально-религиозного дискурса» [Там же].

В целом целью данных процессов является формирование у верующих «конфессионально-корректного образа жизни и деятельности» («*konfessionel korrektes Verhalten*») [Там же]. Для ее достижения развертываются новые и преобразуются действующие институты конфессии, среди которых особую роль играют формируемые на новых педагогических идеях конфессиональные образовательные организации. То есть, именно благодаря детерминированной *Konfessionalisierung* необходимости модернизации системы религиозного образования, единственной на тот момент педагогически продуманной системы, в рамках которой формировались, отрабатывались и совершенствовались способы и приемы индивидуального и коллективного воздействия на личность [251, С. 305], было начато построение новых педагогических теорий, заложивших основание научной педагогики. Особую роль в данном процессе сыграл выдающийся педагог-мыслитель, представитель одной из протестантских общин Чешских

братьев Ян Амос Коменский. Ученый создал большую часть своих педагогических трудов в условиях изгнания, желая «помочь своему народу сохранить культурное наследие предков путем улучшения дела образования и воспитания» [116, С. 172]. В основу воспитательной концепции Я.А. Коменского легло представление о воспитанном человеке, как о человеке:

1. Знающим все вещи,
2. Владыке всех вещей и самого себя,
3. Возводящим себя и все вещи к Богу, как источнику всех вещей [Там же, С. 174].

Иными словами, это рассматриваемые в гармоничном единстве три коренные задачи конфессионального воспитания, не утратившие свое фундаментальное значение по сегодняшний день и лежащие в основе любой модели конфессионального образования: научное знание, нравственность и религиозность.

Таким образом, в современном отечественном научном дискурсе под понятием конфессия [от лат. *confessio* - признание, исповедание] понимается *«религиозное объединение внутри определенной веры, основанное на едином образе мыслей, своем особом порядке вероисповедания, строгом повиновении внутренним уставам и обрядам»* [25], либо *«религиозное объединение, имеющее свое вероучение в соединении со свойственной ему обрядностью»* [90], либо просто *«вероисповедание»* [212; 254].

В настоящее время феномен конфессионализации не отождествляется с одним лишь протестантским миром [81] и можно говорить и о развертывающихся примерно на тех же принципах с поправкой на некоторые особенности католической и православной конфессионализациях [295; 81]. Более того, подобные процессы просматриваются не только в христианстве, но и в других религиях: Исламе [333], Буддизме [31] и т.д. Сегодня методологические возможности конфессиональной концепции оценены не только историками, но и религиоведами, социологами, психологами и т.д. Можно отметить интенсификацию обращения к ней и в ходе исследований в области

педагогических наук. Все это делает вполне оправданным включение понятия «конфессия» и основанных на нем терминов («конфессиональное образование», «конфессиональная педагогика», «конфессиональный методологический подход» и т.д.) в терминологический аппарат педагогики.

Выше уже говорилось, что религиозная культура представлена в многочисленных конфессиональных видах. Это позволяет говорить о конфессиональных культурах (православной, исламской, буддистской и т.д.) как о видах религиозной культуры. Также ранее отмечалось, что понятие «конфессия» предполагает не только комплекс специфических религиозных идей, но и связанные с ними (более того, ими определяемые) виды человеческой деятельности. Исходя из этого, основываясь на определении понятия «культура», предложенном Д.К. Богатыревым, под **«конфессиональной культурой» в широком смысле** следует понимать *совокупность способов всех видов деятельности человека (или группы людей) и ее продуктов – культурных ценностей, связанных с целостной системой религиозных специфических идей, присущих определенному вероисповеданию, а также система объективированных результатов познавательного и оценочного отношения к таким культурным ценностям; В узком смысле*, исходя из логики понимания понятия «религиозная культурность», данный термин предлагается толковать как **«конфессиональную культурность»**: 1. *систему знаний о вероучении конфессии, определенную степень включенности человека в систему тех или иных религиозных традиций, присвоение соответствующих ценностей и участие в культовом элементе религии, которые в комплексе определяют мотивацию его поведения [52, С. 138] (культ (от лат. cultus – почитание) – обрядовая сторона религии, включающая в себя все виды религиозных действий (молитвы, обряды, богослужения, таинства и т.д.) и относящиеся к ним предметы (храмы, изображения, принадлежности обрядов (сосуды, кадила и т.п.) и т.д.);*

2. *развитость, образованность, просвещенность человека в области конфессиональной культуры [36, С. 55].* Конфессиональная культурность в таком значении предполагает у человека определенный объем научно-объективных

знаний о религиозных конфессиях, соответствующего социального опыта, а также необходимых компетенций, которые позволят ему максимально конструктивно строить отношения с представителями различных вероисповеданий, решать социальные и профессиональные задачи [179, С. 154].

1.2 Приобщение магистрантов к конфессиональной культуре как личностно-творческий компонент формирования их общей и профессионально-педагогической культуры

Содержание понятия «приобщение». Термин *«приобщение»* широко используется в нормативно-правовых актах Российской Федерации, в квалификационных работах на присуждение ученых степеней кандидата и доктора наук, в специализированных периодических изданиях и в педагогической литературе. Нами определен круг авторов, которые в своих работах рассматривают данный термин специально как педагогическую категорию, например: Н.В. Бурова, А.С. Галышева, Т.Ф. Ковалевич, Г.И. Русскина Т.В. Сабурикова, М.П. Филатова и др.

Но, прежде чем обратиться к исследованию термина «приобщение» как педагогической категории, следует изучить его значение с точки зрения словарного и морфологического анализа. Так, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля слово «приобщать» толкуется как «присоединять, совокуплять, причислять, придавать, прилагать одно к другому в одно целое» [72], что делает возможным сопоставление содержания данной лексемы с понятием целостности, понимаемой как нераздельное соединение частей либо стремление к их гармоничному сочетанию. Это позволяет утверждать то, что содержание понятия «приобщение» имеет характер динамичности, движения отдельных элементов на встречу друг другу. Подтверждается данная

гипотеза и в «Словаре русских синонимов и сходных по смыслу выражений» под редакцией Н. Абрамова, предлагающая один синоним слова «приобщать» – «прибавлять» [4]. «Современный толковый словарь русского языка» Т.Ф. Ефремовой предлагает одну устаревшую версию значения слова «приобщать» – «Удостаивать чего-либо» и три современных варианта толкования:

1. Присоединять, прибавлять к чему-либо;
2. Знакомить с чем-либо, посвящать во что-либо;
3. То же, что причащать [90].

«Толковый словарь русского языка» под редакцией профессора Д.Н. Ушакова содержит толкование лексемы «приобщить» в близком значении со словом «приобщать», содержащемся в словаре В.И. Даля: «Привести в общение с чем-нибудь, присоединить» [275]. «Толковый словарь русского языка» советского лингвиста С.И. Ожегова трактует слово «приобщить» в схожем, но несколько ином ключе: «дать возможность включиться в какую-нибудь деятельность, сделать участником чего-нибудь» [212]. В этом случае также можно отметить определенную динамическую составляющую, которая, по мнению А.С. Галышевой, М.П. Филатовой, Т.В. Сабуриковой, проявляет феномен *приобщения* как «проникновение в ходе познания в ценностно-смысловую сферу объективной реальности» [59, С. 30]. Это позволяет характеризовать названное явление как целостную динамическую систему, протяженную во времени и выражающуюся в присущей исключительно человеку необходимости в общении с духовной сферой жизни и в стремлении к обращению к аккумулярованному культурой ценностно-смысловому опыту. Реализуясь, данные тенденции определяют формирование мировоззрения человека и влияют на его поведение. Кроме того, динамическая характеристика лексемы «приобщать» определяется в понимании ее в смысле «знакомить с чем-либо», выпукло придающим слову педагогический характер.

Морфологический анализ структуры слова «*приобщение*», позволяет выделить приставку «при» и слово «общение» (корень «общ», суффикс «ени», окончание «е»). «Философский энциклопедический словарь» трактует слово «общение» в смысле процесса взаимодействия и взаимосвязи общественных

субъектов (индивидов и групп), в котором на фоне социальной перцепции осуществляется обмен информацией, опытом, способностями, умениями, навыками, деятельностью и ее результатами. Феномен «общения» является одним из обязательных и всеобщих условий развертывания и развития личности и общества [283]. В свою очередь, приставка «при» указывает, в том числе, на присоединение, приближение, на доведение до конца, а также на действие, совершающееся в интересах субъекта [240]. В этом случае, можно говорить о «приобщении» как об особом виде деятельности, предполагающим взаимодействие общественных субъектов (индивидов и групп), направленном на передачу и освоение системы определенных ценностей – духовных, интеллектуальных, эмоциональных, социальных. Предполагается также трансформация личности человека и его взаимодействие, единение с определенным сообществом, ведущее к ощущению своей сопричастности общему, восприятию себя его частью.

Исходя из словарного и морфологического анализа лексемы «приобщение» можно сделать некоторые выводы: в контексте педагогической науки и по отношению к феномену культуры можно понимать приобщение к культуре и как включение в конкретную культуру, усвоение культурных норм и ценностей, инкультурацию, и как знакомство, изучение определенной культуры, восприятие инокультурной действительности. Это позволяет говорить о двух моделях *приобщения* к конфессиональной культуре: и как знакомство с ней, введение в курс вопроса, и как принятие ценностной системы определенной конфессии, формирование на основе ее вероучения своего мировоззрения, определяющее поведение, воцерковление.

В рамках педагогических исследований категория «приобщение» чаще всего употребляется в случае рассмотрения следующих вопросов:

- формирования и развития определенных качеств личности;
- процессов социализации;
- процессов интериоризации;

процессов углубления объема знаний, умений, навыков и социального опыта;

процессов получения новых и развития имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества;

процесс принятия и освоения ценностей;

процесс вхождения в научное понимание мира;

наращивания социального опыта;

процессов знакомства с различными формами (областями) культуры или традициями и включения в них.

Многие исследователи (Н.Б. Крылова, В.А. Караковский, Л.И. Новикова и др.) связывают категорию «*приобщение*» с вхождением в мир культуры, искусства или науки, предполагающее не просто усвоение определенной системы знаний, но и присвоение их. Например, феномен энкультурации (от греч. en – среди, внутри, содержащий в себе и лат. cultura – возделывание, позднее – воспитание, образование, развитие) понимается как разворачивающийся под воздействием культурных институтов процесс приобщения личности к определенной форме (области) культуры, приобретение этнокультурного опыта, характерного конкретной локально-исторической культуре. Или процесс инкультурации – продолжающееся всю жизнь *приобщение* к традициям, ценностям, нормам и обычаям родной культуры, а также изучение и передача культуры от поколения к поколению. В результате данных процессов появляется человек определенной культуры. Н.Е. Щуркова в книге «Новое воспитание» рассматривает феномен *приобщения* как процесс вхождения индивида в научное понимание мира [331].

Категорию «*приобщить*», наполненную смыслом «дать возможность включиться в какую-нибудь деятельность», использует Г.И. Щукина. Ученый, исследуя компоненты познавательной деятельности, определила «*приобщение*» как одно из ее функциональных назначений: «приобщает к поисковой и творческой деятельности» [58, С. 109], а также изучая процесс стимуляции

познавательного интереса, относил к нему, в том числе, и «приобщение к методам науки» [Там же, С. 135]. Похожее значение носит понятие «*приобщение*» и у В.И. Смирнова, выделяющего в качестве осуществления одного из путей эстетического воспитания «приобщение к художественно-творческой деятельности в учреждениях общего и дополнительного образования, культуры и т.п.», в противовес эстетическому воспитанию и образованию в учебной деятельности [255, С. 354 - 356].

В смысле получения и углубления знаний используют термин «*приобщение*» Н.П. Ячина и Е.О. Шишова [325]. С профессиональной подготовкой магистрантов, повышением уровня их развития, связывает категорию «*приобщение*» Н.И. Миронова, обозначая данным словом процесс освоения магистрантами духовных общечеловеческих ценностей, путем познания образовательных ценностей в системе профессиональной подготовки [188]. К схожим выводам приходят И.А. Талышева и Н.Н. Асхадуллина, называя в качестве генеральной задачи, которую призвана решить теория обучения, *приобщение* «к общечеловеческим ценностям посредством овладения наиболее значимыми достижениями человеческой цивилизации с целью приобретения прочных и истинных знаний об основных явлениях и закономерностях природы, общества и человека и их осознанной и активной реализации в собственной практической деятельности» [264, С. 7].

Для более точного выяснения значения понятия «*приобщение*» в педагогике, необходимо провести его соотношение с базовыми категориями педагогической науки: «воспитание», «развитие», «обучение», «социализация».

Так, в ряде определений содержание понятия «воспитание» раскрывается посредством термина «*приобщение*», например: «Воспитание – это приобщение индивида к социальным нормам, духовной культуре, подготовка его к труду и будущей жизни» [339] И в рамках воспитательного процесса, и в ходе *приобщения* человек включается в систему определенных идей и норм, обретает новые и развивает имеющиеся ценности, смыслы и значения, что стимулирует формирование его мировоззрения, влияет на поведение, обеспечивает

развертывание отношений с миром культуры и обществом. Очень часто, исходя из общего корня с глаголом «питать», категорию «воспитание» наполняют смысловым значением «вскармливание, питание». Иногда происхождение данного слова возводят к древнерусскому слову «възъпитание» – «возвышенное, духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное» [217, С. 123]. В свою очередь, категория «*приобщение*», по мнению Н.В. Буровой, также связана с «духовным питанием для человека», источником которого выступают «ценности и смыслы общества, сохраненные в культуре, традициях». Исходя из этого, целью *приобщения* является не только поддержание определенного уровня духовного состояния, но и его наращивание в ходе соприкосновения с культурой. Именно заложенные в ней знания, как добываемая из реальной действительности информация, служат путем прорыва к ценностям и смыслам. Последние, будучи скрытыми в мире объективного, открываются человеку в ходе активной «смыслопоисковой деятельности», познания себя, постижения материальных и духовных аспектов интересующей действительности с последующим процессом «объединения их в целостность» [47, С. 86]. С поиском смыслов очень часто связывают и категорию «воспитание». Так, ленинградской педагогической научной школой были сформулированы «концептуальные идеи о формировании смыслообразующих мотивов как нравственных убеждений личности». Иными словами, систематическое постижение нравственных знаний и причастность к усложняющейся деятельности генерируют условия для формирования убеждений индивида, являющихся нравственным стержнем личности, ее смыслообразующим мотивом заставляющим «человека быть человеком», поступающим в согласии с законами и нормами нравственности [217, С. 124]. С другой стороны, как общественное явление, воспитание обеспечивает культурно-историческую преемственность поколений, иницируя «сложный и противоречивый социально-исторический процесс» вхождения человека в жизнь общества, в ходе которого осуществляется передача накопленного опыта подрастающему поколению, образуются взгляды и убеждения индивида, формируются его нравственные ценности [176, С. 128].

Именно в этом, и как педагогический, и как общественный феномен, категория «воспитание», представляющая собой деятельность, направленную на формирование целостной системы качеств, убеждений и взглядов личности, сходна с категорией «*приобщение*».

Сравнение категорий «*приобщение*» и «развитие» приводит к выводу о том, что оба понятия подразумевают динамическую составляющую, заключающуюся в направленном, подчиненном определенным закономерностям изменении, приводящем к формированию структурных, качественных и количественных трансформаций психики и поведения индивида. И в случае феномена *приобщения*, и в случае феномена развития осуществляются трансформации уже «заложенного в человеке». По мнению Н.В. Буровой, обе категории роднит еще один элемент: нацеленность *приобщения* на самопознание, дающее стимулы к духовному развитию, происходящему от уяснения, посредством интерпретации и рецепции норм жизни, своей самости, во многом определяющие формирование мировоззрения, в свою очередь, ведущее «к свободному осознанному принятию социальной роли». Таким образом, можно утверждать, что процессу *приобщения* присущи те же характеристики, что и педагогической категории развития, а именно: количественные и качественные изменения физической, духовной и социальной сущности человека, развертывающиеся под воздействием накопленного прошлыми поколениями опыта [47, С. 86].

Категория «*приобщение*» тесно связана и с категорией «обучение». Так, второй феномен оказывает влияние «на информационно-операционную (когнитивную) сферу человека», в процессе обучения осуществляется освоение «формальных, уже зафиксированных в науке и культуре знаний и смыслов» [217, С. 124]. В свою очередь и феномен *приобщения* подразумевает целенаправленную деятельность по постижению находящихся в его содержании конкретных знаний действительности, а также культурного и социального опыта определенного сообщества. Иными словами, и в ходе обучения, и в рамках *приобщения* индивид познает актуальную информацию и опыт, получает новые знания, обретает новые смыслы [47, С. 86].

Анализ соотношения феномена *приобщения* с категориями воспитания, развития и обучения приводит к выводам о том, что во многом содержание данных понятий совпадает. По мнению Н.В. Буровой, можно говорить о совмещении в категории «*приобщение*» трех вышеназванных базовых педагогических категорий: «когда в качестве педагогической цели ставится приобщение, то ... воспитание происходит одновременно с обучением, а развитие одновременно с воспитанием» [47, С. 86].

Как правило, *приобщение* к культуре рассматривается в двух плоскостях: социализации, т.е. от общества к личности и творческой активности человека, т.е. от личности к обществу. Исходя из этого, можно говорить о единстве и взаимоопределяемости культуры и человека. И действительно, почти все работы, охватывающие вопросы социализации, содержат категорию «*приобщение*» [234]. Под социализацией в контексте педагогической науки в самом общем виде следует понимать «процесс адаптации и интеграции человека в обществе путем усвоения социального опыта, ценностей, норм, установок, в диалектическом единстве с процессами саморазвития и самореализации личности в обществе» [217, С 123]. Это подразумевает развертывание субъективных личностных отношений человека с социумом. Не без основания психологические школы психоанализа, бихевиоризма, необихевиоризма и современная отечественная психология говорят о социализации как об адаптации, приспособлении [234]. Но это всегда не просто усвоение готовых «социального опыта, ценностей, норм, установок», а их творческое осознание, наполнение личными смыслами и последующее творческое воспроизводство [92]. В связи с феноменом религии в науке существует понятие религиозной социализации, предполагающей *приобщение* человека к определенной религиозной идеологии, усвоение «индивидом религиозных ценностей и норм» [306]. Нам представляется данный термин не очень точным, так как человек интегрируется в какую-то конкретную религиозную идеологию, в конфессию. Исходя из этого, более верным будет использование понятия «**конфессиональная социализация**».

В свою очередь, в ходе исследования феномена *приобщения* к культуре, Т.Ф. Ковалевич, приходит к мнению, что данный процесс осуществляется в двух планах: во-первых, в ходе естественного самопознания, изучения и осмысления явлений окружающего мира, и, во-вторых, «вхождение личности в мир жизненных смыслов и культурной деятельности» является результатом «планомерной педагогической работы». В этом единстве воспитания и саморазвития заключается, считает исследователь, «сущность формирования культуры человека» [126, С. 18].

Кандидат педагогических наук А.М. Копировский использует слово «*приобщение*» в работе «Приобщение магистрантов высших учебных заведений к православной культуре», подразумевая под этим изучение церковного искусства, не предполагающее религиозную социализацию, воцерковление индивида [144].

И.И. Николаева характеризуя содержание развития духовно-ценностной культуры магистрантов «в условиях современного поликультурного социума» описывает среди приобретаемого ими в ходе педагогического взаимодействия опыта и *приобщение* «к знанию и интересу ко всему многообразию культур человечества», их «духовное и интеллектуальное обогащение через это знание» [207, С. 56].

Представляют интерес также результаты работы Е.Г. Боровковой, по словам которой, *приобщение* к культуре народов мира заключается в ознакомлении и изучении разных народов, их многообразия, традиций и обычаев, отношений между народами, национальных костюмов, иллюстраций и т.д. [45].

Таким образом, можно прийти к выводам о том, что под **приобщением к конфессиональной культуре** в педагогической науке можно понимать:

1. *И присвоение, усвоение системы ценностей и норм, лежащих в основе вероучения и структурной организации определенной конфессии; процесс адаптации и интеграции человека в конфессиональное сообщество, путем усвоения специфического социального опыта, ценностей, норм, установок, детерминированных вероучением и традициями конфессии;*

2. И процесс получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

Тема приобщения к конфессиональной культуре порождает вопрос характера взаимоотношения феноменов культуры, образования и педагогики. Так, предполагается, что «образование – это способ коллектива приобщить молодое поколение к ценностям и навыкам, характеризующим культуру данного общества» [209, С. 4]. Таким образом, «образование выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности» (В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов и др.) [251, С. 121]. По мнению академика РАО А.М. Новикова, «основаниями содержания образования в части освоения обучающимся объективных компонентов культуры» выступают девять форм общественного сознания: язык, обыденное сознание, мораль, право, политическая идеология, наука, искусство, философия и религия [202]. Соответственно, содержание образования выступает педагогическим эквивалентом культуры [7, С. 81], в том числе религиозной культуры, представленной в многочисленных конфессиональных видах. Освоение компонентов культуры в содержании образования осуществляется по трем составляющим образования: в содержании воспитания, в содержании обучения и в содержании развития [202].

В свою очередь, педагогику можно рассматривать как отрасль культуры, элемент общечеловеческой культуры, констатация существования которого, «позволяет говорить о педагогической культуре» [84]. Под последней следует понимать «часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации

личности» [42, С. 57]. Все это позволяет для целей настоящего исследования понимать под феноменом **педагогической культуры конфессии элемент культуры конфессии, в котором запечатлены духовные и материальные результаты и ценности образования и воспитания, педагогическая мысль, а также способы педагогической деятельности, необходимые для приобщения индивида или группы людей к определенной религиозной идеологии, усвоение ими конкретной системы религиозных ценностей и норм.**

Приобщение к конфессиональной культуре как элемент процесса формирования общей и профессиональной культуры магистрантов. Трансформации нашего общества повлекли к изменению приоритетов, ценностных оснований и целей образования в сторону культурно-гуманистического подхода, диктующего, в свою очередь, введения новых технологий подготовки специалистов всех профилей, в том числе и педагогов. Важнейшим их характерным качеством становится высокий уровень общей культуры, выступающий базой квалификации и залогом личностно-профессионального роста.

Процесс обучения в ВУЗе играет существенную роль в формировании культурного уровня магистрантов. Именно в этот период развиваются существующие и приобретаются новые приоритеты общечеловеческих ценностей, жизненные установки, разворачивается определяющая нормативно-нравственные позиции этика, призванная регулировать общение и взаимодействие в профессиональной сфере. Магистранты обладают самой широкой палитрой духовных запросов, максимально удовлетворить которые, возможно только используя местный культурный потенциал, открывающий возможности приобщения не только к культурно-историческим ценностям, но и к народной культуре, региональной культуре, конфессиональной культуре и т.д., имеющих фундаментальное значение для жизни конкретного сообщества. Задача подготовить из магистранта высококультурно человека наравне с задачей формирования из него квалифицированного специалиста, является приоритетом системы современного высшего образования.

Доктор философских наук, профессор А.Я. Флиер предложил три характерных свойства культурного человека [284]:

1. Хорошее знание и автоматическое выполнение всех принятых в данной культуре принципов коммуникации и взаимодействия (доброта, совесть, вежливость, воспитанность, гостеприимство, отзывчивость, взаимовыручка и т.п.).

2. Свободное владение классическим литературным языком своей страны.

3. Широкая гуманитарная эрудиция, подразумевающая обширные знания в сферах искусства и литературы, религии, истории, этнографии, мифологии и т.д. Композиция этих знаний у каждого отдельного человека будет обладать особенностями, зависящими от образования, профессии, места проживания и т.д., но наличие определенного канона **общей культуры**, понимаемой как *совокупность достижений общества, которая призвана являться достоянием каждого, вне зависимости от профессиональных занятий*, является обязательным.

Предложенный перечень позволяет сделать вывод о том, что емкое понятие «общая культура» используется для характеристики социального, интеллектуального и духовного уровня развития индивида. В сравнении с термином «общее образование», сконцентрированном на формировании познавательного опыта, общая культура предполагает овладение нравственно-этическим и художественно-эстетическим опытом, а также навыками межличностного общения и взаимодействия в социуме.

Уровень общей культуры индивида можно оценить исходя из содержания его мировоззрения, а также меры гармонии между рационально-логическим и эмоционально-психологическим его компонентами. Все это позволяет рассматривать общую культуру как нравственно-этический стержень личности, регулирующий все виды социальной деятельности, в том числе и профессиональную [204, С. 146 - 147]. Исходя из этого, под **общей культурой личности магистранта** следует понимать *«культурно-ориентированное созидательное мировоззрение, поведение и деятельность, основанные на*

позитивно-социальном отношении к себе и другим, будущей профессии и миру в целом, что предполагает в системе его образования наличие интегрального комплекса общенаучных, общекультурных и эстетических знаний и умений, составляющих духовно-нравственное и интеллектуальное содержание личности и, в целом, определяющих ее мировоззрение и творческую направленность» [68].

По мнению А.Я. Флиера и др. исследователей, неотъемлемой частью общей культуры личности является религиозная культура [284]. Для магистрантов – будущих педагогов это предполагает необходимость также приобщения к конфессиональной культуре с учетом условий места получения образования и вероятного места будущей профессиональной деятельности. Данный момент призван обеспечить формирование осознанного нравственно-этического поведения, базирующегося на знании и уважении традиций многонационального народа России, а также готовности к диалогу с представителями иных культур и мировоззрений.

Системный подход позволяет рассматривать общую и профессионально-педагогическую культуру магистранта в единстве и взаимодействии структурных и функциональных элементов. В педагогике нет их определенного канона: каждый исследователь руководствуется логикой своей работы, опытом, интуицией, своими взглядами на моделируемую систему. Но, необходимо что бы выстраиваемый комплекс элементов отражал диалектический, многоуровневый характер общей и профессионально-педагогической культуры, подчеркивал их целостный характер, демонстрировал феномен в действии, а каждый отдельный элемент системы был необходим и достаточен для ее сохранения и развития [115, С. 106].

Можно выделить следующие структурные элементы общей культуры магистранта:

1. Личностно-творческий – элемент общей культуры магистранта предполагает овладение ею и творческое ее использование. Охватывает самый широкий спектр явлений: от адекватного проявления человека в условиях общественного, бытового, профессионального общения и взаимодействия

(внешний вид, поведение, соблюдение принятого этикета и т.д.), то есть культура труда, отдыха, быта, здорового образа жизни, этикета и т.д. до навыка саморегуляции личности, умения сохранять собственное достоинство и уважать достоинство другого человека в разнообразных ситуациях социального общения и взаимодействия. Достигнуть этого без учета конфессиональной культуры не представляется возможным.

Творческий характер общей культуры магистранта предполагает не только воспроизводящую его активность, но и творчество личности, направленное на присвоение культурных ценностей в процессе развертывания индивидуальной культуры, и, более того, на созидание нового в культуре;

2. **Аксиологический** – системообразующий компонент общей культуры, отвечающий за процесс развертывания, накопления и усвоения культурных ценностей, а также формирует и поддерживает развитие исследовательско-методологической, интеллектуальной и творческой культуры;

3. **Процессуально-деятельностный** – отвечает за передачу от поколения к поколению комплекса сложившегося опыта как технологий и результатов (норм, ценностей, традиций и т.д.) внешней и внутренней деятельности (творчества). Роль образования в данном процессе заключается в том, что «система образования есть та среда, где происходит дальнейшее (после семьи) «вращивание» человека, осуществляется «вхождение» внешнего, социального во внутреннее, психическое, т.е. происходит интернализация основного содержания культуры, ее присвоение обучающимися» [100]. Следует подчеркнуть активную, деятельностную сущность такого присвоения.

Дальнейшее исследование феномена общей культуры, учитывая деятельностный ее характер, наиболее эффективно продолжить с привлечением функционального анализа, являющегося сегодня одним из самых плодотворных в гуманитарных науках. Такие работы предпринимались многими учеными: А.И. Арнольдовым, Е.М. Бабосовым, Э.В. Соколовым и др. Под **функциональными элементами**, исходя из системно-деятельностного подхода, для целей настоящего исследования следует понимать *базовые связи между исходным состоянием*

структурных компонентов педагогической системы и конечным запланированным результатом [115, С. 106].

Обычно выделяют следующие функциональные элементы общей культуры магистранта:

1. **Гуманистический** – общая культура в целом носит гуманистический характер и при этом обеспечивает развитие духовной, нравственной и гуманитарной культуры индивида. Идеи диалога, совместного действия и творчества, сотрудничества, необходимости выслушивания и понимания точки зрения другого человека, уважения личности развиваются в отечественной педагогике с 1960-х годов. Сама жизнь поставила перед педагогами требование возрождения гуманистической традиции и переориентации образования на проблему человека. В современных социально-культурных условиях одну из ведущих ролей стала играть гуманитаризация образования, но не в смысле увеличения доли гуманитарных дисциплин: обновляются акценты в подготовке будущего педагога. Он призван стать не только высококвалифицированным специалистом, но и человеком культуры [269, С. 238]. Структурные элементы такой личности описаны в работах русских философов XX века: Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского, В.В. Розанова, В.С. Соловьева и др. Так, важнейшим компонентом, характеризующим высокую развитость индивидуальной культуры человека, они единодушно называли гуманное отношение к людям, на что обращали внимание еще в XVII веке философы К. Гельвеций, Т. Гоббс, Р. Декарт, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локк, Б. Спиноза и др., поставившие во главу угла проблему человека.

Как уже говорилось, гуманистическая функция общей культуры обеспечивает развитие духовной культуры. Последняя существует в различных формах, среди которых предполагается и религиозная форма (область) культуры. Исходя из этого, ее развитие должна также определять гуманистическая функция общей культуры. Но, с другой стороны, гуманистическая традиция анализа религии имеет довольно непродолжительную историю, является одним из самых новых научных направлений и связана с работами Э. Фромма, А. Маслоу, В.

Франкла [16]. Освоение данного направления осуществляется в достаточно полном объеме в рамках религиоведческих, культурологических и психологических учебных дисциплин.

Важной частью гуманистической функции общей культуры признается сегодня феномен толерантности. Его проблематика активно развивается в современной педагогике учеными: Л.П. Ильченко, П.Ф. Комогоровым, И.В. Крутовой, Н.А. Эмих и др. Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение, терпеливость, принятие) – означает терпимость к иному образу жизни, мировоззрению, взглядам, нравам, привычкам, обычаям, верованиям, убеждениям, поведению и т.п. Данный феномен предполагает предоставление другому человеку, группе либо обществу права жить в соответствие с их мировоззрением, но не говорит о необходимости перенимать эту мировоззренческую систему в качестве собственной. По словам Н.А. Эмих, толерантность как «уважение к представителям различных этносов, религий и культур ... выступает неперенным условием выживания и развития современного общества» [334, С. 113]. Так, О.А. Чебыкина особо выделяет **конфессиональную толерантность**, понимая под ней веротерпимость, «суть которой заключается в установлении гуманных взаимоотношений между инаковерующими и инакомыслящими на принципах терпимости, лояльности, уважения к вере и взглядам других людей, народов» [307, С. 5].

Толерантность – одна из базовых универсальных ценностей современного общества, всеобъемлемость которой оправдана, с одной стороны – активацией глобализационных процессов в России и мире, с другой стороны – тенденцией к защите национальной идентичности. Как ценностная установка личности, одна из важнейших составляющих культуры человека, толерантность формируется в целостном процессе образования. В системе современного образования общение, открытость, свобода выражения мысли, убеждений должны определять формирование толерантности как ценностной ориентации личности.

2. **Коммуникативный** – представляет собой систему приемов эмоционального взаимодействия, гармоничное сочетание навыков эмпатии и

рефлексивных умений, в комплексе обеспечивающие эффективное развитие и реализацию культуры общения и поведения. В условиях кросс-культурного общения и взаимодействия это предполагает соблюдение принятых норм, обычаев, традиций, этикета и т.д. Достигнуть соблюдения данного требования можно только в случае обладания системой представлений в соответствующих областях конфессиональной культуры.

3. **Воспитательный** – проявляет сложноорганизованный комплекс культурных ценностей, творчества и технологий образующий неповторимый контекст формирования личности магистранта, кроме того, в данном случае общая культура выступает фактором, развертывающим нравственную культуру субъектов профессионального взаимодействия. Данные процессы могут разворачиваться только в случае приобщения к конфессиональной культуре.

4. **Обучающий** – общая культура как путь постижения инвариантного комплекса знаний, умений, навыков, социального опыта, устремленного на развитие и реализацию культуры мышления и творческих способностей. Значимым пластом таких знаний выступает религиозная культура. Исходя из этого, формирование религиозоведческой компетентности стало неотъемлемой частью подготовки будущих педагогов любого уровня – от преподавателей высшей школы до учителя начальных классов. Это объясняется тремя причинами: 1. Знания о религии необходимы педагогу любого профиля, в первую очередь потому, что религия – важная часть практически любого типа культуры; 2. Научное систематическое знание о религии служит эффективным способом профилактики религиозного экстремизма; 3. Отсутствие или фрагментарность знаний «об интеллектуальном богатстве, социальных, этических и эстетических идеалах и ценностных ориентациях мировых и национальных религий» служит катализатором вовлечения в различные сектантские группы [189, С. 39 - 40]. Предполагается, что в рамках данного элемента общей культуры магистранту достаточно религиозоведческих учебных дисциплин [118, с. 7].

5. **Регулятивный** – в этом элементе общая культура выступает в качестве системы образования эффективных процессов саморегуляции,

самосовершенствования, самоорганизации и т.д., а также является совокупностью культурных качеств, отвечающих за регулирование отношений.

6. **Нормативный** – общая культура как комплекс норм отношений и стандартов поведения в профессиональной сфере, проявляющихся более всего в управленческой и правовой культуре. Все это не представляется возможным вне знаний в области конфессиональной культуры, в частности систематических представлений о нормах поведения, правил обхождения, принятых в обществе среди адептов конкретных конфессий.

7. **Развивающая** – элемент общей культуры, отвечающий за повышение культуры умственного труда, привлечения к творческим видам деятельности, совершенствование интеллектуальных способностей магистрантов и в более широком смысле – обеспечивает обновление бытия во всех сферах жизни как индивида, так и общества.

8. **Корректирующая** – общая культура как система формирования процессов саморефлексии, саморазвития и самореализации, направленная на накопление информации о динамике реализации иных функций, выработки мер по устранению ошибок, преодолению трудностей [67].

Как видно из вышеприведенной характеристики структурных и функциональных компонентов общей культуры магистрантов, функционирование большинства элементов невозможно без определенного объема знаний, умений, навыков, социального опыта в области религиозной культуры как важной части культуры. Для их получения и формирования необходимых компетенций традиционно считается достаточным освоения религиозоведческих курсов. Это вполне позволит «понимать и ценить этнокультурное и религиозное разнообразие мира, толерантно относиться к людям других убеждений, как религиозных, так и атеистических» [118, С. 7]. Но, в целом ряде случаев (в социальном общении и взаимодействии, соблюдении стандартов поведения в профессионально-педагогической сфере и т.д.) невозможно обойтись без приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре.

По мнению И.А. Зимней: «общая культура человека есть единое целое, включающее: а) внутреннюю культуру, определяемую собственно личностными, деятельностными и интерактивными особенностями человека, воспитанными в семье и системе образования; б) образованность как освоенную совокупность знаний, характеризующуюся системностью, широтой, всесторонностью и глубиной» [100]. В таком случае, приобщение магистранта к профессиональной культуре может осуществляться как на уровне внутренней культуры, в случае принадлежности его к одной из конфессий, так и на уровне образованности, подразумевающее обладание определенным объемом знаний, умений, навыков, социального опыта в области профессиональной культуры, а также позволяющих применять их для решения социальных и профессиональных задач компетенций.

Общую культуру магистранта порой очень трудно демаркировать с его профессиональной культурой. Их взаимодействие и взаимовлияние составляет базис формирования целостной гуманитарной культуры личности, являющейся стройным комплексом общечеловеческих идей, ценностных ориентаций личности и ее характерных качеств, способов познания окружающего мира и эффективных технологий профессиональной деятельности.

Обращая свой взор непосредственно на профессиональную культуру магистранта, необходимо отметить то, что она детерминирована системой базовых знаний и умений, комплексом ценностных ориентаций, мотивацией к учебной и будущей профессиональной деятельности, восприятием окружающего мира и себя в нем, внутренней культурой, стилем взаимоотношений с людьми, стремлением совершенствовать свой творческий потенциал, готовностью к решению профессиональных задач, сформированностью профессионального мышления и сознания и т.д.

Профессия педагога предполагает добавление к этому перечню владение методикой преподавания своего предмета, способность понимать духовный мир другого человека и умение взаимодействовать с ним, способствовать его развитию, уважение к каждой личности и др. Отсутствие или недостаточность даже одной из составляющих приводит к руинизации всей системы и

неэффективности профессиональной деятельности магистранта, а в будущем педагога [269, С 237]. Исходя из этого, под **профессионально-педагогической культурой магистранта** можно понимать *объем и способ его творческой самореализации как человека культуры в разнообразных видах учебной и практической педагогической деятельности, направленных на усвоение, присвоение, передачу и созидание педагогических ценностей, а также освоение, использование, переработку существующих и разработку новых педагогических технологий.*

Можно выделить три структурных элемента профессионально-педагогической культуры магистранта, служащих развитием аналогичных компонентов их общей культуры: личностно-творческий, аксиологический и технологический. Рассмотрение их в контексте проблемы приобщения к профессиональной культуре приводит к следующим выводам по каждому компоненту:

1. **Личностно-творческий** элемент профессионально-педагогической культуры магистранта предполагает овладение ею и творческое ее использование. В процессе освоения педагогических ценностей магистрант творчески интерпретирует, систематизирует и преобразовывает их, исходя из особенностей своей личности, характера своих научно-педагогических интересов и представлений о будущей практической педагогической деятельности. Важным компонентом профессионально-педагогической культуры магистранта призвана стать, и профессиональная культура. Так, если магистрантам непедagogических направлений и специальностей для формирования необходимых в будущей профессиональной деятельности компетенций, требующихся в условиях нашего поликультурного и поликонфессионального общества (способности ценить этнокультурное и религиозное богатство России, навыка толерантного отношения к религиозным или атеистическим убеждениям людей, умения строить диалог с ними и т.д.), достаточно освоения культурологических и религиоведческих дисциплин, то профессиональная деятельность будущих педагогов предполагает взаимодействие с представителями различных конфессий именно в

специфических условиях образовательного процесса. Это предполагает не просто изучение религии как важного компонента культуры, а более конкретное знакомство с культурой традиционных для России конфессий, с акцентом на их педагогические учения и представления в области образования. Достичь этого можно только в рамках специальной педагогической дисциплины, позволяющей также сформировать магистранту свое профессиональное самосознание, способное в будущем обеспечить социально-культурную детерминированность творческой педагогической деятельности.

2. Аксиологический элемент профессионально-педагогической культуры магистранта представляет собой систематическую совокупность педагогических ценностей. В процессе образования магистранты осваивают соответствующие идеи и концепции, приобретают необходимые знания и умения, овладевают современными педагогическими технологиями. Все это в комплексе, обладая в настоящее время большой значимостью как для общества в целом, так и для конкретной педагогической системы, выступает в качестве педагогических ценностей.

3. Технологический элемент профессионально-педагогической культуры магистранта подчеркивает аксиому неразрывной взаимосвязанности культуры и деятельности, так как личность осваивает и передает ценности педагогической культуры исключительно в процессе деятельности. Гуманистический характер технологического структурного компонента профессионально-педагогической культуры магистранта предполагает присутствие удовлетворение разнообразных духовных потребностей человека: в получении, накоплении, систематизации и творческой обработке новой информации, возможности делиться ей, в общении, в обобщении, интерпретации и передаче накопленного индивидуального опыта и т.д. Технологична по своей природе и будущая профессионально-педагогическая деятельность магистрантов. Это предполагает освоение ими стремительно меняющихся способов и приемов решения многообразных педагогических задач, а также понимания направленности педагогической деятельности, определяющейся актуальными общественными отношениями. В условиях

современной России интерпретировать последние без учета конфессиональной культуры не представляется возможным.

Данные структурные элементы профессионально-педагогической культуры магистранта специфически преломляются в функциональных элементах. Их многообразие позволило раскрыть процессуальную грань культуры и выявить многоаспектность содержания педагогической деятельности, а также отразить разнообразие форм ее реализации [115, С. 107]. Это, в свою очередь, делает возможным определение места, роли и значения конфессиональной культуры в рамках профессионально-педагогической культуры. Первая функция – **гносеологическая**, формирует целостные представления о педагогической деятельности, о конкретных направлениях ее изучения и освоения. Педагогическая культура не ограничивается комплексом знаний об образовательном процессе, подходах и формах его организации, распространяясь гораздо шире: на всю педагогическую действительность, в области которой педагог является и психологом, и исследователем, и методологом, и организатором, и дидактом, призванным привлекать все богатство психолого-психологического, историко-педагогического и другого знания, а также обладать необходимыми социокультурными, межкультурными, религиозно-культурными и др. компетенциями. Занимает определенное место среди этого многообразия и конфессиональная культура. И если на уровне общей культуры магистранта достаточными оказываются систематические представления в области религиозной культуры, то на уровне профессиональной культуры предполагается, что будущий педагог свободно ориентируется в той области конфессиональной культуры, которая охватывает педагогические традиции и взгляды конфессий Российской Федерации на феномен образования. Данное требование определяется интенсивными трансформациями современного общества, когда не могут использоваться прежние подходы и методы регулирования религиозного разнообразия [354, Р. 116]. Одним из важнейших проявлений гносеологической функции профессиональной культуры выступает процесс целенаправленного исследования, отбора и систематического представления научных знаний о

субъектах и объектах образовательного процесса. Так, его субъектами могут являться и адепты различных конфессий, а сам образовательный процесс может разворачиваться в конфессиональных образовательных организациях, правом учреждения которых в силу п. 1 ст. 22 Федерального Закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации» и п. 3 ст. 5 Федерального Закона от 26.09.1997 №125-ФЗ (в ред. от 06.07.2016) «О свободе совести и о религиозных объединениях» обладают религиозные организации. Педагогическая деятельность в конфессиональных образовательных организациях предполагает специфический характер объектов образовательного процесса не только в связи с особенностями программ воспитания, программ, приемов, способов и стандартов обучения, но и определенным родом способов взаимодействия между участниками образовательного процесса. Все это предполагает обладание будущего педагога необходимыми компетенциями в области конфессиональной культуры, что особенно актуально сегодня, в условиях процесса смены парадигмы образования, включающего, в том числе, и расширение и обновление научно-педагогических знаний, изменение подходов к духовно-нравственному воспитанию. Важным элементом последнего феномена необходимо назвать появление в учебном плане начального и среднего общего образования учебных предметов ОРКСЭ и Основы духовно-нравственной культуры народов России (ОДНКНР), также требующих от педагога комплексных представлений в сфере конфессиональной культуры.

Следующая функция профессиональной культуры магистрантов ВУЗа – **гуманистическая**, рассматривается в работах И.Ф. Исаева, Е.П. Рыбиной, В.А. Сластенина, Е.Г. Штенниковой и др. Данная функция обеспечивает базирование образовательного процесса и последующей профессиональной деятельности на общечеловеческих ценностях, развертывает условия для развития способностей человека, укрепляет начала справедливости, гуманности и сотрудничества в совместном творчестве.

Гуманистические ценности и нормы мировой и отечественной культуры должны наполнять собой все компоненты целостного образовательного процесса.

Гуманистическая функция выражается также в изменении структуры и подходов к взаимодействию гуманитарных и специальных дисциплин, пересмотр их содержания исходя из критерия общечеловеческих и культурно-нравственных ценностей. В изучении религии данный акцент в исследованиях привел к пониманию значимости антропологической составляющей религиозной культуры и разворачиванию в культурной антропологии и религиоведении направления «антропология религии». Параллельно в рамках культур и педагогик конфессий (Православной, Исламской (Мусульманской) и т.д.) также шло интенсивное развитие учений о человеке, без знания которых невозможно представить в условиях современного многоконфессионального российского государства эффективную педагогическую деятельность.

В условиях образовательного процесса основной смысл гуманитаризации заключается в разворачивании у магистрантов нравственного отношения к профессиональной действительности, состоящего из формирования таких качеств: интеллигентность, самостоятельность суждений, терпение и твердость в достижении поставленных целей, ответственность, инициативность и т.д. Процесс реализации гуманистической функции аккумулирует полярные, но тесно связанные феномены социализации и индивидуализации, так как накопление опыта в области профессионально-общественных отношений и общения осуществляется на индивидуальном уровне, а правила и нормы жизни в обществе присваиваются как личные качества. Одно из них – толерантность, отнесено сегодня в список наиважнейших не только в общекультурной, но и в профессиональной сфере. Новая парадигма образования призвана обеспечить формирование личности, готовой и способной к построению диалога, целостному восприятию и пониманию других людей и иных культур, к созиданию и трансформации как внешнего, так и своего внутреннего мира, осознающей ответственность за последствия своих слов и действий [334]. С точки зрения педагогики, это предполагает необходимость обеспечения получения магистрантами определенного объема научно объективных знаний о конфессиях России, которые позволят в ходе будущей профессиональной деятельности

конструктивно строить отношения с представителями различных конфессий на основе принципов толерантности [179].

Особое положение в системе функциональных компонентов профессиональной культуры магистрантов занимает **коммуникативная функция**. Ее исследованию посвящены работы В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика и др. ученых. Важность данной функции объясняется тем, что без общения невозможен никакой образовательный процесс, между субъектами которого обязательно разворачиваются многообразные коммуникативные связи. Профессионально-педагогическая культура как раз и формирует способы и правила коммуникации, соответствующие особенностям этики, целям совместной деятельности и конкретным ситуациям. Мотивы такой коммуникации всегда обладают личностным характером, детерминированным общей и профессиональной культурой. Кроме того они зависят от целей, ценностей, содержания, технологий, организационных форм и т.д. образовательного процесса, а также от состава его субъектов. Так, большое значение сегодня придается культуре межнационального и межконфессионального общения в условиях многонационального и поликонфессионального состава субъектов образовательного процесса. Утверждение требований профессионально-педагогической культуры к организации полисубъектного и диалогического общения в образовательном процессе всех уровней образования предполагает овладение магистрантами системой рефлексивных и эмпатических умений, делающих возможным взаимопроникновение субъектов образовательного процесса во внутренний мир друг друга, взаимопонимание и взаимоприятие мировоззрений. Например, очень важно в процессе профессионально-педагогической коммуникации отмечать, анализировать и предвидеть ответные реакции другого человека, прогнозировать ход его мыслей и действий, отдавать им должное уважение и оценку. В условиях поликонфессионального характера российского образования обеспечить такую педагогическую рефлексию магистрантам – будущим педагогам возможно только в случае приобщения их к профессиональной культуре в рамках учебной дисциплины, охватывающей

изучение представлений различных конфессий в области образования и воспитания, а также их педагогического опыта.

Обучающая функция профессионально-педагогической культуры реализуется в следующих подвидах педагогической культуры: методическая, дидактическая и технологическая. Получение определенной системы знаний и овладение необходимыми умениями и навыками – это главный вид деятельности магистранта, играющий первостепенную роль в формировании профессиональной культуры будущего педагога, в становлении его личности, кругозора, способов мышления и характера. Кроме этого магистрант призван расширять свой социальный опыт, развивать интеллект и совершенствовать способности.

Сегодня большое значение придается не просто накоплению объема знаний, а навыку творческого практического их применения знаний, способности разрабатывать новые типы и формы знаний, осуществлять их систематизацию исходя из различных критериев. Достижение данных приоритетов возможно в случае перехода от знаниецентрической к культуротворческой модели образования, когда приобщение к культуре будет реализовано на рефлексивном уровне, на уровне жизненных приоритетов и смыслов личности магистранта. Развертывание в условиях российского полиэтничного и многоконфессионального государства новой культурной парадигмы современного образования приведет к интенсивному развитию обучающей функции профессиональной культуры. Основным путем этого процесса призвана стать актуализация культурно-образовательного и социально-педагогического мышления с учетом конфессиональной и этнической составляющих культур народов России. В таком случае для будущих педагогов значительную роль будет играть приобщение к конфессиональной культуре с учетом особенностей требований их будущей профессии к компетенциям. Это позволит им свободно ориентироваться в педагогических учениях конфессий, а также иметь представление об особенностях традиций построения различными религиозными деноминациями целостного образовательного процесса.

Одним из самых сложных для рассмотрения функциональных элементов профессионально-педагогической культуры является **воспитывающая функция**. Это объясняется тем, что магистрант является субъектом воспитательного процесса, развернутого в его образовательной организации и в будущем сам как педагог должен будет заниматься организацией и регулированием воспитательного процесса.

Анализ нормативно-правовых актов приводит к выводу, что сегодня основными направлениями воспитательной деятельности признаются патриотическая, духовно-нравственная, экологическая, экономическая, правовая, эстетическая и физическая культуры личности. Данный комплекс отражает сложную мозаичную систему культурных ценностей, творчества и технологий, образующих вместе контекст целостного формирования гражданина Российской Федерации на всех уровнях образования. Участие в этом процессе педагога предполагает его широкую эрудицию в области профессиональной культуры с акцентами на особенности направления профессиональной деятельности, а также делает необходимым формирование ряда качеств личности, ценностных ориентаций, взглядов и убеждений (например, толерантности, см. выше) еще в период обучения в образовательной организации высшего образования.

Сохраняет устойчивость сложноструктурированной системы образовательного процесса и сокращает дестабилизирующие влияния в образовательной среде **нормативная функция** профессионально-педагогической культуры.

Регулирование любой деятельности осуществляется посредством определенных норм и требований. Комплекс норм, регламентирующих педагогическую деятельность, направлен, в первую очередь, на поддержание конструктивного сотрудничества, на достижение поставленных целей и на разрешение возникающих у субъектов образовательного процесса противоречий. Последние могут носить как объективный, так и субъективный характер, соответственно, и их прекращение может заключаться как в трансформации объективных процессов, так и в нормализации личностного поведения.

Система норм, регулирующих педагогическую деятельность, отражает не только опыт и традиции профессиональной группы, но и общества. В условиях ВУЗа данные нормы позволяют поддерживать здоровый морально-психологический климат в студенческом коллективе, нормализуют систему субординированных формализованных отношений в нем, а также с педагогами и администрацией, укрепляет структуру неформальных межличностных отношений. Во всех указанных случаях, ввиду многонациональности и многоконфессиональности России, большое значение имеет учет конфессиональной культуры с учетом традиций конфессий в области образования. Кроме того, знание данных традиций и педагогических норм, выполняющих роль ценностей, позволит будущим педагогам в профессиональной деятельности выстроить наиболее оптимальные ее способы, утвердить высокие идеалы, обозначить профессионально-педагогические приоритеты.

Все функциональные компоненты профессионально-педагогической культуры пронизывает **информационная функция**. Такая тесная связь объясняется тем, что информационное обеспечение необходимо всем функциям. Оно служит базой педагогической преемственности между разными эпохами и поколениями. По мнению Е.М. Бабосова, фундамент духовной культуры человека составляет именно информация:

- «а) сообщающая о фактах реальности и внутренней жизни индивидов,
- б) позволяющая индивидам объединять различные сферы своей деятельности,
- в) содействующая выработке инвариантов поведения индивидов в различных ситуациях» [233, С. 40]. С точки зрения педагогики можно сказать, что выступающая для магистрантов одним из главных источников информации система образования обеспечивает целостное познание мира и готовит их к активному участию в профессиональной и иных областях жизни общества.

Средством педагогической преемственности выступают нормы народной педагогики, рукописи, книги, технические средства, Сеть Интернет и иные виды хранения, накопления и передачи ценностей педагогической культуры. Огромный

пласт такой информации содержат педагогики конфессий, так как многие столетия конфессиональное образование являлось единственной педагогически разработанной системой, в рамках которой создавались, опробовались и совершенствовались способы и приемы как индивидуального, так и коллективного воздействия на личность человека [251, с. 305]. По мнению И.Ф. Исаева, профессионально-педагогическая культура составляет определенную «педагогическую память» общества, обращение к богатствам которой детерминировано контекстом эпохи как общим фактором и спецификой конкретной ситуации как частным фактором [115, С. 114].

Процессы стремительного увеличения потока информации, специфического группирования и интеграции в различные сферы жизни научного знания выдвинули на первый план требование к магистрантам и педагогам требование специального умения работать с информацией, заключающееся не просто в ее воспроизведении, но и в навыках ее индивидуально-творческого применения. Можно назвать этот феномен формированием информационной культуры.

Аксиологическая функция профессионально-педагогической культуры обеспечивает ценностно-педагогическую ориентацию личности субъектов образовательного процесса, проявляющуюся в формировании цельного ценностного сознания и искреннем мотивированном стремлении к профессиональной деятельности. Процесс присвоения ценностей будущим педагогом определяется характером его личности, успешностью освоения учебных дисциплин основной профессиональной образовательной программы, педагогической практикой и удовлетворенностью ее результатами, потребностью направить накопленные знания, умения, навыки и опыт на решение образовательных задач, признанием ценности отношений между субъектами и др. Все это в комплексе отражает внутренний мир магистранта – будущего педагога, развертывая его индивидуальную систему ценностных ориентаций. Проблема роли в ней религиозных ценностей одна из центральных в условиях современного общества, так как они во многом определяют жизненные установки человека, его привычки, характер выстраивания взаимоотношений с социальной средой и т.д.

Это предполагает значительную подготовку педагога в области конфессиональной культуры, позволяющую ему более индивидуально выстраивать взаимодействие с каждым субъектом образовательного процесса.

Следует отметить еще ряд важных моментов в вопросе участия конфессиональной культуры в процессе формирования профессионально-педагогической культуры магистрантов. Во-первых, современное общество отличается противоречивостью, а порой и разнонаправленностью действий всех образующих организационную основу культуры институтов. При условии социально-культурной детерминированности профессионально-педагогической деятельности, данное обстоятельство делает необходимым интенсивное развитие магистрантами педагогической культуры, путем осмысления культурных процессов, процессов взаимосвязи и взаимовлияния феноменов культуры и педагогики, культуры и психологии, культуры и религии. Последняя пара, исходя из профессиональной направленности целостного образовательного процесса в ВУЗе, призвана разворачиваться в контексте педагогической науки. Во-вторых, вышеназванная направленность также определяет развитие магистрантов – будущих педагогов в гармоничном и целенаправленном сочетании общей и профессиональной культуры в соответствии с интересами личности и общества. Важным участником формирования этих культур выступает конфессиональная культура. И если в рамках развития общей культуры достаточным представляется приобщения к ней в целом, то в деле развертывания профессионально-педагогической культуры необходимым видится акцент на педагогических ее составляющих. Комплекс данных обстоятельств ставит перед педагогическим сообществом инновационную, по сути, задачу по развертыванию приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования. Для этого необходимо рассмотреть возможные варианты теоретико-методических основ формирования и развития конфессиональной культуры как важного компонента профессионально-педагогической культуры. Традиция понимать под педагогической культурой интегративную характеристику образовательного процесса, состоящую из единства ряда элементов

(непосредственная деятельность по передаче накопленного социального опыта; передача результатов этой деятельности, закрепленных в виде знаний, умений, навыков; специфических институтов их передачи от данного поколения к другому) позволяет рассмотреть не только пути приобщения к конфессиональной культуре, связанные с присвоением, усвоением системы ценностей и норм, лежащих в основе вероучения и структурной организации определенной конфессии, но и обеспечивающие получение научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

1.3. Пути приобщения к конфессиональной культуре магистрантов в содержании педагогического образования

Содержание предыдущих параграфов позволяет говорить о двух типах приобщения магистрантов к конфессиональной культуре: как об адаптации и интеграции человека в конфессиональное сообщество, путем усвоения специфического социального опыта, ценностей, норм, установок, детерминированных вероучением и традициями конфессии, и как о получении научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также обретение новых и развитие имеющихся компетенций, под которыми имеется ввиду готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

За первый тип приобщения отвечают **педагогики конфессий** (Православная педагогика, Исламская (Мусульманская) педагогика и т.д.). По словам В. А. Сластенина: «На протяжении многих веков религиозное воспитание было единственной педагогически продуманной системой, со своими целями, задачами, содержанием, формами и методами работы. Эта система предусматривает определенную, жестко канонизированную организацию жизни верующих: обязательное посещение церкви, знание и исполнение молитв, соблюдение праздников и обрядов. В течение многих веков отрабатывались способы и приемы индивидуального и коллективного воздействия на личность...» [251, с. 305]. Эти способы и приемы разрабатывались либо заимствовались и адаптировались из народной педагогики в рамках педагогических учений конфессий и становились частью их традиций. Параллельно конфессиями осуществлялось философско-теологическое осмысление учений об образовании, охватывающих не только проблемы воспитания и обучения человека, но и вопросы содействия внешнего воцерковления человека (пост, участие в богослужении, молитва и т.д.) и развертывания его внутренней духовной жизни. Постепенно это привело к формированию педагогик конфессий, самую влиятельную из которых создал католицизм. Ее теоретико-методологической базой выступил неотомизм – обновленное учение Фомы Аквинского, обретшее в конце XIX века положение официальной философии Ватикана. Сегодня педагогическую проблематику в русле Католической педагогики разрабатывает ряд крупных научно-педагогических центров, а многие педагогические концепции и теории неотомизма оказали влияние как на светскую педагогику, так и на педагогики иных конфессий.

Приведем краткую характеристику педагогик конфессий, составляющих, согласно с Федеральным законом от 26 сентября 1997 г. N 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях», «неотъемлемую часть исторического наследия народов России»:

Православная педагогика – основывающаяся на Священном Писании (Библии) и Священном Предании система воспитания и образования человека в

православной вере, «направленная на прояснение Образа Божия в человеке, явление Его миру посредством духовно-нравственного совершенствования человека, в добродетели, в святости, в достижении даров Святого Духа» [324]. По словам доктора педагогических наук, профессора Е.В. Шестуна, предметом православной педагогики является «процесс обретения личностью спасительного, нравственно востребованного духовного опыта» [Там же]. Данный процесс реализуется в условиях выстраивания внутренней духовной жизни человека и внешнего его воцерковления (пост, молитва, участие в богослужениях и т.д.). Основные аспекты православной педагогики отражаются в принципах построения православного воспитательного процесса, выделенных доктором педагогических наук, профессором С.Ю. Дивногорцевой: 1. Христоцентричность; 2. Воцерковление; 3. Целенаправленное и иерархичное развитие личности; 4. Сообразность с природой воспитанника; 5. Опора на антропологическое представление о человеке как об образе и подобии Божиим; 6. Индивидуальный подход; 7. Приоритет воспитания над обучением; 8. Общественная направленность воспитания; 9. Согласованность педагогического влияния Церкви, семьи и школы; 10. Послушание [79].

Исламская (Мусульманская) педагогика – базирующаяся на Коране и Сунне, а также на теоретических достижениях мусульманских мыслителей система целенаправленной и систематической деятельности по формированию личности, воспитанию и образованию человека любого возраста. «Образование решает задачу перехода от незнания к знанию, формируя определенное мировоззрение и мировосприятие человека, обладающего не только знанием, пониманием мира, но и умением жить в этом мире. Конечная цель образования в исламе заключается в формировании благонравной личности, обладающей адабом. Понятие «адаб» охватывает и духовное, и материальное бытие человека, его социальные отношения. Ученые комментируют это понятие как достойное поведение, формируемое на основе знаний, почерпнутых из источника мудрости (хикмат): сформированность и развитость высоких качеств ограждает человека от ошибок» [290, С. 31].

Иудаистская педагогика – система нравственного воспитания и обучения, исходящая из жизненного идеала: «Единый Бог, постоянное учение и поиск мудрости». «Ее сакральный пафос состоял более всего во внутреннем постижении и следовании религиозным и правовым нормам Торы и Талмуда. Высшее предназначение человека виделось в совершенствовании ума и трансформации знаний в мудрость как способности различать добро и зло, принимать праведные и правильные решения, совершать верные поступки. Человек, чурающийся образования, пренебрегает Богом: «Кто не учится – на (духовную) смерть обречен»... Иудейские ученые и раввины обосновывали определенное отношение к традиции передачи знаний, обучению как религиозному долгу» [76]. Результатом многолетних притеснений и гонений иудеев явились своеобразные подходы к воспитанию, направленные на выживание и сохранение традиций и целостности разбросанного по миру народа. Образование стало одним из инструментов сохранения устоявшегося мироустройства. Познание наследия нации, ее традиций, накопление знаний о природе, обществе и человеке определяются как обязанность всех членов общины. Получение образования рассматриваются в большей мере как препятствие от застоя, гарантия развития, а не как подготовка к профессиональной и иной деятельности [Там же].

Буддистская педагогика – система воспитания и обучения, базирующаяся на учении Будды и его последователей, полагавших, «что подлинная истина и счастье (нирвана) постижимы прежде всего при непротивлении злу, через благородный путь праведной жизни». Свод раннебуддийских священных текстов – Трипитака [241]. В соответствии с буддистским учением, «главной задачей воспитания является очищение человеческой души, которую следует избавить от мирских страстей через самопознание и самосовершенствование». На этом пути «Буддизм обратился к отдельной личности и провозгласил равенство людей по рождению», принимая в буддийские общины представителей всех каст [76]. Система конфессионального образования буддизма учитывает возрастные особенности учеников. Для традиционного обучения в буддистских школах характерна иерархизация и дифференциация по содержанию. Так, образование

мирян и монахов имеет значительные отличия. Доктором педагогических наук, профессором Б.М. Бим-Бадом выделены следующие принципы развертывания образовательного процесса в буддистской педагогике: минимальное количество учеников у одного учителя, стремление к обретению духовной близости ученика и наставника, отказ от «искусственного стимулирования образовательного процесса, т.е. ответы только на актуальные в данный момент вопросы», целостный и комплексный подход к развитию человека: ума, тела (физической культуры), нравственности, памяти и т.д., использование в образовательном процессе различных приемов «педагогического воздействия и взаимодействия учителя и ученика, в т.ч. логические познавательные задачи, построенные на парадоксах (коаны), самосозерцание, медитация» [33].

Предложенное описание качественных особенностей педагогик конфессий позволяет сделать определенные выводы. Во-первых, теологический характер педагогик конфессий, заключающийся в использовании соответствующего категориально-терминологического аппарата (Христоцентричность, адаб и т.д.); строгое следование вероучению конфессии всех педагогических теорий; направленностью на интеграцию в конфессиональное сообщество; эксклюзивизм, то есть представление о своей конфессии как о носителе абсолютной, исключительной, «единственно верной истины» [66, с. 17], необходимость постижения священных текстов деноминации; обязательное следование ее религиозным и правовым нормам, обязательное участие в культовом компоненте, выступающем основным средством воспитания и т.д. Во-вторых, следование антропологии конфессии и при проведении педагогических исследований, и при построении педагогических теорий, и при развертывании педагогической деятельности. Как правило, человековедение конфессий разрабатывает все основные элементы антропологии, позволяющие в совокупности осмыслить целостность человека. В педагогиках конфессий особую роль играют представления деноминаций о закономерностях формирования и развития человека – педагогические антропологии конфессий, призванные с точки зрения деноминаций раскрыть условия гармоничного достижения человеком благодаря

воспитанию и обучению духовно-личностной, социальной и психологической зрелости и совершенства [260]. Описывается данные вершины в другом разделе антропологии конфессий – акмеологии, где Акме (др.-греч. – высшая точка, вершина, зенит) – «идеальная модель характеристик человека, достигшего вершины зрелости» [Там же], содержащаяся в конфессиональном вероучении и разрабатываемая в теологии конфессии. Эта модель выступает определенным образцом, неким идеалом, представляющим высшую цель, жизненный ориентир, детерминирующий поведение, отношение к миру и деятельность, направленную на его преобразование. Главными движущими силами, ведущими развитие человека к Акме-цели, выступают его тяготение к цельности личности и внутренне свойственное ему стремление к беспрестанной актуализации талантов, способностей и потенции, осуществлению призвания (предопределения, миссии) [Там же].

Так, по мнению С. Ю. Дивногорцевой, в Православии образование высочайшим идеалом для духовного подражания является Иисус Христос, «ориентируясь на который человек может совершать нравственную работу над собой для того, чтобы образ Божий раскрылся в его душе во всей своей силе и полноте». По мнению ученого, «православному человеку не нужны вымышленные идеалы, для него высочайшим образцом совершенного человека является Богочеловек Иисус Христос» [79].

В Исламской (Мусульманской) педагогике, по словам Г. Ю. Хабибуллиной, «обучение и воспитание ориентируют на пророка Мухаммада как совершенного человека, дающего пример для подражания, что происходит по воле Всевышнего: «Был для Вас в посланнике Аллаха хороший пример тем, кто надеется на Аллаха и последний день» (Коран, 33: 21); «и, поистине, ты – великого нрава» (Коран, 68: 4; 33: 21). Соответственно как образец поведения являются слова и мысли пророка». В целом, по мнению ученого, «исламское образование предполагает формирование высоконравственного человека, в максимальной степени приближающегося по своим качествам к идеалу, с учетом индивидуальных способностей и стремлений личности» [289].

В Буддийской педагогике, по словам выдающегося советского и российского философа, академика РАН А.А. Гусейнова, «Будда – воплощенный нравственный идеал». «Идеал Будды - больше, чем регулятивный принцип или абстрактный ориентир поведения. Он представляет собой вполне конкретную жизненную программу, которая посильна человеку и которая полностью реализована в жизненном опыте самого Будды. Хотя, достигнув просветления, он физически еще оставался в мире в течение сорока четырех лет, чтобы вести проповедническую деятельность, тем не менее, внутренне он уже находился вне мира; не свободный от телесной боли, он полностью освободился от боли душевной. Он достиг нирваны, которая находится за пределом и времени и пространства, ее единственное место и единственное время - это нравственность, отсутствие чего-либо дурного» [70].

Конфессиональная Акме-цель не всегда носит персонифицированный характер. Так, в Педагогике Иудаизма она носит «описательный характер, представляющий собой свод правил поведения человека и систему требований к его личности» [312, С. 265].

В-третьих, подчеркивается деятельность широкого фронта социальных институтов – семьи, церкви, государства, различных конфессиональных образовательных организаций и общества в целом в развертываемом конфессией образовательном процессе. Приоритетное, особо значимое значение, обычно, придается семье, как основной среде, в условиях которой осуществляется развитие личности. По словам С. Ю. Дивногорцевой, «можно с полной уверенностью сказать, что по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано семьей» [79]. Поэтому одна из ключевых задач конфессиональной образовательной организации – построение, поддержание и всемерное укрепление системы связей с семьей воспитанника. Важно также чтобы «цели и требования этих двух институтов к образованию были максимально согласованы и реализовывались бы в партисипативном (соучаствующем) стиле» [312, С. 265].

Все это позволяет предложить определение **педагогике конфессии** (Православная педагогика, Исламская (Мусульманская) педагогика, Буддистская

педагогика, Педагогика Иудаизма и т.д.) как *системы теоретических оснований и практики целенаправленного воспитания, обучения и развития личности, детерминированных вероучением и традициями определенного вероисповедания.*

С середины девяностых годов XX столетия осуществляются активные попытки включить педагогики конфессий в структуру педагогической науки в качестве одного из ее подразделений (единиц), «в рамках которых осуществляется научная деятельность и развивается система научного знания педагогики» [270]. В рамках данного процесса разрабатывались диссертации (Д.Н. Кравченко, В.А. Калачева, В.И. Миронов, И.А. Соловцова, Н.Л. Чупахина, Т.А. Костюкова, Айтек Алим-Джашарович Койчуев), создавались научно-педагогические центры (например: Педагогический факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, Московский исламский институт и др.), писались монографии и учебно-методические пособия и т.д. И если вначале данная работа носила в большой мере несистемный и эмпирический характер, то уже начало 2000-х годов ознаменовалось формированием целого ряда целостных педагогических течений (С.Ю. Дивногорцева, И.В. Метлик, Т.В. Складорова, Г. Ю. Хабибуллина и др.), интенсивно и поступательно развивающихся в теории и практике. Наиболее активный импульс развития получили некоторые течения Православной педагогики, что объясняется особой ролью Православия «в истории России, в становлении и развитии ее духовности и культуры» [3]. Чаще всего базой данных построений служили наработки педагогической мысли Русского Зарубежья (В.В. Зеньковского, С.И. Гессена и др.), во многом открытые и обогатившие педагогическую науку трудами представителей различных течений Православной педагогики. Основным принципом развертывания таких конструкций послужил синтез современного научно-педагогического знания и церковно-педагогической мысли, в основе которого находятся идеал Христороцентричности и система ценностей, обращенная к Творцу. Последние положения говорят о полном приоритете теологии конфессии, выступающей общей теоретико-методологической основой данных течений Православной педагогики [77; 78; 79]. Это подтверждается в целом сложившимися своеобразном

языке профессиональной коммуникации их представителей, специфическим научно-понятийным аппаратом, состоящим в основном из терминологии, заимствованной из теологии конфессии (например: «Христоцентричность», «образ и подобие Божие» и др.). По мнению ряда исследователей (А.В. Кичевой [124, С.214], Д.В. Шмониной [326] и др.) это противоречит базовым принципам современной отечественной педагогической науки, стоящей на точке зрения о невозможности появления теологии в какой-либо форме в ее структуре, (данная позиция парадоксально совмещается с признанием обязанности общей теории образования изучать феномен религиозного образования) [Там же, С. 54-55]. Недопустимость появления педагогик конфессий в образовательных программах государственных и муниципальных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, подтверждается и нормативно-правовыми актами Российской Федерации: Конституцией РФ, а также Федеральными законами № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года и N 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 года.

Все это говорит о том, что все педагогики конфессий носят сегодня в структуре педагогической науки статус альтернативных течений, отношение к которым в педагогике неоднозначное, а чаще всего даже настороженное, в отличие, например, от психологии, «где существование и возникновение научных течений не только признается как факт, но и рассматривается своеобразным фактором развития научного знания и науки в целом» [270]. Ярчайшим маркером того, что структурный элемент педагогики является течением, служит наличие его сторонников, «нейтралов», и противников [Там же]. Данное положение в перспективе может нести деструктивные влияния на процесс развертывания гармоничной системы взаимодействия светского и религиозного в образовании. В условиях стремительно трансформирующихся социально-культурных реалий российского государства и образовательной парадигмы педагогические течения «с невероятной скоростью обретают признание официальной педагогической науки и столь же быстро его утрачивают, рискуя, в определенные исторические

периоды, оказаться в условиях абсолютной экзальтации» [313, С. 108]. Кроме того, педагогические течения, а внутри одного вероисповедания может быть несколько представителей данного типа структурных элементов педагогики, развиваются на фоне непрерывной конкуренции, и даже более того, конфронтации друг с другом. Вместе с этим, постоянно сохраняется возможность реставрации исключительно атеистического подхода в педагогике и образовании.

Перечисленные социально-культурные факторы, а также названные выше закономерности педагогической науки делают объективно невозможным развертывание наиболее крупного самостоятельного элемента педагогики – отрасли педагогики на основе какой-либо из педагогических конфессий [270]. Данный факт совершенно не обесценивает значимость собранных и систематизированных данными педагогическими течениями знаний и педагогического опыта.

Недопустимость присутствия в основных профессиональных образовательных программах государственных и муниципальных ВУЗов педагогических конфессий оставляет открытой проблему приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре с акцентом на педагогических ее составляющих. Так, носящие светский характер исследования педагогических представлений конфессий и их взглядов на образование рассредоточены среди нескольких научных дисциплин: история педагогики и образования, общая педагогика, этнопедагогика, религиоведение, философия образования, теология образования, культурология образования, социология образования и др. При этом можно отметить существование определенных лакун между ними, когда целостного представления о воззрениях конфессий в области педагогики и образования не имеет ни одна из наук. Соответственно и одноименные учебные дисциплины, направленные уже на передачу, усвоение и систематизацию уже имеющихся знаний в том объеме, который возможно обеспечить в рамках образовательного процесса, не могут решить задачу приобщения к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Так, учебная дисциплина история педагогики и образования в системе профессиональной подготовки педагога решает задачи расширения

педагогического кругозора магистранта, способствует становлению профессионально-личностной позиции, формирует у него понимание глубинных связей педагогических явлений в их целостности и во взаимодействии с общекультурными процессами в России и мире, позволяет осознать значение и роль педагогического наследия в теории и практике современного образования. С точки зрения освещения взаимодействия феноменов религии и образования, история педагогики и образования предполагает изучение среди прочего и форм и принципов религиозного образования в разные периоды истории человечества в контексте изложения целостного процесса развития педагогических идей и практики. Вместе с тем, названная учебная дисциплина не охватывает проблем научно-теоретических оснований педагогик конфессий, современного их состояния и т.д. Кроме того, как правило, магистранты воспринимают эту учебную дисциплину как не несущую никакого практического значения. По словам известного советского и российского педагога, доктора педагогических наук, профессора Е.Г. Осовского: «Любой учитель, обремененный педагогическим образованием, с большим или меньшим успехом изучал и сдавал в студенческие годы курс истории педагогики», но «даже при самом искреннем стремлении преподавателя, читавшего данную дисциплину, приблизить ее содержание к актуальным потребностям и интересам магистрантов он, как правило, сталкивался с их вежливо сдержанным отношением к этой «лавке древностей» [173].

Для теологии образования и философии образования характерен в рассмотрении вопросов, связанных со специфическими взглядами конфессий на образование и воспитание, оценочный, нормативный, подход, базирующийся на оценке «истинности религиозной традиции, приемлемости проповедуемых ею ценностей и т.д.». Так, позиция теологии образования имеет черты эксклюзивизма, подразумевающие комплекс представлений «о своей религии как о носителе абсолютной, исключительной, «единственно верной» истины» [66, С. 17]. Теологическая система любой конфессии предполагает исключительное, монопольное владение истиной, исключаящее какие-либо претензии на это право

со стороны других деноминаций. Кроме того, даже в случае, если теологи для изучения феномена образования привлекают общенаучные методологические подходы и методы, то, в конечном итоге, все равно получаемые факты интерпретируются в соответствии с вероучением той конфессии, представителем которой является исследователь. Философы же стремятся проанализировать любой изучаемый феномен «в контексте своей общеприкладной философской системы», дать его философское обоснование либо подвергнуть критике с позиций философии, ищущей «основания для своих поисков абсолюта в разуме, самообосновании» или «в опытном познании» [Там же].

Проблема учений конфессий об образовании и воспитании находится также в предметном поле культурологии образования, которая обращена к ней в той лишь мере, в какой он служит культурному воспроизводству общества. С точки зрения данной научной и учебной дисциплины, религия, конечно, очень важный, но консервативный компонент любой культуры. Культурология образования, в силу определяющих ее функции системы принципов, ориентируется на потенциальные возможности модернизации и культурного развития в решении задач культурного воспроизводства в интересах образования и воспитания личности нового человека [285]. Все это исключает объективное и всеобъемлющее изучение вышеобозначенного феномена в рамках культурологии образования. Еще одна обращенная, в том числе и на изучение точек зрения конфессий на образование и воспитание научная и учебная дисциплина – социология образования, оказывается сфокусированной исключительно на некоторых гранях данного явления, отражающих его как социальный институт.

Претендует на охват вышеназванных вопросов и этнопедагогика, являющаяся, по мнению ее основателя Г.Н. Волкова, наукой «об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации» [53, С. 4]. Как правило, «единство религиозной традиции» не признается в качестве одной из основных движущих сил формирования нации. Как уже говорилось выше, религиозная жизнь, как сфера духа стремится «к

преодолению любых культурно-исторических границ», в то же время, национальное воплощает особенное и неповторимое, тяготеющее к всеобъемлющему обособлению. Конечно, сложно отрицать воздействие на формирование укладов жизни и психологию конкретных наций определенных религиозных традиций (или традиции) [36, С. 322]. Но, с точки зрения этнопедагогики, религия является лишь одним из факторов формирования личности и характера общества [143, С. 101], в то время как религия всегда стремится к эксклюзивизму в своих влияниях. Исходя из этого, можно утверждать, что традиции педагогов конфессий содержат значительный материал для этнопедагогики, так как выражают в какой-то мере народное самосознание, но не находятся в фокусе этой педагогической науки как целостное явление. Кроме того, народная педагогика, выступающая предметом этнопедагогики, «не является наукой, так как она представляет совокупность эмпирических знаний проверенных практикой воспитания многих поколений, органично соединенных с жизнью и трудом ребенка» [200, С. 4]. В свою очередь, базирующиеся на основании теологий конфессий педагогика конфессий обладают своим взглядом на педагогическую методологию, развитую историю педагогики и образования конфессии, традиционные и отработанные на практике методы и средства воспитания и обучения, богатую педагогическую мысль и т. д. Все это также говорит о том, что традиции и учения конфессий в области педагогики и образования как целостный феномен не являются предметом этнопедагогики.

Анализ Рабочих программ и учебно-методических пособий по учебной дисциплине «религиоведение» также приводит к выводу о том, что, как правило, в них не рассматриваются вопросы взаимодействия феноменов религии и образования даже пунктирно [302].

Еще одним направлением в решении проблемы приобщения магистрантов к конфессиональной культуре являются попытки развернуть специальные учебные дисциплины в русле философии, культурологии, религиоведения, истории. Так, например, в ФГБУ ВО «Воронежский государственный технический университет» с 2017 года преподается дисциплина «Основы конфессиональных

культур» (уровень бакалавриата). Ее Рабочая программа разработана на базе кафедры философии, социологии и истории. Одноименная дисциплина преподается и в РГПУ им. А.И. Герцена, только уже на уровне магистратуры. Обе программы не только не делают акценты на педагогических культурах конфессий, но и полностью игнорируют данную проблему.

Исходя из этого, можно сделать предварительный вывод, что сбор, связанной с феноменом педагогической культуры конфессий информации, ее систематизация, выдвижение рабочих гипотез и теорий, первичное обобщение всех накопленных знаний осуществляется сейчас в рамках целого ряда структурных элементов педагогики: истории педагогики и образования, педагогического науковедения, методологии педагогики и др., а также нескольких междисциплинарных областей: философии образования, социологии образования, теологии образования, культурологии образования и др.

Анализ посвященных педагогической культуре конфессий кандидатских и докторских диссертаций, подтверждает вывод о «бездомности» изучаемого феномена в современной отечественной науке, так как защищены эти научно-исследовательские работы в самых различных научных специальностях: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» [321; 147; 120], 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» [219], 22.00.04 – «Социальная структура, социальные институты и процессы» [201], 07.00.02 – «Отечественная история» [246], 09.00.13 «Философия и история религии, философская антропология, философия культуры» [140], 09.00.11 – «Социальная философия» [75], 22.00.06 – «Социология культуры, духовной жизни» [232] и др. Такой междисциплинарный разброс выглядит явно неоправданным: специфика феномена педагогической культуры конфессий, предполагающая приоритетное привлечение для его изучения характерных для педагогики научно-исследовательского инструментария и форм обобщения знаний [270], говорит о том, что изучаемое явление, находится все-таки в предметном поле педагогической науки. Данное утверждение подтверждается превалярованием среди исследованных нами диссертаций, работ выполненных в

рамках направления 44.06.01, в первую очередь специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» [например: 321; 147; 120; 230; 187].

Но, при этом, вопрос, в рамках предметного поля какой науки находится феномен педагогической культуры конфессий, остается до сих пор открытым. С середины прошлого века происходит стремительное увеличение направлений педагогических исследований. Несколько подходов к их классификации предложил академик РАО, доктор педагогических наук, профессор А.В. Новиков. По мнению ученого, одним из критериев систематизации исследований в области теории образования могут служить формы общественного сознания: быденное сознание, язык, мораль, право, политическая идеология, философия, религия, искусство и наука. Религия представляет собой один из самых древнейших способов духовного освоения действительности и «каждая религия», «так же, как и антирелигия – атеизм», «воспитывает человека в определенных направлениях». Определенно, сегодня педагогическая культура конфессий, теоретическая педагогическая мысль и традиции в области образования конфессий России как предметная область не охватывается целиком педагогическими науками: отдельные ее фрагменты изучают история педагогики, общая педагогика, философия образования, теология образования, культурология образования, этнопедагогика и т.д. При этом педагогики конфессий, как педагогические течения – Православная педагогика, Исламская (Мусульманская) педагогика и т. д., а также как система фактов донаучного этапа развития педагогики, по мнению А.В. Новикова, очевидно, относятся непосредственно к педагогике [203]. Вопрос же существования общих основ конфессиональной педагогики, «которые смогут каким-то образом объединить все эти направления исследований» оставлен ученым открытым [Там же]. Положительный ответ на него, сделает возможным в дальнейшем объединить различные направления исследований [Там же], развернув новую отрасль педагогики – конфессиональную педагогику «на основе единого общедисциплинарного корпуса научно-педагогического знания» [297]. Так, при уже ранее подчеркнутом интегративном характере изучения феномена

педагогической культуры конфессий, новая отрасль педагогической науки – конфессиональная педагогика, все-таки формируется именно в рамках общепедагогической парадигмы исследований, что связано, как это указывалось выше, с наличием общих закономерностей в соответствующих процессах и явлениях, с абсолютным превалированием общепедагогического научного инструментария (терминологии, методов и т.д.), а также с обращенностью исследователей к генезису и историческому опыту развития педагогической культуры.

Предполагаемое рядом исследователей (Н.М. Борытко, И. А. Соловцова, Г.К. Селевко и др.) существование конфессиональной педагогики как свершившегося факта представляется в целом поспешным и необоснованным мнением. Так, Н.М. Борытко и И. А. Соловцова отнесли конфессиональную педагогику к группе отраслей педагогики, с определенным контингентом обучаемых и воспитанников – адептами различных религиозных конфессий. Исследователями точно было очерчено предметное поле данной структурной единицы педагогической науки, включающее в себя «функции, содержание, формы и методы воспитания и обучения в религиозных образовательных учреждениях, ... проблемы религиозного воспитания, ... социализации и культурной идентификации детей, вопросы духовно-нравственного воспитания и воспитания веротерпимости» [210, С. 20]. Но, конечно, этого недостаточно для формирования полного концептуального образа научной отрасли, предполагающего также и иные необходимые признаки:

развитость специфичного категориально – терминологического аппарата и внутренней структуры отрасли,

наличие отраслевых периодических изданий, монографий и учебной литературы,

налаженность работы системы профессионального образования и повышения квалификации,

существование специализированных научных сообществ (институтов, кафедр и т.д.) [297].

При этом сегодня конфессиональная педагогика уже имеет основные признаки научной отрасли – выраженную отграниченную предметную область педагогических исследований – педагогики конфессий, определенную цель – изучение, анализ, накопление, систематизация, интерпретация и использование позитивного опыта педагогической культуры конфессий в современных условиях формирования человека. Четко определяются и базисные задачи конфессиональной педагогики:

1. Разработка педагогических характеристик педагогов различных конфессий.
2. Комплексное изучение, обобщение и анализ источников и факторов формирования педагогической мысли (как совокупности представлений, взглядов, идей, знаний, теорий, гипотез о воспитании, обучении и образовании), особенностей воспитательной практики, традициях и практическом опыте в области обучения, подходов к организации и управлению образовательными системами в конкретных конфессиональных культурах.
3. Изучение особенностей развития и трансформации традиций воспитания внутри конкретных конфессий.
4. Изучение особенностей организации образовательного и учебно-воспитательного процессов в соответствии с культурно-воспитательными традициями конфессий.
5. Выявление общих оснований и закономерностей в реализуемой конфессиями воспитательной практике, а также изучение особенностей ее организации и осуществления, традиционных для каждой конфессии.
6. Исследование сущности, структуры и функций образовательного процесса, развернутого конфессиями в современных условиях.
7. Способствование рецепции педагогами конфессий гуманистических оснований образования и воспитания, а также «всего ценного, что имеется в современной педагогике» [98, С. 234] и адаптация данного опыта в соответствии с определенными принципами.

8. Развертывание эффективной структуры взаимодействия с иными структурными элементами педагогической науки, а также научно-педагогическое обоснование творческого использования исторического наследия педагогик конфессий.

9. Изучение влияния традиционных педагогик конфессий на педагогическую науку в целом и на отдельные ее структурные элементы.

10. Исключение деструктивных влияний на участников образовательного процесса [297].

Привлекаются не только общепедагогические научные понятия, но также методично вырабатывается специальный категориально-терминологический аппарат [298].

Конфессиональная педагогика обладает необходимыми методами сбора научного материала, его анализа и систематизации с позиций современной педагогической науки, фиксируя в конфессиональной культуре учения о воспитании и образовании, а также соответствующие опыт и традиции. В последующем из собранной информации выделяются такие феномены как методы и средства воспитания, конфессиональный образовательный процесс и т.д., составляющие главные направления исследований. Следует перечислить некоторые из них:

1. Базовые педагогические понятия конфессий.

2. Конфессиональный воспитательный процесс, факторы воспитания (общение, традиции, примеры-идеалы конфессий и т.д.), методы воспитания конфессий (убеждение, беседа, пример, разъяснение, и т.д.), средства воспитания конфессий, подходы к организации воспитания, субъекты воспитательного процесса, функции воспитания и т.д.

3. Конфессиональный образовательный процесс, его цель, субъекты, закономерности, функции, принципы, структура и ее компоненты (методы, технологии, результаты), содержание, обучение как часть образовательного процесса, дидактические системы конфессий и т.д. Так, например, направленность образовательного процесса, развернутого конфессиями на

приобщение всех участвующих в нем субъектов к целостному образу восприятия мира, в условиях фактически сложившейся рецепции педагогиками конфессий характерного для современного образования дробления знаний, приводит к стремлению к метапредметности и метадеятельности, что открывает возможности для развертывания на основе общей теории структуры содержания образования конфессиональной теории содержания образования, соответствующую самым передовым представлениям педагогической науки.

4. Широкое перспективное направление исследований представляет собой сравнительное изучение Педагогик конфессий, так как, по мнению С.Ю. Поройкова, во всех древних религиозных системах просматриваются общие черты [224]. По мнению ученого, содержащегося в монографии «Общие основания религий»: «Если не касаться вероучительных и богослужебных аспектов религий, включая проведение таинств и обрядов, то в традиционных религиях можно выделить ряд схожих положений, относящихся к сфере философии, психологии, космологии, а также общие метафизические идеи...». Такая «преемственность религиозных учений» объясняется тем, что формирование и развитие религий носит характер культурно-исторического процесса, подчиняющегося определенным закономерностям [225, С. 3].

5. Уклад и образовательная среда современных конфессиональных образовательных организаций.

Под конкретным исследованием определенной педагогики конфессии следует понимать *процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о системах теоретических оснований и практик, развернутых непосредственно конфессиями на основе их вероучений целостных образовательных процессов, их закономерностях, структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях* [251, С. 91]. Традиционно, исходя из направленности, выделяют три типа педагогических исследований:

Фундаментальные – предполагающие своим результатом формирование обобщающих концепций, подводящих итоги теоретического изучения

определенной педагогики конфессии, а также представляющих итоги сравнительных исследований педагогов конфессий.

Прикладные – работы, имеющие в своем фокусе отдельные грани образовательного процесса, которые изучаются углубленно, а также «вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики».

Разработки – предполагают подготовку на базе уже известных теоретических положений обоснованных конкретных научно-практических рекомендаций [Там же, С. 91 - 92].

Исходя из предложенного определения педагогов конфессий, можно сделать вывод, что в их содержании сосредоточены многообразные знания. Но, при этом, по мнению В.П. Огородникова, следует «разграничить научное и ненаучное знание. Не всякое знание может быть отнесено к научному» [211, С. 47–48]. Ученый считает, что, «научное познание ориентировано на познание законов, сущности явлений. Научную деятельность ведут ученые-профессионалы с использованием комплекса материально-технических средств, научной информации, научных методов. Научное знание – знание объективно-истинное, систематизированное, доказательное, логически непротиворечивое, сформулированное с помощью искусственных языков, с максимальной точностью» [Там же, С. 48]. Обычно называют следующие формы научного знания: факт, положение, понятие, категории, принцип, закон теория, метатеория, идея, доктрина, парадигма» [14, С. 31–32].

Для достижения объективного характера результатов исследования педагогов конфессий, предполагается необходимость соблюдения следующих принципов:

1. Принцип светскости – заключается в свободе религиозных убеждений личности исследователя.

2. Принцип мировоззренческой нейтральности – предполагает недопустимость оценки истинности/ложности тех или иных религиозных традиций.

3. Принцип объективности – проверка каждого факта несколькими взаимодополняющими и взаимокорректирующими методами изучения субъектов конфессионального образовательного либо учебно-воспитательного процесса, фиксация всех проявлений (и позитивных, и негативных) качеств и свойств личности, сопоставление полученных данных с результатами других исследователей, сравнение оценок всех субъектов конфессионального образовательного либо учебно-воспитательного процесса, непрерывный самоконтроль исследователя за своими эмоциями, переживаниями, симпатиями.

4. Принцип историзма – развертывание опорных позиций при осуществлении исследовательской работы. В процессе исторического анализа какого-либо конкретного феномена педагогической мысли, развиваемого в рамках педагогической культуры определенной конфессии необходимо выявлять социально-культурные факторы (или их систему), детерминировавшие его появление и развития, изучить и объяснить использованные подходы и высказанные оценки предыдущих исследователей, отразить влияния педагогической практики на трансформации взглядов на этот феномен, а также раскрыть его сущность и роль в наследии российской и мировой педагогической науки, обобщив и систематизировав все накопленные о нем к этому моменту знания.

5. Принцип изучения феномена в изменении, в развитии – говорит о том, что выявить сущность исследуемого феномена можно только во взаимосвязи с другими явлениями и процессами, в ходе их взаимодействия и с учетом всех возникающих противоречий.

6. Принцип комплексного использования методов исследования – подразумевает многоцелевые установки в период изучения педагогических явлений, что проявляется в формулировании нескольких исследовательских задач, предполагающих изучение сущности и структуры явления, внутренних факторов и внешних условий, движущих сил, путей и способов педагогического управления процессом, отслеживание всех внешних влияний и систематическое устранение случайных из них, множественная проверка и коррекция фактов с

привлечением различных методов, комплексный философский, логический и педагогический анализ полученных результатов.

7. Принцип целостного изучения – предполагает при изучении педагогического явления или процесса выяснение системы связей исследуемого феномена с сущностными силами личности (возрастными и половыми особенностями, направленностью, принципиальностью, уровнем развития, убеждениями), определение разнообразия внешних влияний на формирование качеств личности и их характера, раскрытие механизмов функционирования исследуемого явления, этапов его развития, условий и факторов, которые это развитие определяют.

8. Принцип приоритета воспитания личности над обучением – говорит о приоритете в целостном конфессиональном образовательном процессе воспитания над обучением. Современная педагогическая наука в целом также имеет общую тенденцию к увеличению роли воспитания в образовательном процессе, развертывающуюся на фоне понимания обществом стремительного возрастания значения педагогического феномена воспитания в нынешних социально-культурных условиях [332]. Сегодня воспитание и обучение воспринимаются как тесно переплетенные, взаимосвязанные процессы, две части целого, каждая из которых «включает в себя другую часть в свернутом виде» [217, С. 124]. Обучение, в таком случае, является центральным элементом воспитания, его движущим звеном и средством [332]. В свою очередь, в педагогиках конфессий придание приоритетного характера воспитанию представляет собой традиционное, исторически сложившееся явление, так как по отношению к религиозно-нравственному воспитанию развитие интеллектуальных, физических, художественных, музыкальных и других качеств и способностей личности занимает важную, но все же второстепенную роль.

9. Принцип одновременного изучения коллектива и личности – предполагает определенный акцент на группе людей, объединенных приверженностью определенной конфессии, так как религия, это не только система верований, идей, учений, но и социальная реальность.

10. Принцип соединения научной смелости с предусмотрительностью

– предполагает поиск окончательного решения проблемы и собственного объяснения явлений с последующим соотнесением его с мнениями авторитетных ученых, смелость, допускающая оправданный риск, отстаивание своих позиций.

11. Принцип практической эффективности – ориентирует исследователя на позитивную цель, изучение актуальной проблемы, предполагающее поиск решений насущных задач.

Проводимые исследования педагогик конфессий включают, как правило, ряд общих этапов:

Первый (подготовительный) этап исследования – изучение освещающих значимые для вопросов педагогики и образования священных книг конфессии; литературы авторов, адептов конфессии и иной литературы по теме; документации и т.д.

Первичное знакомство с профессиональными образовательной и (либо) учебно-воспитательной деятельностью осуществляется с привлечением общенаучных методов познания (эмпирических – наблюдение, описание, сравнение, моделирование и т.д., теоретических – абстрагирование, идеализация, формализация и т.д.). Собранные научные факты, понимаемые как «форма научного знания, фиксирующая достоверные данные, установленные в процессе научного познания» [277, С. 198], облакаются в язык педагогической науки, как особую языковую систему, позволяющую организовать научное знание и транслировать получаемую информацию в профессиональной среде. Данный этап завершается определением предмета исследования, выдвижением гипотезы или их системы и построением фундаментальных позиций методики.

Второй этап исследования – формирование на базе профессионального методологического подхода методологической системы исследования как структурно организованного сочетания различных подходов (профессионального + системного, аксиологического, культурологического и т.д.), позволяющих зафиксировать компоненты научного исследования (объекта, предмета, задач и «совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения») и,

кроме того, служащих развертыванию и организации последовательности действий исследователя в процессе решения поставленных задач [251, С.80].

Третий этап исследования – основной сбор фактического материала с привлечением всей совокупности методов (предельно общих, общенаучных и характерных для педагогики и смежных дисциплин частнонаучных методов (беседа, анкетирование, опрос, тестирование и т.д.)), отобранных для исследования. На данном этапе также осуществляется уточнение специального конфессионально-педагогического понятийно-категориального аппарата, служащего важнейшим компонентом системы логически упорядоченного научного знания и представляющего собой комплекс понятий, терминов, категорий, позволяющих в обобщенной форме отразить явления, изучаемые конфессиональной педагогикой и систему связей между ними, посредством фиксации их главных свойств, закономерностей и признаков.

Четвертый этап исследования – количественный и качественный анализ собранных материалов исследования, их интерпретация, изложение результатов и приведение их в систему. В случае необходимости осуществляется дополнительное уточнение тех или иных фактов для чего может проводиться корректировка привлекавшихся методов или разработка новых.

Все это позволяет говорить о том, что **конфессиональная педагогика** (*от конфессия (лат. confessio – признание, исповедание) – «религиозное объединение, имеющее свое вероучение в соединении со свойственной ему обрядностью; вероисповедание» [90] и педагогика (греч. pedagogike – наука о воспитании детей) – это интегративная отрасль педагогики, предметом изучения которой являются педагогики конфессий как системы теоретических оснований и практик воспитания и обучения, развертываемые непосредственно традиционными конфессиями на ценностных и идейных основаниях, исторически сложившихся в рамках их вероучений.*

Объект конфессиональной педагогики – педагогическая действительность как совокупность детерминированных вероучением и традициями конфессий процессов, событий, явлений, состояний, переживаний,

стихийно и целенаправленно воздействующих на формирование и развитие личности в интересах этих конфессий.

Определяя содержание категории «педагогика», большинство исследователей (Бахмутский А.Е., Тряпицына А.П. и др.) отмечают, что данная наука во многом направлена на получение, обоснование и систематизацию объективных знаний о феномене образования человека. В связи с этим, можно утверждать, что педагогики конфессий (Православная педагогика, Исламская (Мусульманская) педагогика и др.) имеют дело с религиозным образованием. Наиболее широко употребляемым дефиниенсом последнего в отечественной педагогической науке советского и современного периодов (Зборовский Г.Е., Костина Н.Б., Колодин А.В. и др.) является «система профессиональной подготовки служителей религиозных культов, специалистов теологов, преподавателей богословия в духовных учебных заведениях и религиозное обучение населения» [40]. В предложенном определении предлагается понимать религиозное образование в узком смысле, предполагающим, что проблемы религиозного образования ограничиваются реализуемыми непосредственно религиозной организацией обучением религии и религиозным воспитанием (которые в современной России в соответствии с п. 5 ст. 5 Федерального Закона от 26.09.1997 №125-ФЗ (в ред. от 06.07.2016) «О свободе совести и о религиозных объединениях» не являются образовательной деятельностью и не требуют обязательного государственного лицензирования), а также подготовкой специалистов для нужд конфессии. Это говорит об априорной конфессиональной идентичности всех участников религиозного образовательного процесса, развернутого на базе ценностно-вероучительной системы конкретной религиозной деноминации [25]. Такой подход допускает только одну эксклюзивную основу образования – мировоззренческую истину, носителем которой является конфессия, развернувшая данную конкретную образовательную систему. Исходя из этого, реализуемый в ее границах образовательный процесс направлен главным образом на углубление приобщения к религиозной традиции субъектов, уже являющихся ее адептами. Этот признак доктором педагогических

наук, профессором Ф.Н. Козыревым назван «презумпцией принадлежности» к конфессии [137].

Кроме того, в силу п.3 ст. 22 Федерального Закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации» и п. 1 ст. 19 Федерального Закона от 26.09.1997 №125-ФЗ (в ред. от 01.05.2019) «О свободе совести и о религиозных объединениях» конфессии в лице централизованных организаций «в соответствии со своими уставами имеют исключительное право создавать духовные образовательные организации для подготовки служителей и религиозного персонала религиозных организаций посредством реализации образовательных программ на основании лицензии на осуществление образовательной деятельности». Такие образовательные организации проходят регистрацию в качестве религиозных организаций (Например: «Религиозная организация – учреждение профессионального религиозного образования Буддийский Университет «Даши Чойнхорлин» имени Дамба Даржа Заяева в Республике Бурятия», «Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования Русской Православной Церкви «Общecerковная аспирантура и докторантура им. Святых равноапостольных Кирилла и Мефодия» в Москве» и др.).

Следует отметить, что в противовес пониманию под религиозным образованием различных форм «религиозного обучения, воспитания и социализации», осуществляемых конфессиями для своих целей, существует представление о данном феномене в широком смысле, подразумевающим изучение религии исходя из культурологического, религиоведческого и других светских подходов. На развитие и осмысление такого варианта определения содержания термина «религиозное образование» оказали влияние философия образования от Руссо до Дьюи, новые подходы к правам человека и их толкованию, а также постоянное переосмысление религии религиоведами [349]. По определению Ф.Н. Козырева, **религиозное образование** – это «*направление и результат образовательной деятельности, имеющей предметом изучения и преподавания религию в ее индивидуальном (личностном) и (или) социальном*

(культурном, историческом) измерениях» [137, С. 55] или, по определению Г.А. Гераниной: *любой «религиозный компонент» в системе образования, т. е. все многообразие возможных, в том числе и светских, форм приобщения к знаниям о религии* [63, С. 108].

Положения второго параграфа первой главы о педагогической культуре конфессии позволяют говорить о *педагогической культуре конфессий* как о **предмете конфессиональной педагогики**, заключающемся в компонентах культуры конфессий, в которых запечатлены духовные и материальные результаты и ценности образования и воспитания, педагогическая мысль, а также способы педагогической деятельности, присущие этим конфессиям.

На сегодняшний день место конфессиональной педагогики в полиструктурной системе элементов педагогической науки все более конкретизируется. Причем, данный процесс не нарушает ее общий строй. Определился и в целом сформировался комплекс связей разветвляющейся отрасли педагогики с иными науками (философией, религиоведением, психологией, теологией и др.) и назван их характер.

Дальнейшие шаги в деле оформления конфессиональной педагогики в новую отрасль педагогической науки заключаются в развертывании систематической исследовательской деятельности, посредством формирования научных сообществ, научно-исследовательских институтов, кафедр в ВУЗах и т.д., интенсификации научных исследований в форме докторских, кандидатских и магистерских диссертаций. Логичным развитием данной тенденции явится начало профессиональной подготовки на уровнях бакалавриата (в рамках направления 44.03.01 Педагогическое образование) и магистратуры (в рамках направления 44.04.01 Педагогическое образование) уже непосредственно в области конфессиональной педагогики. Вершиной этой системы призвано стать развертывание подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре и докторантуре. Первоначально данную задачу можно решить в русле существующего паспорта специальности 5.8.1 (ранее – 13.00.01) – «Общая педагогика, история педагогики и образования», но перспективой самого

ближайшего будущего видится разработка паспорта специальности «Конфессиональная педагогика и образование, история педагогик конфессий и конфессионального образования» в рамках укрупненной группы научных специальностей направлений подготовки 5.8 – «Педагогика».

Тормозящим формирование конфессиональной педагогики в новую отрасль педагогической науки фактором служит незначительное количество отраслевых монографических, периодических и учебных изданий. Данный момент является еще и ярчайшим маркером низкой интенсивности научно-исследовательской работы. Клерикализация педагогической науки – еще одно призрачное препятствие к получению конфессиональной педагогикой нового научного статуса. Камнем преткновения для критиков в данном случае служит во многом именно слово «конфессиональная» в наименовании дисциплины и с недопониманием светского ее характера. Такое абсолютно ошибочное и ничем не обоснованное восприятие новой отрасли педагогики, обладающей специфическим объектом и предметом исследования, но привлекающей светский (в основном общепедагогический) научно-исследовательский инструментарий («при самом широком разнообразии личных мировоззрений ученых и педагогов» [Там же]).

Несмотря на все негативные тенденции, значение конфессиональной педагогики только возрастает. И игнорировать данный факт отечественная педагогическая наука не может. Исходя из этого, можно не сомневаться в том, что конфессиональная педагогика, постепенно обретя статус самостоятельной отрасли педагогической науки, продолжит поступательное развитие, формируя все виды и формы структурных элементов: общеотраслевые разделы, научные дисциплины, научные направления, педагогические течения, научные школы, научно-эмпирические и межнаучные интегративные области и т.д. [270].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что именно на базе конфессиональной педагогики будет решена задача приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования. Для этого учебная дисциплина (от лат. *disciplina* – учение) призвана стать дидактически целесообразным отражением не только вышеназванного

структурного компонента педагогической науки, но и содержать знания в области педагогических культур конфессий, накопленные разными науками: педагогикой, философией образования, культурологией образования, социологией образования и т.д. Такое понимание характера учебной дисциплины открывает более широкие возможности для обучения магистрантов.

О.В. Вендиной была предложена функциональная схема разработки содержания учебной дисциплины в свете компетентностного подхода:

1. Главная задача учебной дисциплины – предоставить магистранту объем содержания, одновременно соответствующий системе требований Федерального государственного образовательного стандарта и сохраняющий при этом целостность, логичность, достаточную полноту, системность, интегрированность;

2. Логика развертывания учебной дисциплины не обязательно должна быть идентичной логике научной дисциплины, так как изучается систематизированная совокупность научных знаний о соответствующей области действительности, в совокупности с обобщенным практическим опытом, подчиненные комплексу задач «подготовки будущих специалистов к предстоящей профессиональной деятельности»;

3. Базируясь на принципе интеграции, общие положения науки должны сочетаться «с изучением их профессиональных аспектов»;

4. Изучение учебной дисциплины достигнет запланированной цели, при условии, что её содержание будет строиться не на абстракциях для запоминания, а на глубоком и образном понимании реальностей [49, С. 118].

Исходя из этого, при разработке учебной дисциплины на базе научной дисциплины «конфессиональная педагогика» следует учитывать следующие ключевые факторы:

1. Сложившуюся систему знаний в рамках конфессиональной педагогики как научной дисциплины;

2. Уровень, тип и система целей образовательной программы по учебной дисциплине;

3. Интересы потенциальных магистрантов, предполагаемые формы и функции их активности;
4. Детерминированные социально-культурными условиями актуальные профессионально-педагогические компетенции, которые будут получены обучающимися в рамках данной учебной дисциплины;
5. Существующий и возможный фонд учебно-методических материалов;
6. Наличие/отсутствие педагогических кадров, способных преподавать данную учебную дисциплину.

Данные факторы в приложении к конфессиональной педагогике послужили отправной точкой развертывания процесса построения учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» и формирования педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования.

Выводы по первой главе

1. Для научных исследований характерно существенное методологическое разнообразие в понимании феноменов культуры, духовной культуры, религии, религиозной культуры и конфессиональной культуры. Комплексный анализ проблемы, в фокусе традиции рассматривать культуру в узком смысле как синоним просвещенности и образованности и в широком смысле как «мир, созданный человеком, совокупность плодов человеческого творчества, объективированных результатов познавательного и оценочного отношения к миру» [36, С. 55], а также толкования понятия «конфессия» как «религиозное объединение, имеющее свое вероучение в соединении со свойственной ему обрядностью» [90], привели к формулированию определения «конфессиональной культуры» в широком смысле как совокупность способов и результатов всех видов деятельности человека (или группы людей), связанной с целостной системой религиозных специфических идей, и узком смысле как

развитость, образованность, просвещенность человека в области конфессиональной культуры.

2. Определена сущность приобщения магистрантов к конфессиональной культуре. Для этого посредством анализа философской и педагогической литературы уточнено содержание понятия «приобщение», раскрыто его значение в современной педагогической науке. На данном основании и на базе вышеприведенного понимания термина «конфессиональная культура» было определено, что под приобщением к конфессиональной культуре в педагогической науке понимаются два феномена: а). Процесс адаптации и интеграции человека в конфессиональное сообщество, путем усвоения специфического социального опыта, ценностей, норм, установок, детерминированных вероучением и традициями конфессии; б) Процесс получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, под которыми имеется ввиду готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

3. Обозначена роль конфессиональной культуры в общей и профессиональной культуре магистрантов. И если в рамках развития общей культуры достаточным представляется приобщение к религиозной культуре в целом, на что направлены религиоведческие и культурологические дисциплины, то в деле развертывания профессионально-педагогической культуры необходимым видится акцент на педагогических составляющих конфессиональных культур.

4. Приобщение магистранта к конфессиональной культуре может осуществляться как на уровне внутренней культуры, в случае принадлежности его к одной из конфессий, так и на уровне образованности, подразумевающее овладение определенным объемом знаний, умений, навыков, социального опыта в области конфессиональной культуры, а также приобретение компетенций, необходимых для решения социальных и профессиональных задач;

5. За первый тип приобщения отвечают педагогики конфессий (Православная педагогика, Исламская (Мусульманская) педагогика и т.д.). За второй тип – различные светские учебные дисциплины: история педагогики и образования, философия образования, теология образования, культурология образования, основы конфессиональных культур и т.д. Но задачу приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования не решает ни одна из них. За данный процесс призвана отвечать учебная дисциплина, выступающая дидактически целесообразным отражением конфессиональной педагогики.

6. Конфессиональная педагогика как интегративная отрасль педагогики, предметом изучения которой являются педагогики конфессий как системы теоретических оснований и практик воспитания и обучения, развертываемые непосредственно традиционными конфессиями на ценностных и идейных основаниях, исторически сложившихся в рамках их вероучений, уже имеет основные признаки научной отрасли – специфический объект и выраженную отграниченную предметную область педагогических исследований, определенные цели, функции и ясные исследовательские задачи. Методично вырабатывается специальный категориально – терминологический аппарат, а не только привлекаются общепедагогические научные понятия.

ГЛАВА 2. ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ» И ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИОБЩЕНИЮ МАГИСТРАНТОВ К КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В СОДЕРЖАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Теоретическая модель педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования

Порядок проектирования системы педагогических условий приобщения к конфессиональной культуре. Проектирование системы педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре предполагает следующие исследовательские процедуры:

1. Анализ педагогической литературы на предмет понимания понятия «педагогические условия».
2. Выработка понятия «педагогические условия приобщения к конфессиональной культуре».
3. Анализ педагогической практики и литературы на предмет предложенных педагогическим сообществом моделей комплексов педагогических условий, способствующих приобретению общих и профессиональных компетенций.
4. Изучение опыта работы магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание» Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена в сфере приобщения к конфессиональной культуре.
5. Формирование в форме гипотезы комплекса необходимых и достаточных педагогических условий, реализация которых сделает возможным

эффективное формирование профессиональной компетентности магистрантов – будущих педагогов в области конфессиональной культуры.

Опыт приобщения магистрантов магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание» к конфессиональной культуре. Магистратура по профилю «Духовно-нравственное воспитание» реализуется в РГПУ им. А. И. Герцена с 2008 года. В первые годы работы за приобщение к конфессиональной культуре в ней отвечала учебная дисциплина «Православная педагогика», наличие которой в силу вышеназванных причин оказалось в дальнейшем невозможно. Вместе с тем, данная дисциплина позволила наработать ценный опыт и сформировать элементы УМК. Православную педагогику сменила дисциплина «Основы христианской педагогики». Разработчики программы называли следующие важные педагогические условия успешной ее реализации: «высокое мастерство ... преподавателей, оснащенность учебно-методическим комплексом ..., а главное, – тот удивительный мир конструктивного общения, который незримо присутствует в стенах вуза» [129, С. 115]. Вместе с тем, в тот период ощущалась определенная ориентация магистратуры на подготовку учителей «Основ религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы православной культуры»). Россия – поликонфессиональное государство, в котором кроме христианских конфессий представлены Ислам, Буддизм, Иудаизм и др. Обучение всеобъемлюще подготовленного специалиста предполагает приобщение его к педагогической мысли и традициям всех религиозных деноминаций нашей страны и выборочное знакомство с опытом зарубежных стран. Достигнуть этой цели в рамках курса «Основы христианской педагогики» не представлялось возможным. Поэтому его сменила новая учебная дисциплина – «Основы конфессиональной педагогики», в рамках которой представлялись более широкие возможности для приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре. Ее введение потребовало уточнение сложившихся педагогических условий и разработку нового УМК.

Понятия «педагогические условия» и «педагогические условия приобщения к конфессиональной культуре». Анализ современной психолого-

педагогической литературы и диссертационных исследований приводит к выводу о том, что не существует единых, принимаемых всем научным сообществом критериев понимания категории «педагогические условия» [89, С. 98; 151; 198]. Для выяснения содержания данного понятия, обратимся к значению слова «условие». «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой содержит три актуальных в контексте лексемы «педагогические» его толкования: «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит», «обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь» и «данные, требования, из которых следует исходить» [212]. С точки зрения социологии, «условие» это то, от чего зависит принципиальный элемент системы объектов, при наличии которого обязательно следует данное явление [259]. В психологии под понятием «условие» во множественном числе, как правило, понимается «совокупность явлений внешней и внутренней среды вероятностно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью личности, группы людей» [50].

В философии термин «условие» трактуется как «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления». В целом этот комплекс «называют достаточными условием явления». Необходимые условия – те, «которые представлены каждый раз, когда имеет место обусловливаемое явление». Необходимые и достаточные условия – «полный набор необходимых условий, из которого нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив обусловленности, и к которому нельзя добавить ничего, что не было бы излишним с точки зрения обусловливания данного явления» [283, С. 702].

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что понятие «условие» носит общенаучный характер и в целом трактуется как комплекс причин, факторов, обстоятельств, объектов имеющих влияние на существование и развитие какого-либо феномена. Представленные значения лексемы «условие» предполагают и педагогическое их осмысление. На данную проблему в контексте трактовки

понятия «педагогические условия» обратили внимание: В.И. Андреев, М.В. Зверева, Б.В. Куприянов, А.Я. Найн и др. Так, по мнению В.М. Полонского, педагогическое толкование данного слова ближе всего к пониманию ее психологами и трактуется как «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [222, С. 36]. Исходя из предложенного определения можно сделать следующие выводы:

1. Содержание условия в педагогике составляет комплекс ряда переменных воздействий: природных, социальных и т.д., как внешних, так внутренних.

2. В качестве важных условий формирования личности магистранта выделяются воспитание и обучение.

3. В рамках условий осуществляется физическое, психическое, нравственное и т.д. развитие человека.

4. Условия детерминируют во многом поведение человека.

Целостный научный анализ всех существующих на сегодняшний день определений понятия «педагогические условия» провела О.Г. Шарабайко. Ученый выделила три широких направления в понимании данного термина, основываясь на том акценте в его характерных признаках, на который обращают внимание исследователи.

1. Первую группу составляют толкования, понимающие под «педагогическими условиями» определенные действия:

А). В.И. Андреев: «...обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [12, С. 122],

Б). А.Я. Найн: «...совокупность возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач» [198, С. 44-49],

В). И.А. Адаев: «совокупность причин или обстоятельств, влияющих на педагогические системы, явления или процессы» [5, с. 56],

Г). С.С. Савельева: «...значимые обстоятельства, определяющие достижения высокого уровня сформированности профессиональной компетентности» [237, с. 67],

Д). И.В. Шеститко; «...обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают достижение педагогических целей» [323],

Е). Л.И. Божович, Т.Е. Конникова: «...совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности» [39, С. 196].

С данной точки зрения *педагогические условия* понимаются как «определенные действия, включающие совокупность необходимых мер, объективных возможностей, причин или значимых обстоятельств процесса обучения и воспитания, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности, решение поставленных задач, педагогические системы, явления или процессы, высокий уровень сформированности профессиональной компетентности» [319, С. 30].

2. Во второй группе определений понятия «*педагогические условия*» данный феномен рассматривается в качестве компонента педагогической системы:

А). М.В. Зверева: «...содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками» [96, С. 29-32],

Б). Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова: «...компонент педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной, и материально-пространственной среды, воздействующий на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие» [113, С. 11].

Таким образом, данная группа определений принимает за основу какой-либо элемент педагогической системы: содержание, приемы, методы,

организационные формы обучения, средства обучения, материально-пространственная среда, характер взаимоотношений между субъектами образовательного процесса и т.д.

3. Третью группу составляют определения, понимающие под «педагогическими условиями» определенный процесс:

А). Б.В. Куприянов: «...планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования» [151, С. 101-104],

Б). В.И. Андреев: «...результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей» [12, С. 124].

Эта группа рассматривает исследуемый феномен как «процесс целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов педагогической системы, уточнения закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса для достижения дидактических целей» [319, С.30].

Обобщение представленных точек зрения на феномен *педагогических условий* позволяет характеризовать его как «совокупность определенных действий, направленных на совершенствование компонента педагогической системы, которые осуществляются посредством целесообразно организованного процесса» [Там же].

Существуют и другие варианты классификации определений понятия «педагогические условия», позволяющие выделить следующие их группы:

1. Исходя из понимания данного феномена как комплекса целенаправленно сформированных, носящих взаимосвязанный и взаимообусловленный характер, педагогических и организационных мер воздействия (как варианты: предпосылок, обстоятельств, возможностей);

2. Трактовка *педагогических условий* как результата целостного и целенаправленного управления образовательным процессом, в том числе: отбор,

систематизация и применение элементов содержания обучения, выбор наиболее подходящих в каждом конкретном случае его форм, методов, приемов и т.д.;

3. *Обстоятельства целостного образовательного процесса, определяющих трансформацию каких-либо конкретных характеристик личности с учетом ее психологических индивидуальных черт;*

4. *Одна из детерминант эффективного образовательного процесса или их система.*

Как правило, выделяют три вида *педагогических условий*:

1. *Организационно-педагогические* представляют собой комплекс взаимосвязанных предпосылок, объективных возможностей, детерминирующих решение сформулированных задач путем целенаправленно организованного управления образовательным процессом (в том числе кадровое, учебно-методическое, организационное и диагностическое его обеспечение) [117];

2. *Психолого-педагогические* – представляют собой систему целенаправленно сформированных взаимообусловленных и взаимосвязанных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, комплекс определенных коррелирующихся мер воздействия в образовательной среде, направленных на преобразование и развитие конкретных характеристик личности человека, с учетом его психологических особенностей, а также детерминированных актуальными условиями эффективных способов и приемов деятельности (Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова, И.А. Федякова) [113, С. 13; 281, С. 87];

3. *Дидактические* – представляет собой обстановку процесса обучения, выступающую «результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» (М.Б. Богус) [38, С. 3].

С точки зрения компетентностного подхода в педагогической науке, эффективность развертывания профессиональной компетентности в образовательном процессе определяется системой необходимых и достаточных

педагогических условий. Исходя из этого, по мнению Е.А. Синкиной, можно понимать под педагогическими условиями комплекс взаимосвязанных факторов, определяющих эффективность формирования у обучающихся умений, навыков, социального и профессионального опыта, а также качеств, необходимых для решения профессиональных задач [247].

Все вышесказанное позволяет понимать под феноменом **«педагогические условия приобщения к конфессиональной культуре»** систему взаимосвязанных и взаимодействующих элементов (организационно-педагогических – комплекса объективных возможностей, определяющих решение сформулированных задач, путем целенаправленно организованного управления образовательным процессом (в том числе кадровое, учебно-методическое, организационное и диагностическое его обеспечение); психолого-педагогических – совокупности целенаправленно предпринятых взаимосвязанных шагов во взаимодействии субъектов образовательного процесса, направленных на преобразование определенных характеристик личности, с учетом ее психологических особенностей, а также необходимых способов и приёмов деятельности, наиболее актуальных в заданных условиях; дидактических – обстановки процесса обучения, как компонента целостного образовательного процесса, выступающей результатом детерминированных заданными целями образовательного процесса отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, форм обучения), созданную для получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

Комплекс необходимых и достаточных педагогических условий, реализация которых сделает возможным эффективное формирование профессиональной компетентности магистрантов – будущих педагогов в области конфессиональной педагогической культуры. Педагогические

условия для целей формирования конкретных компетентностей, получения знаний и социального опыта развертываются в определенном гармоничном комплексе. В научной литературе такие системы носят наименования организационно-педагогических комплексов (А.В. Маковчик, В.Г. Яфаева, О.И. Мезенцева), психолого-педагогических комплексов (А.А. Темербекова) либо дидактических комплексов (Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхов).

Так, С.С. Савельева выделяет четыре педагогических условия образовательного процесса в ВУЗе, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности учителя:

- 1) Установка на субъектность личности, достаточно готовую к процессам самоидентификации и самоактуализации;
- 2) Развертывание креативной среды;
- 3) Стремление к рефлексивной деятельности;
- 4) Тенденция диалогизации образовательного процесса [237, С. 67].

А.В. Маковчик, в свою очередь, выделил пять основных педагогических условий, обеспечивающих развертывание профессиональной компетентности специалистов:

- 1) Проведение через определенные промежутки времени диагностики профессиональной компетентности специалистов, на основе принципов комплексности, оперативности, объективности и информативности.
- 2) Формирование развивающей образовательной среды, делающей возможным реализацию индивидуальных траекторий обучения, базирующихся на личностно-профессиональном опыте и результатах диагностики обучающихся.
- 3) Непрерывность и преемственность процесса формирования у специалистов профессиональной компетентности в образовательной системе «учреждение высшего образования – учреждение дополнительного образования взрослых».
- 4) Построение и активное внедрение компетентностно-ориентированных образовательных программ повышения квалификации и переподготовки обучающихся.

5) Формирование и развитие у обучающихся устойчивой мотивации к повышению уровня профессиональной компетентности на базе рефлексии [177].

В.Г. Яфаева предлагает уже более восьми педагогических условий, способствующих формированию профессиональной компетентности педагогов:

1) Формирование модульной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов.

2) Вариативный характер обучения педагога, учитывающий его индивидуальные потребности и степень развитости у него профессиональной компетентности.

3) Претворение в жизнь программно-методического и технологического обеспечения образовательного процесса.

4) Широкое использование в образовательном процессе интерактивных форм, методов и технологических приемов.

5) Включение в образовательный процесс в качестве одного из ключевых технологических элементов самостоятельной научно-исследовательской работы педагогов.

6) Трансформация стихийного образования профессиональной компетентности педагога в сознательно управляемые и самоуправляемые механизмы ее формирования и др. [343, С. 276].

О.И. Мезенцева разработала комплекс педагогических условий эффективности развития профессиональной компетентности педагога в процессе повышения квалификации:

1) Обеспечение нелинейного характера обучения, обеспечиваемого целесообразным учебно-методическим обеспечением, индивидуализацией процесса обучения, учитывающим возможные профессиональные затруднения и имеющийся профессиональный опыт учителя.

2) Формирование программного и технологического обеспечения, базирующегося на рефлексивных методиках и нацеленное на развитие профессиональной компетентности педагога, включая ее ценностно-смысловую, рефлексивную, деятельностную компоненты.

3) Развертывание методики диагностики, решающей задачи обучения, развития и определения результативности [182, С. 8].

И.А. Адаев предложил систему педагогических условий, направленных на формирование профессиональных компетенций у будущих учителей химии с использованием информационных технологий:

- 1) Развертывание положительной мотивации;
- 2) Комплексное учебно-методическое обеспечение (модульная программа, электронное учебное пособие, методические рекомендации и т.д.);
- 3) Привлечение форм, средств и методов интерактивного обучения, обеспечивающих активизацию самостоятельной деятельности магистрантов;
- 4) Осуществление систематического мониторинга на базе критериев и показателей уровня сформированности профессиональных компетенций [5, С. 58].

Представленные комплексы педагогических условий позволяют сделать некоторые выводы:

- 1) Исследователи выделяют в своих моделях четыре и более необходимых педагогических условия;
- 2) В данных педагогических условиях возможно выделить наиболее часто встречающиеся:
 - а) Ценностно-смысловой характер деятельности личности в образовательном процессе (С.С. Савельева, А.В. Маковчик);
 - б) Формирование развивающей (креативной) образовательной среды (С.С. Савельева, А.В. Маковчик);
 - в). Средства и способы организации образовательной деятельности: формы, средства и методы интерактивного обучения, технологические приемы (И.А. Адаев, В.Г. Яфаева).
 - г) Развертывание целостного учебно-методического, материально-технического обеспечение образовательного процесса и системы диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций (А.В. Маковчик, О.И. Мезенцева).

Выявление педагогических условий приобщения магистрантов к профессиональной культуре на основе анализа практики работы магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание»

Разработчики программы магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание» считали необходимым овладение магистрантами в период обучения в ВУЗе технологиями осознанного действия. Существует множество теорий, объясняющих выбор индивидом тех или иных действий. Но все они сходятся в одном: мотивация – это именно внутреннее побуждение личности к действию, детерминирующее у индивида субъективные стимулы его совершения. Мотивация в философии это «система внутренних факторов, вызывающих и направляющих ориентированное на достижение цели поведение человека» [283].

Категория субъективности (лат. *subjectum* – подлежащее) в педагогической науке – это система свойств личности, позволяющих ему выступать стратегом своей активности, самостоятельно определять, формулировать и корректировать ее цели, осознавать мотивы действия, самостоятельно их воплощать и оценивать соответствие полученного результата запланированному изначально. Субъективность как ценное качество личности педагога формируется в процессе педагогического взаимодействия. Феномен субъектности тесно переплетен с саморазвитием личности. Исходя из этого, сущность субъектности будущего педагога проявляется в профессионально-педагогическом поведении, в его профессиональном отношении к своей личности как самостоятельному субъекту педагогической деятельности, стать которым, значит иметь стремление овладеть этой деятельностью, обладать необходимыми способностями для ее осуществления и творческого преобразования.

Процесс постепенного включения магистранта в профессиональную деятельность предполагает столкновение его с нестандартными условиями, противоречиями, новыми задачами и профессиональными ситуациями, которые в комплексе выступают движущими силами развития личности. Кроме того, магистрант является субъектом учебной деятельности в целостном образовательном процессе в ВУЗе, что говорит о необходимости владения всеми

видами и формами и этой деятельности: конспектирования лекций и литературы, работы с источниками, публичных выступлений и дискуссий, общения с другими магистрантами и педагогами и т.д. В развитии личности магистранта как субъекта профессионально-педагогической и учебной деятельности мотивация также играет роль главного регулятора активности индивида. Большое значение в этом процессе имеет оценка магистрантом своих сил и возможностей, их планирование и уверенность в результативности своей деятельности. Осознание личностью своего потенциала, в первую очередь, творческого, детерминирует самоидентификацию личности, формирование адекватного и реального образа самого себя.

Удовлетворение от своей деятельности обеспечивает самоактуализацию личности магистранта, представляющую собой наиболее полное выявление им своих сил и возможностей, их интенсивное развитие в максимально благоприятных условиях. Иными словами, самоактуализация выступает главным мотивационным фактором личностного и профессионального роста человека, детерминированного чувственным переживанием стремления к совершенству.

Это позволяет сформулировать в качестве гипотезы первое педагогическое условия приобщения магистрантов – будущих педагогов к профессиональной культуре: *«Содействие развитию мотивации магистрантов к овладению целостной научной системой взглядов на мир, важным элементом которой выступает профессиональная культура, при приобщении к которой магистрантов-педагогов необходимо учитывать интересы их будущей профессиональной деятельности».*

Содействие развитию мотивации магистрантов к овладению целостной научной системой взглядов на мир тесно связано с мировоззрением личности, ее социальной зрелостью. Развитие мировоззрения магистранта обеспечивается во многом его саморефлексией, осознанием себя субъектом определенной профессиональной и учебной деятельности. Добиться этого можно сформировав в рамках образовательного процесса условия для проявления и отстаивания магистрантом своих взглядов, собственного мнения, жизненных позиций, целей и

т.д. Отвечает за данный процесс диалогизация образовательного процесса, значимость которой объясняется тем, что личность проявляется в общении, в диалоге. Именно диалогичностью определяется качество процесса формирования у магистрантов – будущих педагогов необходимых профессионально-педагогических компетенций, важную роль среди которых играет готовность индивида применять накопленные знания, умения в области конфессиональной культуры и соответствующий опыт для решения социальных и профессиональных задач, согласованных с насущными ожиданиями общества. Диалогизация в педагогике – это комплекс особых образовательных ситуаций (образовательная среда), образующихся на основе субъект-субъектных отношений в целостном образовательном процессе, когда каждый его субъект воспринимается как уникальная и неповторимая личность с индивидуальной позицией, системой ценностных ориентаций, интересами и т.д. Диалогизация процесса приобщения к конфессиональной культуре характеризуется также уровнем сотрудничества в совместном творчестве в ходе исследовательской деятельности и решении познавательных задач, постановкой общих целей и определением путей их достижения, побуждением к научному поиску.

Диалог, таким образом, является определенным универсальным принципом, регламентирующим ход образовательного процесса и определяющим характер трансформации образовательной среды. Педагог призван как носитель культуры диалога развивать в себе необходимые для его ведения качества: эмпатийность, толерантность, логичность, опыт самоактуализации личности, конструктивность, опыт взаимодействия с другими, рефлексивность, умение конструктивно разрешать проблемы. Кроме того, диалог предполагает высокую степень развитости личной и профессиональной культуры. В ходе образовательного процесса магистранты учатся высказывать и отстаивать свои взгляды, жизненные позиции, мнения. Так, ярким примером этого может служить диалог из чата образовательной среды 2020/2021 учебного года:

Преподаватель: Можно ли оценивать влияние религиозного образования на человека?

Анна К.: Думаю, можно, но только если качественно. Например, Бах изначально сочинял музыку для Церкви. Именно это сделало его великим, известным многим людям. Таким образом, когда мы говорим о влиянии религиозного образования на подрастающее поколение, то говорим не только о религиозности. Речь идет о картине мира...

Ольга А.: На мой взгляд, религиозное образование нужно еще в противовес исключительно светскому. Чтобы у человека возникло понимание о себе не только как о теле, но и о вечно живущей душе. О взаимосвязи человека и природы его окружающей, о человеке и других людях, живущих рядом.

Преподаватель: Как вы думаете, в какой стране сегодня наиболее успешно поставлено религиозное образование?

Надежда С.: В Израиле...

Евгений Ц.: Саудовская Аравия.

Преподаватель: А в Испании?

Евгений Ц.: В Испании есть алкоголь, насилие, преступность? Есть. А в Саудовской Аравии?

Характерные особенности феномена приобщения магистрантов к конфессиональной культуре говорят о необходимости понимания ими механизмов диалога культур и религий. Такое взаимодействие может разворачиваться как непосредственно – на уровне языка, так и опосредованно – когда диалог происходит в составе их собственных структур, а основные характеристики коммуникации являются и ее диалоговым качеством. Методология изучения диалога культур была разработана **М.М. Бахтиным**, утверждавшего, что субъекты этого процесса должны при взаимопонимании сохранять, в то же время, свое мнение и определенную дистанцию. Обеспечить это может сближение культурных кодов в контексте общечеловеческих ценностей, взаимопроникновение участников диалога в систему ценностей друг друга, взаимоуважение, преодоление стереотипов. И если «доктринальные и литургические различия между конфессиями могут быть достаточно существенными», то «в случае ценностей дело заключается преимущественно

в акцентах. Общий ценностный фундамент вполне прослеживается в трех авраамических религиях, а с большим лагом дифференциации и в трех мировых» [46, С. 43]. В рамках рассматриваемого нами феномена, диалогичность предполагает формирование понимания того, что сохранение мира, в том числе межконфессионального, возможно только в условиях постоянного диалога.

Диалогизация предусматривает также создание условий для «открытой познавательной позиции», при которой «индивидуальное умозрение отличается вариативностью и разнообразием субъективных способов осмысления одного и того же события, явления». Для этого предполагается отобрать методы, которые:

1) Формируют возможности «для осознания, восприятия разнообразных мысленных взглядов на одно и то же явление».

2) Привлекают нескольких способов описания и анализа одного и того же явления, отражающих его различные грани.

3) Развертывают условия для высказывания магистрантами различных позиций и своих точек зрения и их свободное обсуждение.

4) Способствуют синтезу различных теоретических позиций и мнений магистрантов на решение проблемы в процессе ее обсуждения.

5) Обеспечивают предложение магистрантами различных идей и неоднозначных суждений, при условии, что отмечается их относительный характер.

6) Позволяют привлекать научную информацию различного характера, интерпретирующую явление, факт, действие с разных точек зрения, при сохранении реалистичности научных позиций.

7) Служат формированию направленности в будущее, видению магистрантами целостной перспективной картины своей грядущей деятельности во всех разнообразных векторах профессиональной работы во всевозможных социальных ситуациях и педагогических условиях, с сохранением свободного личностного выбора магистрантами своей позиции и возможности планирования своего профессионального роста [229, С. 13].

Все это позволяет сформулировать еще одно педагогическое условие приобщения магистрантов к конфессиональной культуре: *«Диалогизация образовательного процесса»*.

Еще одним качественным показателем степени подготовленности магистранта к ведению педагогической деятельности необходимо назвать уровень сформированности творческого потенциала. Стремление к познанию нового, творческой переработке накопленных знаний, стремление к творчеству – ключевые элементы процесса самоактуализации личности будущего педагога. Способность к творчеству или креативность (от англ. creative – творческий) составляет относительно устойчивую характеристику личности магистранта, в полной мере проявить которую, позволяет креативная образовательная среда. Образовательная среда обладает формирующим воздействием на субъектов образовательного процесса. В свою очередь, создать окружение для максимального творческого развития личности магистранта возможно только если кроме предметно-информационного содержания в образовательном процессе присутствуют яркие образцы креативного поведения. Это объясняется тем, что образовательный процесс в ВУЗе может быть эффективным, только если все его субъекты располагают достаточной свободой выбора и творчества.

Креативная образовательная среда всегда направлена на развертывание высокого уровня творческой активности, развитие мотивации к познавательной самостоятельности, открытости новому, независимости в суждениях, овладению творческими умениями и навыками, достойной самооценки и уверенности в себе. Творческое развитие требует постоянного открытия и конструирования чего-то нового, стимулирование интереса, любознательности в контексте потенциально решаемых проблемных ситуаций и контрастности.

На практике креативная образовательная среда формируется в ходе решения творческих задач открытого типа, разбора сложных педагогических ситуаций, анализа продуктов творческой деятельности, путем поддержки у магистрантов уверенности в собственных силах и возможностях, соблюдения принципа общей позитивности процесса обучения и т.д. Привлечение активных и проблемных

методов обучения вырабатывает у магистрантов направленность на самостоятельный поиск, интерпретацию и систематизацию нового знания, в процессе чего возрастает и их вера в свои креативные способности, рассматриваемые здесь как постоянно развивающиеся в процессе организованной деятельности и общения элементы личности. Объективным показателем уровня развитости педагогической креативности служат образцы педагогического творчества, субъективной же мерой оценки выступает творческое самочувствие.

С.С. Савельева выделила три этапа подготовки магистрантов – будущих педагогов к творческой деятельности:

1) Развитие характерных каждому магистранту личностных и интеллектуальных особенностей.

2) Освоение магистрантами необходимых педагогических приемов, методов и технологий.

3) Овладение профессией педагога в ходе практической деятельности [237, С. 72].

Общим исходным пунктом этих этапов служит понимание того, что креативность формируется с целью развития творческой личности, не теряющейся в сложных и нестандартных педагогических ситуациях. Достичь этого в условиях поликонфессионального российского государства можно только располагая необходимым объемом знаний в области профессиональной педагогической культуры.

В формировании креативной образовательной среды большую роль также играет привлечение «проактивного подхода» в обучении, предполагающего уменьшение отведенного на занятиях времени, направленного на объяснение и наращивание времени самостоятельной работы магистрантов. Оптимальный минимум времени отводится на вопросы организации деятельности при выполнении заданий и максимальное – на высказывание и обсуждение оценочных суждений, их согласование и необходимые действия. Исходя из этого, подбор методов обучения детерминируется системой требований к ним, гарантирующим

развитие инициативности, активности и ответственности магистрантов [229, С. 13].

На основании этого можно сформулировать третье педагогическое условие приобщения магистрантов к конфессиональной культуре: *«Развертывание креативной образовательной среды, обеспечивающей творческую активность, открытость новому, независимость в суждениях».*

Приобщение к конфессиональной культуре магистрантов – будущих педагогов реализуется в рамках изучения учебной дисциплины, для которой разрабатывается учебно-методическое обеспечение, являющееся целостной системой ценностных установок, методических идей, обеспечивающих определенную организацию образовательного процесса и позволяющих в комплексе рационально использовать необходимые способы, приемы и формы обучения. Комплексный характер (от лат. *complexus* – связь, сочетание) учебно-методического обеспечения предполагает соединение отдельных его элементов в целое, имеющее общее назначение и отвечающее определенной цели. Целостность этой системы подчеркивает внутреннее единство ее содержания, так как понятие «целостность» описывает степень сформированности, гармонии взаимодействия сохраняющих индивидуальную специфику частей, совокупность которых проявляется новыми дополнительными качествами. Объединение категорий «комплекс» и «Учебно-методическое обеспечение» позволяет понимать феномен «комплексного учебно-методического обеспечения» как базирующуюся на определенных методических идеях, рационально и гармонично сконструированную систему методов, средств, форм и технологий взаимодействия в ходе образовательного процесса, а также представляющую собой проект его описания совокупность учебно-методических материалов (рабочей программы дисциплины, учебных пособий и т.д.).

Подбор средств обучения и их применение должно разворачиваться комплексно, с учетом базовых характеристик и элементов образовательного процесса. Исходным документом для разработки комплекса учебно-методического обеспечения дисциплины является Рабочая программа

дисциплины как обязательный компонент основной профессиональной образовательной программы высшего образования, определяющий содержание процесса обучения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Комплекс должен охватывать все основное содержание, предусмотренного программой материала. Выражением комплексности в данном случае служит требование обеспеченности изучения каждой темы рабочей программы необходимым минимумом средств обучения, отобранных с учетом их дидактических функций и соотношением с конкретными учебными ситуациями.

С учетом вышесказанного, возможно предложить общую контурную характеристику элементов комплексного учебно-методического обеспечения процесса приобщения магистрантов к конфессиональной культуре. Предполагаемая структура учебно-методического комплекса состоит из следующих блоков:

1) Нормативного: Примерная основная образовательная программа, Основная профессиональная образовательная программа, Рабочая учебная программа дисциплины и т.д.;

2) Теоретического: учебные пособия, курсы лекций;

3) Практического: рабочая тетрадь, наглядно-иллюстративные материалы, планы практических занятий, планы семинарских занятий, планы лабораторных и семинарских занятий и пр.;

4) Блока оценочно-диагностических средств и контрольно-измерительных материалов: рабочая тетрадь с заданиями для самостоятельной работы магистрантов, перечень вопросов к экзамену, типовые задания для проведения процедур оценивания результатов освоения дисциплины в ходе текущего контроля со шкалами и критериями оценивания, типовые задания для проведения процедур оценивания результатов освоения дисциплины;

5) Технологического: описание образовательных технологий и их возможностей, методов, форм и средств педагогического взаимодействия;

б) Информационно-технический блок: фонд учебно-методической литературы, специальная методическая литература и основные подписные издания, информационный материал на электронных носителях и в сети ИНТЕРНЕТ, технические средства обучения (компьютеры и компьютерные сети, интерактивное видео; средства медиаобразования, учебное оборудование на базе электронной техники и т.д.) и др.

Это делает возможным выдвижения в качестве гипотезы четвертого педагогического условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре: *«Формирование комплексного учебно-методического обеспечения, в том числе развертывание системы диагностического сопровождения, рефлексивных практик и контроля как целостного комплекса взаимодействия субъектов образовательного процесса».*

Таким образом, анализ современных тенденций развития образования и экстраполяция полученных данных на предмет нашего исследования, а также изучение практического опыта работы магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» позволяет сформулировать в форме гипотезы комплекс педагогических условий, реализация которых сделает возможным формирование профессиональной компетентности магистрантов – будущих педагогов в области конфессиональной культуры:

а). содействие развитию мотивации магистрантов к овладению целостной научной системой взглядов на мир, важным элементом которой выступает конфессиональная культура, при приобщении к которой магистрантов-педагогов необходимо учитывать интересы их будущей профессиональной деятельности;

б). развертывание креативной образовательной среды, обеспечивающей творческую активность, открытость новому, независимость в суждениях;

в). диалогизация образовательного процесса, что предполагает формирование условий для проявления и отстаивания магистрантом своих взглядов, собственного мнения, жизненных позиций, целей;

г). формирование комплексного учебно-методического обеспечения, в том числе развертывание системы диагностического сопровождения, рефлексивных

практик и контроля как целостного комплекса взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Следует отметить, что представленные педагогические условия приобщения магистрантов к конфессиональной культуре составляют системное единство. Данный комплекс базируется на основе целостного анализа современных педагогических разработок организации познавательной деятельности в условиях образовательного процесса. Его развертывание предполагает практическое формирование необходимого учебно-методического комплекса и проведение его апробации в ходе опытно-экспериментальной работы.

2.2 Организационно-концептуальные, содержательные и учебно-методические основания приобщения магистрантов к конфессиональной культуре

Приобщение магистрантов к конфессиональной культуре в рамках учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики». Приобщение магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования – это задача инновационная по сути, требующая нетривиального ответа. Решением данной задачи в рамках магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание», реализуемой в Российском Государственном Педагогическом Университете им. А. И. Герцена явилось развертывание в 2008 году и развитие (глубокая модернизация) дисциплины вариативной части «Основы конфессиональной педагогики». В период всего тринадцатилетнего осуществления обучения магистрантов Основная профессиональная образовательная программа (*далее – ОПОП*) систематически модернизировалась: включались новые курсы, изменялось содержание дисциплин, корректировались их названия. Поступательно уточнялись название и

содержание самой учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики». Изначально курс назывался «Православная педагогика». Но реалии российского общества, глубокий анализ педагогической деятельности выпускников магистратуры в общеобразовательных организациях и продолжение теоретических изысканий в области приобщения к конфессиональной культуре магистрантов позволили осознать необходимость смены вектора формирования содержания дисциплины, не ограничивая его только одной православной конфессией.

На новом витке модернизации появилась учебная дисциплина «Основы христианской педагогики», но последующий мониторинг работы выпускников программы, а также поликонфессиональный характер Российской Федерации привели к пониманию недостаточности обобщения содержания даже в рамках всех христианских традиций. В настоящее время учебная дисциплина носит название «Основы конфессиональной педагогики», так как, по словам Е.А. Ямбурга: «Путь к обновлённой педагогике – это мобилизация всех культурных ресурсов. Только этот путь позволяет ощутить неразделимость настоящего и прошлого, почувствовать традицию культуры как целого» [340; С. 12]. Конфессиональная педагогика, в свою очередь, «на сегодня ... уже обладает главными признаками научной отрасли – специфическим объектом и выраженной отграниченной предметной областью педагогических исследований, определенными целями, функциями и ясными основными исследовательскими задачами. Постепенно она начинает оперировать не только общепедагогическими научными понятиями – вырабатывается специальный категориально–терминологический аппарат» [297, С. 59].

Все вышеизложенное позволяет сформулировать базовые задачи, которые решает приобщение магистрантов к конфессиональной культуре в рамках учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики»:

1. сформировать толерантное отношение к представителям различных конфессий;

2. освоить базовые подходы к выстраиванию диалога между представителями различных конфессий и получить представление о его механизмах. Обрести навык решения конфликтов на религиозной почве в рамках образовательного процесса;
3. изучить основы теоретической педагогической мысли и традиций практики образования традиционных конфессий России;
4. научиться корреляции и индивидуализации подходов в профессионально-педагогической деятельности к субъектам образовательного процесса в зависимости от разделяемых ими религиозных убеждений и тех конфессиональных традиций, которым они следуют;
5. получить компетенции в области взаимодействия с конфессиональными образовательными организациями в ходе профессионально-педагогической деятельности (в том числе, управленческой);
6. осмыслить место конфессиональной культуры в целостных феноменах отечественного образования и педагогической науки;
7. освоить основы конфессиональной педагогики (конфессионального методологического подхода, понятийно-терминологического аппарата и т.д.) для самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
8. освоить богатое наследие традиционных конфессий России в области практики образования и теоретической педагогической мысли и использовать его в профессионально-педагогической деятельности;
9. сформировать общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые для преподавания учебных предметов ОРКСЭ и ОДНКНР.

В настоящее время комплекс государственных требований к стандартам образования магистрантов организаций высшего профессионального образования придает особое значение вариативной части ОПОП, отвечающей за развертывание требуемых профессиональных компетенций. Этот раздел ОПОП подготовки магистра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование по профилю «Духовно-нравственное воспитание», реализуемой РГПУ им. А. И.

Герцена представлен модулем М. 1.3 «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания», состоящим из пяти дисциплин: «Методологические основы духовно-нравственного воспитания (светский и религиозный аспекты)», «Конфессиональные основы современных исследований в области духовно-нравственного воспитания», «Основы конфессиональных культур», «Духовно-нравственное воспитание обучающихся в образовательном процессе (старшая ступень обучения)» и «Основы конфессиональной педагогики».

Последняя из данных учебных дисциплин занимает особое место в процессе подготовки специалистов в сфере духовно-нравственного воспитания, формируя у них комплекс необходимых компетентностей, позволяющих дифференцировать религиозное конфессиональное образование и светские подходы к преподаванию знаний о религии, ориентироваться в особенностях функционирования конфессиональных образовательных организаций, эффективно применять культурологический и конфессиональный методологические подходы, знать взгляды и идеи (концепции) традиционных конфессий России на образование и воспитание, иметь целостное представление о реалиях и тенденциях развития конфессиональной педагогики в теории и практике и др.

Учебная дисциплина обозначена как «Основы конфессиональной педагогики» и первое слово в этом наименовании отнюдь не случайно. Так, толково-словообразовательный словарь Т.Ф. Ефремовой понимает под лексемой «основы» и «исходные, главные положения чего-либо (какой-либо науки, теории и т.п.), и «учебный предмет, содержащий исходные положения какой-либо науки» [90]. Синонимами слова «основы» служат слова «база», «начала», «фундамент» и др. В данном случае учебная дисциплина содержит именно базовые положения конфессиональной педагогики как одного из структурных компонентов педагогической науки. Ее изучение призвано сформировать базовые компетенции, заложить основы и послужить дальнейшему углублению погружения магистрантов в конфессиональную педагогику. Направления этого углубления будет определяться теми задачами, которые будут стоять перед

выпускниками в их профессиональной жизни. Решение их и призвано базироваться на заложенных в рамках изучения учебной дисциплины фундаментальных принципах конфессиональной педагогики. Знание и понимание основ, таким образом, позволяет уверенно идти вперед, преодолевая трудности и справляясь со сложными вызовами.

Принципиальные основы построения учебной дисциплины и ее функции. Рассматривая принципиальные основы построения дисциплины и ее функции, следует отметить, что магистерская программа по профилю «Духовно-нравственное воспитание» базируется на междисциплинарном и компетентностном подходе. Особое внимание уделено разворачиванию сложной системы интегративных связей между всеми дисциплинами ОПОП [131].

При построении курса привлекались следующие принципы отбора содержания и структурирования материала (О.Е. Павозкова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.):

1. Научности – понимание под педагогической наукой интенсивно развивающейся системы, обладающей сложной структурой (отрасли, научные школы, разделы, дисциплины и т.д.). Сложные и многообразные связи с культурой, другими науками, практикой.

2. Гуманизации – принцип, подразумевающий определение возможностей самовоспитания и самообразования, направлений развития способностей к педагогической деятельности. Данное положение детерминирует диалогичный характер отбираемого учебного материала, нацеливает магистрантов на корреляцию различных концепций, позиций, точек зрения.

3. Гуманитаризации – принцип, отражающий тенденцию к интеграции различных знаний в области знаний о человеке (педагогика, психология, философия, культурология, история, литература, религиоведение и др.), заключающийся в формировании обоснованного ценностного основания теоретических рассуждений и проявляющийся «в развитии профессионально-личностной рефлексии».

4. Практикоориентированности – внимание при отборе содержания, в первую очередь, на его направленность на решение практических педагогических задач.

5. Культурсообразности – учет конкретных социально-культурных условий современного общества при отборе материала.

6. Фундаментализации – принцип, регулирующий организацию учебного материала и накопленного социального опыта на базе основных категорий изучаемой науки, освоение которых детерминировано стоящими профессионально-педагогическими задачами. Кроме того, определяющее значение в деле построения содержания имеет соотношение с целостным историко-педагогическим процессом, развивающегося в канве общечеловеческой и общегосударственной эволюции.

7. Жизнесообразности – внимание к актуальным потребностям «тех, кто включен в процесс освоения данного содержания, во взаимодействие».

8. Целостности – «обеспечение единства отдельных частей курса, преемственности его идей, взаимосвязи основных понятий, связей с другими педагогическими дисциплинами».

9. Модульности – «выделение обязательных единиц содержания, характер связи, между которым может быть различным».

10. Вариативности – возможность системы дополнительных элементов и блоков, следование развертываемого содержания авторской логике.

11. Историзма – предполагает рассмотрение изучаемых феноменов в постоянно трансформирующемся контексте конкретно-исторических условий, «сочетание ретроспективы с перспективой», что определяет интенсификацию актуализации прогностической функции образования, развертывающегося в социально-культурной парадигме.

12. Дополнительности – описывающий процесс взаимодействия разных форм педагогического знания: обыденного, научного и вненаучного.

13. Уровневой дифференциации – возможность усвоения одного и того же материала на разных уровнях: базовом, усложненном или углубленном [215, С. 69; 229, С. 10-11].

Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына определяют в качестве ведущих принципов отбора содержания профессионального педагогического образования принципы культуросообразности и практикоориентированности. Актуально это и в случае приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре по следующим причинам:

1. Наиболее полный учет социально-культурных условий, разворачивающихся в современном российском обществе. Профессиональная деятельность педагога осуществляется в конкретных обстоятельствах, включающих специфику среды, культурно-исторические традиции, особенности региона, в том числе и его конфессионально-культурный характер и т.д.

2. Предполагается, что развитие науки в будущем будет во многом определяться эффективностью синтеза различных отраслей знания, в том числе в области специальных и психолого-педагогических наук. В основу этого процесса ляжет сравнение и сопоставление образовательных систем различных регионов мира, интенсивный обмен педагогической информацией, интернационализация научно-педагогического знания и т.д.

3. Противоречивый характер социально-культурной среды, в которой развивается личность, осваивая необходимые культурные ценности, социализируясь в конкретное общество. Это предполагает понимание педагогом и характера конфессиональной и конфессионально-педагогической культуры.

4. Важность в контексте понимания противоречий и проблем в образовании, уметь гармонично сочетать в нем традиционное и инновационное.

5. Учредитель образовательной организации и ее непосредственное руководство интенсивно влияют на профессиональную деятельность педагогов, участвуя в формировании среды их развития. Следует учесть, что это могут быть и конфессиональные образовательные организации, цели и идеологию деятельности которых определяют конфессии [229, С. 11].

Исходя из опыта изучения конфессиональной педагогики как учебной дисциплины в магистратуре Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена необходимым видится обозначить еще два ключевых принципа:

1. Принцип светскости, предполагающий свободу личных религиозных убеждений профессорско-преподавательского состава и магистрантов при признании особой роли «православия в истории России, в становлении и развитии ее духовности и культуры» в соответствии с Федеральным Законом «О свободе совести и религиозных объединениях». Учебная дисциплина не предполагает формирования у субъектов образовательного процесса религиозного восприятия мира, их участие в религиозных культах как обрядовой стороне религии (*от. лат. cultus – почитание*). Иными словами, субъекты образовательного процесса самостоятельно осуществляют мировоззренческий выбор светской или религиозной духовности в структуре профессионально-педагогической культуры.

2. Принцип мировоззренческой нейтральности, в свою очередь, предполагающий неприемлемость обсуждения истинности/ложности тех или иных религиозных традиций, а также недопустимость попыток их оценивания.

Разработчики курса также стремились использовать элементы перспективной модели Liberal Arts and Science – модели «Свободные искусства и науки», отсчитывающей свою историю со времен античной Европы и ставшей популярной в колледжах США со второй половины прошлого века. Исторически данная модель представляет собой совокупность познания мира. Сегодня в ее основании индивидуальность и многопрофильность обучения. В адаптированном для целей курса «Основы конфессиональной педагогики» виде Liberal Arts and Science позволяет комбинировать в образовании несколько профилей, формируя дополнительные актуальные компетенции, обеспечивая практико-ориентированность и региональную обусловленность образования. Так, дисциплина «Основы конфессиональной педагогики» позволяет получить дополнительные профессиональные компетенции в области философии образования, юриспруденции, религиоведения, истории религии, религиоведения

образования, общей педагогики, истории педагогики и образования и др. По словам руководителя магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» А.Г. Козловой: «...в основе конструирования ООП «Духовно-нравственное воспитание» лежит междисциплинарный подход, который пришел на смену традиционному предметно-дисциплинарному подходу. Если рассматривать содержание любой дисциплины, входящей в учебный план ООП, то можно проследить, что каждая из них обладает междисциплинарностью, которая имеет различный характер. Она может быть многоаспектной, произвольной, вспомогательной, составной, дополнительной, объединяющей» [129, С. 114].

Назначение дисциплины образовательного процесса, как и науки, являющейся особым видом деятельностью, направленной на решение конкретных задач, отражают ее функции. Так, конфессиональная педагогика как учебная дисциплина имеет следующие функции:

1. Пропедевтическая функция – ведущая функция дисциплины. Поликонфессиональный характер Российской Федерации предполагает значительную компетентность будущего педагога в области религии, так как данный комплекс вопросов может затрагивать самые глубокие и даже неосознанные области психики человека. Также изучение данной дисциплины определяет более фундаментальное освоение ряда других дисциплин ОПОП «Духовно-нравственное воспитание»: «Методологические основы духовно-нравственного воспитания (светский и религиозный аспекты)», «Семейные традиции в духовно-нравственном воспитании», «Духовно-нравственное воспитание обучающихся в образовательном процессе (старшая ступень обучения)» и др.

2. Мироззренческая функция – способствует формированию у магистрантов мироззренческой, религиозной толерантности, представлений о религии, как на ключевом элементе развития культуры, а также формирует взгляд на роль религии в истории педагогики и образования.

3. Познавательная функция - делает возможным адекватное отображение и объяснение на языке педагогической науки феномена конфессионального образования, позволяет выявить его природу и определить закономерности как в воззрениях прошлых лет, так и в современности.

4. Методологическая функция - конфессиональная педагогика обладает своим методологическим подходом, а также системно привлекает иные методологические подходы (парадигмальный, культурологический, аксиологический и др.). Также конфессиональный методологический подход служит развитию других наук, сфокусированных на вопросах взаимодействия феноменов религии и образования.

5. Прогностическая функция - изучение конфессиональной педагогики позволяет обезопасить педагога от опрометчивых решений в области, объединяющей религию и образование, что актуально в условиях поликонфессиональной Российской Федерации.

6. Аксиологическая функция - служит установлению единых критериев оценки реальности конфессионального образования, а также позволяет формировать четкие ориентиры на будущее.

7. Регулятивная функция - изучение конфессиональной педагогики оказывает прямое влияние на действия педагога в условиях конкретной образовательной среды, характер которой во многом определяется многоконфессиональностью нашего государства.

8. Культурологическая функция - связана с процессом формирования общей культуры магистрантов, а также их нравственных качеств - толерантности, гражданственности и патриотизма. Кроме того, данная функция способствует развитию ряда профессиональных качеств: творческого подхода к изучению и использованию накопленного педагогами конфессий опыта, педагогического такта, культуры теоретико-педагогического мышления и т.д.

Вышеназванная Основная профессиональная образовательная программа содержит описание важнейших компетенций, которыми призван овладеть

магистрант, освоивший дисциплину М. 1.3.1 «Основы конфессиональной педагогики» (табл. 1):

Таблица №1. Описание компетенций, которыми призван овладеть магистрант

Код компетенции	Содержание компетенции
ОПК-2	готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач
ПК-3	способностью руководить исследовательской работой обучающихся
ПК-5	способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование
ПК-12	готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области

В основе формирования данного комплекса компетенций и определения их содержания лежит компетентностный подход в педагогическом образовании, разработанный коллективом кафедры теории и истории педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, И.С. Батракова, Е.С. Заир-Бек и др.). По мнению Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной, **профессиональная компетентность педагога** – это *«интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей»* [229, С. 8].

Систематические трансформации окружающего мира и комплекс требований к успешному взрослому человеку позволили выявить «сущностные признаки компетентности»:

1. Компетентность носит «деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях».

2. Компетентность выражается «в умении осуществлять выбор на основе адекватной оценки себя в конкретной ситуации».

Исходя из того, что профессиональная подготовка понимается как процесс профессионального развития, постижение опыта грядущей профессиональной деятельности, можно утверждать, что «компетентный специалист устремлен в будущее», мотивирован на непрерывное самостоятельное образование, прогнозирует изменения. Иными словами, «компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее» [Там же].

Учебно-методический комплекс учебной дисциплины «Основы профессиональной педагогики». В течение 2020/2021 и 2021/2022 учебных годов учебно-методический комплекс (далее – УМК) дисциплины «Основы профессиональной педагогики», разработанный Д.В. Хориным, прошел апробацию (см. Приложение №2). В процессе апробации автор вместе с преподавателями, ведущими обучение по разработанным учебным материалам, собирали информацию о том, как происходило принятие и освоение разработанных материалов. Это сделало возможным внесение исправлений, позволило проработать отдельные детали, предложить более полезные руководства преподавателям дисциплины.

В УМК входят:

1). **Нормативный блок**, представленный «Примерной основной образовательной программы» 2018 года; «Учебный план подготовки магистра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. Направленность (профиль) «Магистерская программа» «Духовно-нравственное воспитание», утвержденный Советом института педагогики (Протокол № 3 от 20.03.2018); «Основная профессиональная образовательная программа подготовки магистра (программа академической магистратуры) по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. Направленность (профиль) «Магистерская программа» «Духовно-нравственное воспитание», одобренная на заседании Ученого совета института педагогики (Протокол №3 от 20.03.2018); «Рабочая программа дисциплины вариативная часть М. 1.3.1 Модуль «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания». Основы профессиональной педагогики», одобренная на заседании Ученого совета

института педагогики (Протокол №3 от 20.03.2018), отражающая целый комплекс профессиональных задач, которые стоят перед педагогом. Это позволяет обеспечить поступательное «контекстное включение магистрантов в содержание профессиональной деятельности», а также развернуть коммуникативное поле обучения, «которое возникает путем обмена суждениями и развивает социальную и языковую компетентность магистранта» [Там же].

Рабочая программа, исходя из компетентного подхода, построена «в логике поэтапного развития компетентностей», определяющего необходимость не просто накопления определенного комплекса знаний, но и их активное использование в процессе решения задач профессионально-педагогической деятельности, овладение способами решения в рамках профессии инновационных задач. Так, важной составляющей программы стало обучение деятельности по разрешению конкретных социальных проблем, детерминированных сложной конфессионально-культурной структурой Российской Федерации.

2). **Теоретического блока**, состоящего из курса лекций, разработанного Д.В. Хориным, «Основы конфессиональной педагогики. Курс лекций по курсу». Курс лекций разделен на шесть тематических блоков. Три из них изучаются обязательно всеми магистрантами:

- 1) Теоретико-исторические предпосылки развертывания конфессиональной педагогики;
- 2) Научно-теоретические основы конфессиональной педагогики;
- 3) Основы современной конфессиональной педагогики. Традиционные конфессии России: Православие.

Еще один блок выбирается из трех предложенных магистрантами для изучения самостоятельно:

- 4) Основы современной конфессиональной педагогики. Традиционные конфессии России: Ислам;
- 5) Основы современной конфессиональной педагогики. Традиционные конфессии России: Буддизм;

б) Основы современной конфессиональной педагогики. Традиционные конфессии России: Иудаизм.

Блок «Научно-теоретические основы конфессиональной педагогики» является ключевым по отношению к остальным элементам курса, так как содержит фундаментальные представления, понятия и принципы конфессиональной педагогики, определяющие стратегии дальнейшего ее изучения и самостоятельной научно-исследовательской работы. Данный блок состоит из следующих лекций:

Лекция первая: «Понятия конфессионального религиозного образования и конфессиональной педагогики. Предмет и задачи конфессиональной педагогики. Место конфессиональной педагогики в семье педагогических наук». Лекция построена по следующему плану:

1. Феномен конфессионального образования и его осмысление педагогической наукой;
2. Роль воспитания в конфессиональном образовании;
3. Конфессиональная педагогика и конфессиональные педагогические течения;
4. Перспективы конфессиональной педагогики как новой отрасли педагогической науки.

Лекция вторая: «Цели развертывания конфессиональных образовательных организаций и учебно-воспитательных учреждений». Лекция соответствует такому плану:

1. Субъекты, задающие цели деятельности светских и конфессиональных образовательных организаций;
2. Конфессиональные учебно-воспитательные учреждения и образовательные организации;
3. Роль конфессии, государства и отдельной личности в обозначении целей деятельности конфессиональных образовательных организаций и учебно-воспитательных учреждений.

Лекция третья: «Ценностные основания развертывания конфессиональных образовательных организаций и учебно-воспитательных учреждений». План лекции:

1. Понятие ценностных ориентаций личности;
2. Классификация ценностных ориентаций личности;
3. Педагог как субъект конфессионального образовательного процесса.

Лекция четвертая: «Формы обучения религии и преподавания знаний о религии в современном отечественном образовании. Культурологический методологический подход в педагогике». План данной лекции:

1. Конфессиональное духовно-нравственное воспитание;
2. Классификация форм обучения религии и преподавания знаний о религии в России И.В. Понкина;
3. Культурологический подход в педагогике;
4. Перспективная классификация форм обучения религии и преподавания знаний о религии в России.

Лекция пятая: «Конфессиональный методологический подход в педагогике». В плане лекции:

1. Сущность конфессионального подхода в образовательном процессе;
2. Основные принципы конфессионального методологического подхода в образовательном процессе;
3. Понятие конфессиональный методологический подход.

Лекция шестая: «Конфессиональный образовательный и конфессиональный учебно-воспитательный процессы». Лекция рассматривает следующие темы:

1. Понятие конфессионального образовательного процесса;
2. Цель-идеал и цели-приоритеты в конфессиональной педагогике;
3. Содержание воспитания и методы воспитания в конфессиональной педагогике;
4. Религиозный культ.

Лекция седьмая: «Уклад конфессиональных образовательных организаций и учебно-воспитательных учреждений». План лекции:

1. Понятие «традиции»;
2. Культурно-образовательная среда и конфессиональная образовательная среда;
3. Содержание воспитания и методы воспитания в конфессиональной педагогике.

Курс лекций в целом призван активировать и направлять коммуникацию магистрантов, способствуя, тем самым, обмену информацией и мнениями. Весь подобранный в них материал практико-ориентирован и полностью соответствует требованиям, предъявляемым к специалистам данного профиля Федеральными государственными образовательными стандартами.

Подбор конфессий, рассматриваемых в блоках, посвященных педагогикам конфессий, определяется их традиционностью для России, а также влиянием, оказанным и оказываемым ими на отечественную культуру. Кроме того, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования присутствует учебный курс (предметная область) «Основы религиозных культур и светской этики», состоящий из четырех соответствующих конфессиональных модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры» и «Основы иудейской культуры».

По словам А.Г. Козловой: «Самой трудной задачей для преподавателей при создании учебно-методического комплекса явилось то, что по каждой учебной дисциплине необходимо иметь два-три пособия. Если это условие не будет выполнено, то в руках магистрантов не будет инструмента самоорганизации обучения в вузе» [129; С. 115]. Появление вышеназванного курса лекций по основам конфессиональной педагогики, а также наличие разработанных ранее учебно-методических пособий по православной педагогике А.Г. Козловой «Учительный смысл православной педагогики» [133] и «Православная педагогика с верой в человека» [130] в полной мере решило эту задачу.

3). **Практического блока**, представленного учебным пособием, определяющим самостоятельную работу магистрантов над освоением учебной дисциплины: «Хорин Д.В. Рабочая тетрадь по курсу: основы конфессиональной педагогики» (см. приложение №1). Конструирование данного учебного пособия определил компетентностный подход. За основу были взяты перечисленные выше характеристики компетентностей: цели программы – перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, после чего следуют способы и поэтапный план их формирования, а уже на развитие компетентностей и на решение конкретных задач направлен тематический подбор учебной информации. Такой подход обеспечил реализацию модели обучения посредством действия (Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына), предполагающей самостоятельную работу магистрантов над реальными задачами, а не над искусственно разработанными ситуациями. Это позволяет обрести навык анализа реальных педагогических проблем, принимая активное участие в их решении, для чего инициирует систематическое обращение к различным базам информации [228, С. 26].

4). **Блока оценочно-диагностических средств и контрольно-измерительных материалов**: Рабочая программа дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» содержит «Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине», «Методические материалы для проведения текущего контроля», «Методические материалы для проведения промежуточной аттестации», а также требования для проведения полной аттестации работы магистранта, состоящей из трех частей: оценки качества и полноты самостоятельной работы, итогового теста и публичного выступления по одному из выбранных заранее вопросов для участия в интерактивном семинаре как формате проведения экзамена;

5). **Технологического блока**: данный блок выстраивается на основе единой целостной концепции организации взаимодействия субъектов образовательного процесса, определяемой целью, задачами, принципами, содержанием, методами и средствами обучения. Среди широко привлекаемых технологий следует назвать дистанционную технологию, технологию кейсов, исследовательские методы в

обучении, обучение в сотрудничестве и т.д. но педагогическая наука не стоит на месте и разработчики программы поступательно модернизируют технологический ее компонент, привлекая инновационные образовательные технологии. Представляется, что такое развитие будет идти в направлении поиска и творческой адаптации к нуждам дисциплины новых лично-ориентированных, проблемных и компьютерных технологий обучения.

б). **Информационно-технический блок** предполагает достаточную обеспеченность учебной дисциплины печатными изданиями, список которых приведен в Рабочей программе в разделе основной и дополнительной литературы. Предполагается соблюдение норматива: не менее пятидесяти экземпляров каждого издания из перечня основной литературы на сто обучающихся и не менее двадцати пяти экземпляров из группы дополнительной литературы на сто обучающихся. Кроме того, каждый магистрант в течение периода обучения должен быть обеспечен персональным неограниченным доступом к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам), профессиональным базам данных и информационным справочным системам. Обеспечивать данную возможность призваны такие элементы материально-технического обеспечения, как учебные аудитории, отвечающие противопожарным правилам и нормам, укомплектованные специализированной мебелью и техническими средствами обучения (мультимедийными комплексами), оснащенные компьютерной техникой с подключением к сети «Интернет» и обеспеченные доступом в электронную информационно-образовательную среду ВУЗа. Предполагается также наличие необходимого программного обеспечения: ОС Microsoft Windows Desktop Education ALNG LicSAPk AcademicEdition 7/8/10 (либо аналог – ОС Linux (Ubuntu, Astra Linux)), MS Office ProPlus for Students/Faculty ALNG AcademicEdition 2010/ 2013/ 2016 / Office (либо аналог –OpenOffice или другое), Антивирус Касперского Endpoint Security 10 (либо аналог), Системы проведения вебинаров (один из аналогов Приложение Skype), Справочная правовая система («Консультант Плюс», «Гарант»), MATLAB Basic suite MathWorks (либо аналог –

Scilab или другое), Набор программ MS Imagine Academy ALNG Subscriptions, Растровый графический редактор GIMP (либо аналог), Векторный графический редактор Inkscape (либо аналог), одно из Приложений для верстки документов: Scribus, InDesign, QuarkXpress (либо аналог), Аудиоредактор звуковых файлов Audacity (либо аналог), Визуальная событийно-ориентированная среда программирования Scratch (либо аналог), Архиватор 7-Zip, Проигрыватель аудио и видео файлов VLC player (либо аналог), Система управления онлайн курсами LMS Moodle, Текстовый редактор Notepad++ (либо аналог), Файловый менеджер Far manager (либо аналог), Система управления базами данных Firebird server 2.5 (либо аналог), Среда разработки программного обеспечения Lazarus (либо аналог), Среда разработки модульных кроссплатформенных приложений Eclipse (либо аналог).

Таким образом, можно констатировать, что авторами курса «Основы профессиональной педагогики» была определена система принципов отбора и структуризации содержания образования, обеспечивающего приобщение магистрантов к профессиональной культуре. Осуществлен отбор единого содержания учебной дисциплины «Основы профессиональной педагогики». Разработан УМК, соответствующий федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования и разработанным на их основе ОПОП. УМК обеспечивает магистрантам исчерпывающую информацию по содержанию учебной дисциплины, по организации обучения, в том числе, определяет все виды учебной работы, формы и содержание всех видов контроля, промежуточной и полной аттестации.

2.3 Опытнo-экспериментальная работа по приобщению магистрантов – будущих педагогов к профессиональной культуре

Теоретические основы опытнo-экспериментальной работы. В процессе проведения опытнo-экспериментальной работы по приобщению к

конфессиональной культуре магистрантов магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» реализуемой в Российском Государственном Педагогическом Университете им. А. И. Герцена проверялся прогнозируемый результат обучения:

– приобретение новых профессиональных компетенций педагога.

Для этого были осуществлены констатирующий, поисковый, формирующий и контрольный этап опытно-экспериментальной работы, общее количество участников которой составило 266 человек.

Обычно, исходя из критерия цели, преследуемой этапом опытно-экспериментальной работы, выделяют:

1. **Констатирующий** этап – его реализация позволяет рассмотреть широкий спектр педагогических вопросов как теоретического, так и практического характера в реально сложившейся на какой-то момент ситуации. Данное исследование проводится в начале исследования. Его главная задача – поиск положительных и отрицательных граней рассматриваемой проблемы. Выявляются недостатки и достоинства существующих подходов к приобщению к знаниям. Иными словами, осуществляется изучение наличного состояния испытуемого или группы испытуемых, определяется уровень сформированности заявленных свойств, идет диагностика и сбор базы данных об исследуемом феномене. Результаты данного эксперимента формируют исходные данные для дальнейшего исследования.

2. **Поисковый** этап – реализуется посредством введения нового фактора. Используется с целью поиска нового или корректировки существующего содержания, методов, форм и т.д. образования.

3. **Формирующий** этап – в его ходе осуществляется проверка гипотез, выдвинутых в процессе констатирующего этапа и анализа накопленных данных. Данный этап изменяет его участников, формируя у них новые свойства. Он развертывается для проведения апробации педагогического нововведения.

4. **Контрольный** этап – завершающий, позволяет исследовать определенную проблему. Во время его проведения осуществляется проверка

полученных выводов и определяется уровень развития изучаемого явления после проведения формирующего этапа. Обычно результаты контрольного этапа соотносятся с результатами констатирующего этапа. Возможна апробация предложенного нововведения в других образовательных организациях.

Среди главных задач предложенной опытно-экспериментальной работы следует назвать:

1. Изучить состояние приобщения к конфессиональной культуре магистрантов – будущих педагогов.
2. Определить эффективность влияния отдельных компонентов образовательного процесса (мотивационного, социального, содержательного, контрольно-регуляционного) на качество приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре.
3. Оценить эффективность самостоятельной работы магистрантов.
4. Провести апробацию обновленной системы педагогических условий и УМК для целей приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре.

Гипотеза опытно-экспериментальной работы:

Модернизация системы педагогических условий и разработка нового УМК позволит улучшить качество приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре.

Этапы опытно-экспериментальной работы. Первый этап опытно-экспериментальной работы (2015 г.) (24 участника) включал анализ Основной образовательной программы (учебной дисциплины «Основы христианской педагогики»); компетенций, формирование которых предполагается; выявление обеспечивающих приобщение к конфессиональной культуре в рамках данной дисциплины педагогических условий; анализ продуктов деятельности магистрантов и элементов УМК на предмет выявления недостатков и достоинств, предложенных содержания, форм, методов и т.д. образования, проведение анкетирования выпускников магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание».

Второй этап опытно-экспериментальной работы (2016 – 2019 гг.) (102 участника) заключался в модернизации на основе сведений, полученных в ходе предыдущего этапа, учебной дисциплины «Основы христианской педагогики» в учебную дисциплину «Основы конфессиональной педагогики» (трансформировавшей ее Основную профессиональную образовательную программу, содержание, средства и формы обучения и т.д.). Выявление мотивации магистрантов к приобщению к конфессиональной культуре, исходя из их профессиональных интересов. Кроме того, на этом этапе были разработаны элементы обновленного УМК и осуществлена их фрагментарная апробация в образовательном процессе.

Третий этап (2020 – 2021 гг.) (62 участника) в процессе опытно-экспериментальной работы была проведена апробация комплекса педагогических условий приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре, был внедрен целостный УМК по учебной дисциплине «Основы конфессиональной педагогики» и оценен результат формирования у обучающихся заявленных компетенций.

Четвертый этап (2021 – 2022) (78 участников) представлял собой анкетирование выпускников программы, анализ продуктов деятельности магистрантов и сравнение собранной информации с результатами первого этапа. На этом этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялось подведение ее итогов.

Опытно-экспериментальная работа носила естественный характер и проходила в существующих условиях. Сохранялась форма обычных занятий по расписанию и самостоятельной работы магистрантов. Педагогические ситуации не выходили за рамки обычного хода образовательного процесса. Объектом эксперимента явились Основные профессиональные образовательные программы, Рабочие программы, учебные пособия, методы и формы обучения.

Первый этап опытно-экспериментальной работы. В начале опытно-экспериментальной работы был проведен анализ существующей ситуации с приобщением магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре.

До 2015 года за это отвечала учебная дисциплина «Основы христианской педагогики». Ее содержание состояло из четырех модулей:

1. Теоретико-исторические предпосылки изучения христианской православной педагогики.
2. Основы православной педагогики.
3. Изучение передового педагогического опыта в православной педагогике.
4. Личность педагога-воспитателя, работающего в области духовно-нравственного воспитания.

Как мы можем констатировать, основу содержания дисциплины составляет православная педагогика. Предшествующий ей курс так и назывался – «Православная педагогика». Социальные условия, в которых развивается российское общество (поликонфессиональный его характер) предполагают знакомство будущего педагога с педагогическим опытом и концепциями всех культуuroобразующих конфессий, представленных в Российской Федерации. В этом уже выявились недостатки курса.

Ожидаемые результаты изучения дисциплины «Основы христианской педагогики» – формирование у студентов следующих компетенций: ОПК-2; ПК-18.

ОПК-2 – способен осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейший образовательный маршрут и профессиональную карьеру;

ПК-18 – способен определить сферу и направления проектной деятельности, оценить контекст появления нового проекта, создать оригинальную концепцию проекта, разработать все уровни и аспекты проектной деятельности, собрать рабочую группу для реализации проекта, распределить обязанности и зоны ответственности между участниками проекта, найти источники финансирования, грамотно оформить заявку на предоставление финансирования, выполнить в срок обязательства перед спонсорами, составить отчетные документы по реализации проекта.

В ходе опытно-экспериментальной работы проводился анализ продуктов деятельности магистрантов – выпускных квалификационных работ (далее – ВКР) (магистерских диссертаций), эссе, статей и др. Во-первых, на данном этапе опытно-экспериментальной работы исследовано двадцать четыре ВКР. Изучение магистерских диссертаций этого периода показывает низкий уровень мотивации магистрантов к изучению конфессиональной культуры и недостаточное качество приобщения к ней, так как ни одна ВКР не была посвящена рассмотрению проблем конфессиональной культуры. На данном этапе преобладают работы, посвященные проблемам общей педагогики и образования вне сферы духовно-нравственного воспитания (42,86%). Например: «Информационная безопасность школьников в образовательном процессе» Игорь И., «Организационно-педагогические условия использования медиа-средств в высшей школе (на примере высшего профессионального образования журналистов)» Ксения Л. Данное обстоятельство говорит о том, что большой процент обучающихся в магистратуре рассматривают ее исключительно как необходимую ступень высшего образования и не связывают свою будущую профессиональную деятельность с духовно-нравственным воспитанием детей и молодежи. Часть работ оказалась посвящена волонтерству (14,29%) и духовно-нравственному воспитанию (28,57%) (например: «Волонтерство как технология взаимодействия подростков» Валентина Б., «Подготовка родителей к использованию музыки в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста» Варвара С., «Отечественная традиция благотворительной деятельности в городе как источник духовно-нравственного воспитания» Оксана Ю.). Анализ ВКР также показал ориентацию выпускников магистерской программы на преподавание модуля «Основы православной культуры» модульного учебного предмета Основы религиозных культур и светской этики (14,29%) (например: «Роль учителя в духовно нравственном воспитании учащихся на уроках «Основ православной



Диаграмма №1. Анализ ВКР констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Во-вторых, проведенный анализ предложенных Основной образовательной программой интерактивных аудиторных занятий привел к выводу о том, что они в основном нацелены на изучение православной педагогики. Например: «Проведение микроисследований: анализ учебных пособий и статей по основам православной педагогики», «Интерактивный онлайн опрос «Какими практическими умениями (компетенциями) должен обладать учитель в области православной педагогики» и др. Аналогичные выводы можно получить и в результате изучения содержания запланированной самостоятельной работы магистрантов: «Проведение письменного опроса видных методологов православной педагогики о включении в содержание учебника «Православная педагогика» исторического материала; подготовка отчета», «Анализ учебников по основам православной педагогики» и др. Связан такой подбор материала, во-первых, с нацеленностью магистерской программы на подготовку учителей Основ религиозных культур и светской этики (модуль «Основы православной культуры»), а во-вторых, с тем, что Православие играет в России культуuroобразующую роль и многие магистранты заняты в системе образования Русской Православной Церкви.

В третьих, были проанализированы результаты экзамена по учебной дисциплине «Основы христианской педагогики», который состоял из двух частей: письменного теста и публичного выступления с последующим обсуждением по одному из выбранных заранее вопросов. Такое задание открывает еще одну грань феномена приобщения в педагогике – приобщить, значит привести человека в общение с чем-либо (приставка «при» и корень «общение»). В случае изучения курса – это новое знание, включение в новую профессиональную деятельность, обеспечиваемую обретением необходимых компетенций.

Темы для таких выступлений – бесед также подчеркивают сделанный выше вывод о превалировании проблем православной педагогики в обучении: «В чем состоит цель православного воспитания. Выступает ли воспитание как основа и создание условий для рождения духовной жизни. Основные вопросы методики православной педагогики», «Раскройте духовные основы православной семьи. Иерархическое устройство семьи. Основы христианского воспитания детей в семье. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий) О семье и воспитании детей», «Покажите различные виды образовательной и просветительской деятельности на приходе. Воскресная школа и основные формы ее организации», «Раскройте особенности православной педагогики и приведите ее определение. В чем заключается предмет православной педагогики. Представьте особенности основных понятий православной педагогики: воспитание, образование, обучение», «Расскажите, что является антропологическими основами православной педагогики. Особенности детского возраста. Теория поколений в духовно-нравственном воспитании учащейся молодежи», «Сравните педагогические воззрения отцов и учителей русской Церкви (епископ Феофан Вышенский Затворник, святой праведный Иоанн Кронштадтский)». Вместе с тем, в предлагаемых к обсуждению вопросах уже появляется проблематика конфессиональной педагогики: «Дайте обоснование религиозной педагогики как проблемы государственной, научной и личной. Современное законодательство о возможностях религиозного образования и его формах. Свой ответ подтвердите ссылками на соответствующие документы и источники».

Обеспечение дисциплины учебно-методической документацией по дисциплине «Основы христианской педагогики» носило также фрагментарный характер, и среди предложенных ООП материалов нет учебников и учебно-методических пособий, разработанных специально для магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена.

В данный период на базе программы регулярно проводились диагностические процедуры – анкетирование магистрантов, на предмет выявления их профессиональной деятельности, мотивации поступления в магистратуру, оценки качества приобщения к конфессиональной культуре. Всего было опрошено двадцать четыре респондента.

Основные вопросы анкеты:

1. Ваше образование, на базе которого вы поступили в магистратуру?

Предыдущее образование также получено по самым различным специальностям.

2. Кем вы работали до поступления в магистратуру либо где учились?

В ходе анкетирования было выявлено, что по программе обучаются представители различных профессий: учителя, военнослужащие, менеджеры, музейные работники, музыкальные педагоги, священнослужители, инженеры, специалисты дополнительного образования, экономисты, социологи.

3. Какие сложности вызвал курс «Основы христианской педагогики»?

У 70% респондентов изучение курса не вызвало никаких затруднений. 18 % заявили о трудностях, связанных с большим объемом рекомендуемой литературы. 12% пожаловались на большой объем информации которую необходимо усвоить.

4. Как вы оцениваете УМК по курсу «Основы христианской педагогики»?

67% высоко оценили УМК по курсу, считая, что он достаточен для освоения курса. 13% указали на отсутствие соответствующих содержанию курса учебно-методических пособий. 20% затруднились с ответом.

5. Что дало Вам изучение курса? Какие новые компетенции Вы приобрели?

45% считают, что достаточно глубоко познакомились с православной педагогикой. 26% заявили, что освоили проектную деятельность. 29% затруднились с ответом.

6. Планируете ли Вы поступать в аспирантуру?

7. Как повлиял курс на Ваше решение продолжить получение образования в аспирантуре?

2% – готовятся к поступлению в аспирантуру, но приобщение к конфессиональной культуре никак не повлияло на их желание.

8. Считаете ли Вы достаточным/недостаточным уровень полученных в ходе обучения в магистратуре научно-объективных знаний и обретенного социального опыта в сфере конфессиональной культуры для будущей профессиональной деятельности? Каких знаний и какого социального опыта в данной сфере будет Вам не хватать для решения грядущих профессиональных задач?

16% считают, что получили достаточно знаний и обрели социального опыта в сфере конфессиональной педагогики для решения профессиональных задач. 63% предположили, что овладели основами православной педагогики. 21% затруднились с ответом.

10% заявили о необходимости более глубокого освоения педагогической традиции православия. 69% не видят необходимости в модернизации курса. 5% хотели бы познакомиться с педагогическими традициями других (кроме Православия) конфессий. 16% затруднились с ответом.

Итоги первого этапа опытно-экспериментальной работы показали высокий уровень подготовки выпускников магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание» в сфере православной педагогики. Так, компетенции ПК-18 вырабатываются на основе заданий по разработке проектов в области православной педагогики. Заявленная авторами цель курса «Основы христианской педагогики» так и сформулирована: «познакомить обучающихся –

будущих светских педагогов с отечественной традицией православной педагогики, подготовить их к духовно-нравственному воспитанию учащейся молодежи на основе теории и опыта светской и православной педагогики». В исторических реалиях периода 2015 года это не соответствовало социальному состоянию общества, требующего более широкого подхода, заключающегося в приобщении к конфессиональной культуре, понимаемом как процесс получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях и накопление соответствующего социального опыта.

Второй этап опытно-экспериментальной работы. На втором этапе опытно-экспериментальной работы проходила модернизация педагогических условий приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре (см. п. 2.1), корректировалось содержание образования, разрабатывалась новая Рабочая программа по дисциплине.

В этот период дисциплина обрела новое название – «Основы конфессиональной педагогики». В 2018 году появилась новая Рабочая программа данной учебной дисциплины, отнесенная к вариативной части (Одобрена на заседании Ученого совета института педагогики Протокол от 20.03.2018 №3). Была обновлена система компетенций, которыми должен овладеть обучающийся (табл. 2).

Таблица №2. Основные компетенции, которыми призван овладеть выпускник магистратуры

Код компетенции	Содержание компетенции
ОПК-2	готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач
ПК-3	способностью руководить исследовательской работой обучающихся
ПК-5	способностью анализировать

	результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование
--	---

Программа претерпела значительные изменения по сравнению с предшествующим вариантом. Сильно изменилось содержание образования:

1. Теоретико-исторические предпосылки возникновения конфессиональной педагогики.
2. Культурологический подход к изучению религии.
3. Особенности подхода к проблеме воспитания в различных конфессиях.
4. Концептуальные основы православной педагогики.
5. Реалии и тенденции развития конфессиональной педагогики в теории и практике.

При его отборе учитывалось социальное влияние на педагогическую науку, детерминирующее развитие научно-объективного знания в области конфессиональной культуры. Разработчики программы следовали принципам отбора содержания и структурирования материала, описанным в предыдущем параграфе.

Основной акцент в Рабочей программе сделан на элементах конфессиональной культуры. Так, предполагается, что обучающийся должен знать:

– теорию и методы сравнительного анализа традиционных конфессий по различению религиозных представлений, о культах и обрядах, их генезисе и эволюции в истории общества и образования;

– историю религий, имеет представление о современных проблемах диалога религиозного и нерелигиозного мировоззрений, а также о моделях межрелигиозных коммуникаций, являющихся важной частью пространства

религиозного плюрализма. Особое внимание уделяется проблемам иудео-христианского, исламо-христианского и православно-католического диалогов;

уметь:

– отвечать на современные глобальные вызовы как фактор интенсификации межконфессионального взаимодействия в образовании;

владеть:

– способами использования систематизированных теоретических и практических знаний гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

– теорией и методами сравнительного анализа традиционных конфессий;

– навыками в области экспертизы церковно-государственных и межконфессиональных отношений;

– необходимыми знаниями о влиянии конфессионального воспитания на различные области духовной культуры мира.

Претерпели сильное изменение и методы обучения. В фокусе приобщения к конфессиональной культуре особое внимание следует уделить интерактивной экскурсии «Петербург – город всех религий», презентации о воспитании подрастающих поколений в различных конфессиях, полевому эксперименту: «Исследование видов и форм религиозного образования в настоящее время (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области)». В том же направлении разворачивается самостоятельная работа магистрантов: «Представить реферативный обзор по избранному проблемному направлению: воспитательная система в христианстве, исламе, иудаизме, буддизме», «Подготовить конспект интерактивного занятия «Встреча представителей разных конфессий», «Составление текста интервью для полевого опроса представителей разных конфессий с целью выяснения основных проблем в процессе духовно-нравственного воспитания молодежи».

На этой стадии теоретический и практический блоки УМК по «Основам конфессиональной педагогики» составляли так же, как и в предыдущем этапе опытно-экспериментальной работы, учебники и учебно-методические пособия, не

разработанные специально для магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание».

Итогом данного этапа опытно-экспериментальной работы можно считать возрастание качества приобщения обучающихся магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена к конфессиональной культуре, более глубокое их погружение в проблемы конфессиональной педагогики. К таким выводам приводит, во-первых, анализ содержания образования и методов обучения. Во-вторых, анализ продуктов деятельности магистрантов. Например, в ходе данного этапа опытно-экспериментальной работы было исследовано 19 ВКР. В выборке появляются работы, посвященные как конфессиональной культуре в целом, так и конфессиональной педагогике в частности (15,79 %). В 2019 – 2020 годах это магистерские диссертации: «Приобретение жизненного опыта младшими подростками средствами русской православной культуры на занятиях изобразительным искусством» Анастасии В., «Педагогические воззрения Святителя Луки В.Ф. Войно-Ясенецкого» Ольги Г., «Воспитание духовно-нравственных ценностей в воскресной школе в протестантской церкви» Лилии Х. При превалировании работ, связанных с Православием, фиксируется появление в круге интересов магистрантов и других христианских конфессий, например, протестантизма.

Третий этап опытно-экспериментальной работы – формирующий. Апробация представленного в параграфе первом второй главы настоящего исследования комплекса педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в процессе преподавания дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» осуществлялась в 2020/2021 учебном году в рамках магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание», реализуемой в Российском Государственном Педагогическом Университете им. А. И. Герцена. В 2020/2021 учебном году в связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией, связанной с распространением CoViD-19, занятия магистратуры осуществлялись с широким использованием

дистанционных технологий обучения. Педагоги и учебно-методическое обеспечение учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» оказались полностью готовы к таким обстоятельствам. По словам **А.К. Козловой**, в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена в магистратуре по профилю «Духовно-нравственное воспитание» отрабатывались технологии, и накапливался опыт смешанного обучения в течение тринадцати лет. В центре этой работы находятся «интерактивные методы обучения, основанные на совместной деятельности магистрантов в поисках пути решения поставленной задачи». Базовым технологическим решением выступило электронное обучение (eLearning) с использованием системы дистанционного обучения Moodle, обладающей очень широким функционалом, позволяющим преподавателю привлекать несколько инструментов обучения, например: лекция, задание, опрос, обратная связь и т.д. [132, с. 86].

Интерактивные механизмы обучения открывают огромные возможности для удаленного образования, развертывания и развития необходимых компетенций будущего педагога. Каждый магистрант получил «возможность реагировать на поставленную задачу, искать самостоятельно путь решения и в то же время советоваться и обсуждать со своими одногруппниками, и получать своевременные консультации от преподавателя». Последний, в свою очередь, «может знать, до какой степени и как было достигнуто то или иное знание, его цель и что еще предстоит сделать, чтобы улучшить результаты обучения магистрантов» [Там же, с. 87].

Возможности программы Moodle дополняли системы видеоконференцсвязи Zoom и Skype, позволяющие осуществлять текстовую, голосовую и видеосвязь через Интернет между компьютерами магистрантов и преподавателя. Данные цифровые комплексы сделали возможным в условиях дистанционного обучения максимальное использование потенциала лекции как неустаревающего метода обучения.

Доказала свою эффективность в условиях дистанционного обучения и располагающая особым дидактическим аппаратом Рабочая тетрадь по «Основам

конфессиональной педагогики» (автор Хорин Д.В.). Использование в ее разработке исследований педагогов и психологов в области сущности и специфики организации самостоятельной работы обучающихся (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, П.И. Пидкасистый, Б.П. Есипов, А.П. Тряпицына и др.) позволило с помощью самостоятельной работы магистрантов активировать их самостоятельную деятельность, интенсифицируя активный характер образовательного процесса. Основная задача процесса обучения в ВУЗе – научить магистранта думать, самостоятельно осуществлять творческий поиск ответов на поставленные вопросы и предложенные профессиональные задачи, подготовить выпускника магистратуры к самообучению в течение всей жизни. По мнению Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной главной отличительной особенностью компетентностно-ориентированного профессионального педагогического образования как раз и является направленность процесса профессиональной подготовки на обретение овеществленных и субъективных конкретных результатов решения профессиональных педагогических задач [229]. Именно последние и выступают единицей построения содержания образования в логике компетентностного подхода. Определенная сбалансированная система профессиональных задач формирует «ядро» содержания профессиональной подготовки», в свою очередь, логику постепенного развертывания содержания определяют этапы становления компетентности. Такой задачный подход в подготовке педагога, по словам Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной, «дает основания для того, чтобы в настоящее время активно осуществлять разработку и апробацию совокупности профессиональных задач и соответствующих индикаторов их успешного решения, вести поиск путей развития профессиональной компетентности педагога» [Там же]. Объединение в Рабочей тетради сбалансированного комплекса различных видов самостоятельной работы сделало процесс обучения более индивидуализированным, интересным, насыщенным поисковой деятельностью, развивая устойчивую положительную мотивацию к обучению и формируя общие и профессиональные компетенции.

Практика использования Рабочей тетради по «Основам конфессиональной педагогики» в образовательном процессе в 2020/2021 и 2021/2022 учебных годах показала актуальность и эффективность данного учебно-методического пособия в деле формирования общих и профессионально-педагогических компетенций. Так, интересными и перспективными представляются разработанные обучающимися в 2020/2021 учебном году в рамках выполнения Задания №22 Рабочей тетради проекты, например:

«Содействие школьникам в ценностной ориентации на творчество»;

«Православная театральная студия»;

«Возвращение утраченного»;

«Православный Детский Лагерь г. Санкт-Петербурга» и др.

Задание на разработку проектов позволяет будущим педагогам не на словах, а на деле реализовать деятельностный подход, проявить накопленные знания и сформированные компетенции, а также стимулирует мотивацию к самостоятельному творческому труду. В будущей профессиональной деятельности навык разработки проектов делает возможным поддержание инновационного характера работы образовательной организации.

Умение высказывать и отстаивать свою точку зрения в ходе обсуждения вариантов решения профессионально-педагогических задач позволяет отработать задание №18. Показательными являются следующие высказывания магистрантов 2020/2021 учебного года (публикуется в авторской редакции):

На самом деле далеко не все родители это делают. Некоторых, к сожалению, отпугивает именно православная составляющая педагогического процесса в школе. Все-таки семьдесят пять лет атеистического воспитания до сих пор делают своё дело... Те же, кто это делает, в первую очередь ориентируются на особый подход к детям. Воспитательная деятельность воскресной школы в лучшую сторону отличается от практики обычных общеобразовательных учреждений. Отношение к детям, обычно складывающееся в воскресной школе также нравится родителям. В воскресных школах обычно проводится большое количество как православно направленных,

так и общекультурных мероприятий, походов, экскурсий для всех членов семьи. Бесплатность (добровольность пожертвований) воскресной школы также может быть весьма важной для некоторых семей. Почти все вышеперечисленные причины, кстати, касаются не только воскресных школ, но и обычных, общеобразовательных школ, в работе которых принимает участие Русской Православной Церкви.

Елена А.

Современный мир необычайно ярок, изменчив, гибок и противоречив. В таком мире появляется много соблазнов, но в тоже время есть свобода выбора человека. Например, в образовании, у родителей появился выбор образовательного учреждения независимо от территории проживания, независимо от вида образовательных программ и возможностей ребенка. Если конфессиональное образовательное учреждение находится рядом с домом, то родители имеют право обучать своих детей согласно общероссийской программе «Школа в шаговой доступности». Важным условием при выборе родителями ОУ для своего ребенка является большой выбор образовательных услуг, оказываемых образовательной организацией не только основным программам, но и по программам образования. Неполная комплектация классов дает возможность более качественного овладения знаниями, а высокий уровень и смысловое наполнение воспитательных мероприятий делает такое образовательное учреждение привлекательным. Многие современные родители серьезно задумываются над тем, как уберечь своего ребенка от пагубного влияния дурных компаний, негативных привычек и понимают, что условия для высоконравственного воспитания и развития создаются именно в конфессиональных образовательных организациях.

Таким образом, вышеизложенные размышления относятся в пользу родителей, которые выбирают конфессиональные образовательные учреждения, не будучи адептами религиозного учения. Статистика последних лет показывает растущую динамику таких показателей.

Сауле И.

Я считаю, что родители, не адепты, либо номинальные адепты отдают своих детей в конфессиональные образовательные учреждения, прежде всего, для всестороннего развития ребенка, а также для приобретения не только новых знаний, но и новых духовно- нравственных качеств. Можно привести пример, не все дети, кто посещает спортивную школу, становятся спортсменами, но выбор этих родителей чем-то обусловлен, например, здоровье ребенка, или излишняя энергия, которую необходимо направить в нужное русло. Так и здесь, возможно существуют проблемы с поведением, а как я не раз уже говорила, о том, что изучении религии положительно и благотворно влияет на поведение, то родители, не относящиеся к конфессии, ведут его в данное учреждение. Так же выбор родителей может быть обусловлен желанием ребенка, ведь выбор религии особо индивидуален, и исходит изнутри. Возможно это образовательный интерес, как к чему-то новому, а возможно проявление интереса происходит в связи с внутренним выбором.

Мария О.

В целом комплекс вышеперечисленных усилий призван обеспечить функционирование компонентов «Развертывание креативной среды» и «Диалогизация образовательного процесса» целостного комплекса педагогических условий, реализация которых делает возможным эффективное формирование профессиональной компетентности магистрантов – будущих педагогов в области конфессиональной культуры.

Анализ современной педагогической литературы и периодических изданий привел к выводу о том, что необходимо придать образовательному процессу максимально динамичный, эвристический характер. Важным аспектом достижения этого является умение выслушивать несколько различных точек зрения, взвешивать приведенные доказательства, анализировать всю информацию и лишь после этого давать свои оценки и принимать какие-либо решения. Такой подход к обучению часто называют сократическим, в честь великого древнегреческого философа Сократа, хотя сам он называл свой метод майевтикой, сравнивая его с повивальным искусством.

Современные педагогические исследования констатируют, что именно диалогичные способы обучения, например лекция-дискуссия, являются сегодня наиболее эффективными, поддерживая очень высокую мотивацию магистрантов к получению новых знаний, навыков, умений и социального опыта [346, Р. 14]. Стивен Брукфилд и Стивен Прескилл в своей книге «Дискуссия как способ обучения» утверждают, что в основании любого подхода в обучении располагается умение задавать вопросы и отвечать на них. Диалог назван учеными «пульсом образовательного процесса» [345]. Так, в одной древней пословице справедливо отмечено: «Тот, кто задает вопросы, тот контролирует беседу». По мнению Дэвида Френсиса, именно этому искусству необходимо учиться будущим педагогам. С точки зрения усвоения новых знаний и их систематизации активные методы намного превосходят пассивные. Будущему педагогу необходимо научиться не просто показывать и рассказывать новый материал, а создавать атмосферу сотворчества и сотрудничества в образовательном процессе. В этом заключается главная идея эвристического образования. Первоначально создается впечатление, что сказанное никак невозможно применить к лекционной форме организации учебного занятия. По мнению Дэвида Френсиса: «Слушание – не эквивалент обучения. Рассказывание – не эквивалент обучения» [346, Р. 11]. Но, необходимо признать, что возможности лекции очень часто сильно недооцениваются, и ее значение не только не утратило, но и во многом выросло в современных условиях интенсивного развития информационных технологий. Лекция сегодня также может носить эвристический характер, обеспечивая новые формы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Так, инициировать активный диалог магистрантов друг с другом и с преподавателем в ходе изучения учебной дисциплины «Основы профессиональной педагогики» призваны лекции-дискуссии, видеолекции и проблемная лекция «Учебная групповая дискуссия: толерантность или веротерпимость. А также обмен опытом магистрантов по проблемам культуры конфессий в социуме», предусмотренные Рабочей программой. Эта особенность выстраивания маршрутов изучения дисциплины отражает требования

современных подходов к образованию, предполагающих построение конструктивного общения: так как современные педагогические исследования показывают, что именно диалогичные способы обучения, в частности, дискуссия, являются наиболее эффективными, обеспечивающими очень высокую мотивацию к получению новых знаний, умений и навыков.

Максимально диалогизированны были и другие формы обучения. Так, проводились: Практическое занятие в форме работы с кейсами «Анализ религиозно-педагогического наследия деятелей отечественной педагогики и образования с XVIII века по настоящее время», онлайн конференция «Путешествие в веках: становление конфессиональной педагогики как области знаний» и др. По словам А.Г. Козловой: «Педагогический потенциал интерактивных технологий обучения является основным фактором развития коммуникативной компетенции магистрантов. Иными словами, выпускники магистратуры должны приобрести за годы обучения в магистратуре позитивный опыт такого взаимодействия, который способствовал бы владению методами и приемами создания доверительной атмосферы в воспитательном процессе будущего педагога» [128, С. 44].

Диалогичный и дискуссионный характер имеют и многие задания Рабочей тетради. Например, задание №19: «Перечислите характерные черты педагога конфессиональной общеобразовательной организации, обусловленные профессиональными требованиями к его личности? Отличаются ли эти требования от требований к педагогу светской общеобразовательной организаций? Обоснуйте свой ответ». Приведем примеры высказываний магистрантов (публикуется в авторской редакции):

Педагогические коллективы конфессионального образовательного учреждения состоят, в основном, из адептов данных вероучений. Педагог такого учреждения должен быть твёрд в вере, причём осознанно. Только тогда он сможет передавать свою уверенность и быть примером для учеников. При этом педагог должен воспринимать основы своей веры не как застывшие, раз и навсегда усвоенные догмы, а стараться постоянно находиться в духовном

поиске. Педагог находится в контакте не только с учениками и их родителями, но и с коллегами, с другими членами религиозной организации. Он должен обязательно участвовать в ее жизни, причём негативные настроения в этой среде не позволяют ему правильно вести преподавательскую деятельность. Педагог конфессионального образовательного учреждения должен уметь совмещать идеи и смыслы своей конфессии с идеями и смыслами окружающего светского общества, помогать в социализации своих учеников. Частично все эти требования будут справедливы и для педагога светской школы – тот также должен находиться в постоянном, желательно, позитивно развивающемся процессе контакта с коллегами, уметь социализировать своих подопечных, уметь выступать примером, причём искренним, в вопросах морали и нравственности. Но педагог светской школы обычно имеет большую свободу в своих поступках. Ибо истинная приверженность вере и ожидание, воспитание таковой в своих учениках все же накладывает на педагога конфессионального общеобразовательного учреждения чуть большие обязательства. Что для педагога светского желательно, то для педагога конфессиональной школы обязательно.

Елена А.

Педагог является душой образовательного процесса в любом образовательном учреждении. Об этом К.Д. Ушинский говорил в своем произведении «Три элемента школы», обращаясь к учителю как к Личности. В конфессиональном образовательном учреждении важно, насколько зрело педагог относится к смыслу жизни, как происходит его интеллектуальное и духовное развитие, насколько оно наполняется ценностями высшего порядка. За этим стоит огромная внутренняя работа души, ума, сердца, интеллекта. Кроме этого всего важно укоренение конфессиональных взглядов педагога их связь с общей картиной мира, то, как педагог приобщает к системе ценностей других субъектов образовательного процесса. Являясь центром отношений образовательного процесса, педагог в конфессиональном образовательном

учреждении должен демонстрировать ценностное отношение к конфессиональному сообществу, а именно к другим педагогам, к родительской общественности, к детям – участникам образовательного процесса. В этой плоскости также важно, чтобы педагог имел твердую убежденную религиозную позицию, не расхожую с позицией конфессионального образования. Умел выстраивать отношения с другими участниками образовательного процесса, уважая их взгляды и убеждения, показывал пример миролюбия и дружелюбия, пример человека постоянно занимающегося самовоспитанием и самообразованием.

Наиболее важными, на мой взгляд, являются отношения «Учитель – ученик», как в светском образовательном учреждении, так и в конфессиональном. Никаких лозунгов типа: «Учитель тоже человек», оправдывающих, например, грубое пренебрежительное отношение к воспитанникам или курение и другие пагубные привычки, для учителя конфессионального образовательного учреждения быть не может. Мое твердое мнение, что таких лозунгов не должно быть и у учителя светского образовательного учреждения. Если школу сравнивать с храмом науки, с кладезем чистой воды, то учитель является проводником, посредником в храме науки, помощником добычи чистой воды из колодца. Разве может быть личность, связавшая себя с понятиями «храм», «кладезь» опускаться до низменного, грязного, обыденного? С введением профессионального стандарта педагога ФГОС ОО в светских образовательных учреждениях изменились требования к личности учителя. Теперь учитель школы должен владеть навыками таких специалистов как психолог, социальный педагог, наставник, тьютор. Уметь выстраивать отношения с социумом и создавать условия для успешной социализации воспитанников.

Сауле И.

Все это детерминирует необходимость модернизации формулировок педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре. Так, условие «Развертывание креативной образовательной среды» тесно

переплетается с условием *«Диалогизация образовательного процесса»*, но, при этом, не утрачивает и своего самостоятельного значения. Это делает возможным фиксацию их взаимодействия в педагогическом условии приобщения магистрантов к конфессиональной культуре: *«Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ»*.

«Диалогизация образовательного процесса» предполагает формирование условий для проявления и отстаивания магистрантами своих взглядов, собственного мнения, жизненных позиций, целей. Путем развертывания таких условий является общение, выступающее основным путем приобщения к конфессиональной культуре. Это позволяет так обновить формулировку педагогического условия приобщения к конфессиональной культуре: *«Интенсификация коммуникативного взаимодействия между субъектами приобщения к конфессиональной культуре, обусловленная тем, что общение, понимаемое как процесс обмена информацией и сотрудничества между людьми, выступает основным способом приобщения к какому-либо феномену»*.

Еще одной характерной особенностью освоения учебной дисциплины *«Основы конфессиональной педагогики»* является то, что *«<...> в процессе осуществления образовательной программы приходится сталкиваться с тем, что не все дисциплины, не все темы, не все лекции могут читать преподаватели одной отдельно взятой кафедры»* [131, с. 97]. Для решения данной проблемы вокруг преподавания курса формируется временный преподавательский коллектив, члены которого иногда могут прочесть только одну лекцию, но зато компетентно и глубоко, что обеспечивается тем, что тематика ее находится в русле их научных интересов. Большинство этих лекций публикуется в периодически выходящих сборниках лекций. Данное обстоятельство детерминирует дополнение комплекса педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре еще одним условием: *«Готовность*

педагогических кадров реализовать процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре».

Достижение цели максимальной активации функционирования компонентов педагогических условий – *«Содействие развитию мотивации магистрантов к овладению целостной научной системой взглядов на мир»* и *«Развертывание креативной научно-образовательной среды»* достигается за счет привлечения магистрантоориентированного подхода, одним из базовых принципов которого выступает требование независимости обучающегося от преподавателя. Последние часто допускают критическую ошибку, заключающуюся в твердом убеждении, что образование представляет собой процесс передачи набора заранее определенных предметных знаний «из почти полной памяти активного учителя в пустые ячейки памяти пассивных учеников» [134, С. 344]. На самом деле современные условия (глобальные изменения социума, информационно-технологическая революция, пандемия и т.д.) делают необходимым расширение педагогических технологий самообучения магистрантов «до познавательного предела» [Там же, С. 344]. Данное направление прогнозировалось и активно обсуждается в зарубежных публикациях еще с 2000-го года: Ф. Гарнетт, С. Хассе, Ч. Кеньон, Л.-М. Блашке и др. Сегодня оно сформировалось в хьютагогику (англ. heutagogy) (иногда – эвтагогика) – новый перспективный подход к организации непрерывного обучения взрослых, целостное учение о самообразовании (Е.В. Игнатович, А.С. Саргсян, Т. Керри и др.). Исходным положением хьютагогики является убеждение в том, что магистранту не требуется внешнего принуждения, так как он изначально хочет интенсивно учиться. Необходимо формирование внутренней мотивации, заключающейся в поиске реального, эффективного стимула к познавательной деятельности. Искусство преподавателя и заключается в творческом конструировании набора заданий, полезных магистрантам не только в период обучения в образовательной организации, но и в течение всей их профессиональной жизни. Именно такой характер заданий дает стимул к их выполнению.

Привлечение в курсе «Основы конфессиональной педагогики» принципов хьютагогики можно проиллюстрировать на примере такого задания: прослушать видеолекцию эксперта в одной из тем конфессиональной педагогики и культуры и написать отзыв на нее. Лучшие работы магистрантов публикуются в периодически выходящих в свет коллективных монографиях «Научные изыскания магистрантов ОПОП «Духовно-нравственное воспитание» [199]. По словам А.Г. Козловой: «это задание действительно стало «двойной петлей обучения», т.е. способом вырваться из наезженной колеи, усомнившись в своих убеждениях» [134, С.344]. Очень часто первичное восприятие полученной из лекции информации вызывает у магистрантов несогласие с позицией автора, желание возразить, выразить критическое неприятие с точкой зрения лектора. Но постепенное осмысление материала, глубокое погружение в него в ходе работы над отзывом, позволяет усомниться в верности своего мнения. Данное задание обучает магистрантов умению корректно и четко формулировать свое представление о предмете обсуждения, самостоятельно расширяя свои познания в нужной области знания. Ярким примером такой работы служит занятие, строящееся вокруг лекции Иерея Игоря Иванова «Особенности византийской пайдеи». На программе «Духовно-нравственное воспитание» обучаются выпускники различных ВУЗов, самых разных направлений бакалавриата и специалитетов, изучавших когда-то религиоведение на основе принципа учиться «понемногу чему-нибудь и как-нибудь» (а многие и вовсе оказываются не знакомыми с этой научной и учебной дисциплиной). Эти лакуны в общей культуре вызывают много затруднений в процессе восприятия и позитивного принятия содержания лекции. И исправить сложившееся положение помогает еще один подход из арсенала хьютагогики: разбиение каждой педагогической технологии на части, этапы. В условиях дистанционного обучения магистранты знакомятся с видеозаписью лекции, изучают подготовленную на ее основе презентацию, а уже после этого получают для более внимательного рассмотрения и анализа печатный текст лекции. Такой способ организации восприятия материала делает возможным пролонгированное его изучение, осуществить его

осмысление на уже достаточно проработанном содержании, экстраполировать выводы своих наблюдений на феномен в целом и продемонстрировать отдаленный анализ полученной информации в контексте научно-теоретических основ конфессиональной педагогики. В результате столь полного погружения в образовательный процесс неверное восприятие содержания постепенно отступает. По словам А.Г. Козловой, опыт работы с таким контентом заданий показывает его привлекательность для магистрантов, стимулируя их к творческому подходу к предложенному материалу [135].

Далее представлена выборка из отзывов магистрантов, иллюстрирующая сделанные выводы:

«Хочется отметить мудрость, с которой византийцы подошли к системе образования. Будучи христианами, они не стали отвергать философию античных авторов, а лишь переосмыслили её на новый лад. Это может послужить прекрасным примером того, как можно примирить в себе, в своё государство и обществе два, казалось бы, враждующих между собой взгляда на жизнь».

Магистрант 1 курса магистратуры гр. ДНВ-20/21 Мария П.

«Таким образом, можно сделать вывод, что византийское образование сочетало в себе как обучение наукам (то есть приобщение к знаниям) и воспитание (то есть приобщение к ценностным ориентирам и формирование личности)».

Магистрант 1 курса магистратуры гр. ДНВ-20/21 Дмитрий Б.

«После прослушивания лекции и прочтения статьи я, посредством углубления в исторические процессы и факты, получила новые знания из области древнегреческой философии и византийского образования. Для меня эта статья явилась способом получения научных ценностей, прочитав ее, я узнала об «истоках» античного конфессионального образования».

Магистрант 1 курса магистратуры гр. ДНВ-19/20

«Множество примеров, когда люди обладая высшим образованием, творили зло. И наоборот, пример древнегреческих философов, которые

поспособствовали формированию общей системы образования будущей Византии и Римской империи, давшей этому миру прекрасных специалистов, настроенных как на видимое, так и духовное созидание».

Магистрант 1 курса магистратуры гр. ДНВ-20/21 Татьяна С.

Таким образом, понимание магистрантами необходимости научно-объективных знаний в сфере конфессиональной культуры в процессе решения профессионально-педагогических задач, их практическую ориентированность, определяет стремление постоянно пополнять багаж таких знаний и систематизировать его для более эффективного использования. Это позволяет трансформировать педагогическое условие приобщения магистрантов к конфессиональной культуре *«Содействие развитию мотивации магистрантов к овладению целостной научной системой взглядов на мир, важным элементом которой выступает конфессиональная культура, при приобщении к которой магистрантов-педагогов необходимо учитывать интересы их будущей профессиональной деятельности»* до вида *«Развитие у магистрантов мотивации к поступательному углублению знаний в сфере конфессиональной культуры, их систематизации и творческому применению, детерминированной пониманием необходимости таких знаний в ходе решения профессиональных задач».*

Магистрантоцентрированный подход в обучении позволяет разворачивать несколько вариантов порядка организации образовательной деятельности:

Асинхронный – магистранты изучают предложенный материал в любое удобное для них время, но ограниченное установленными преподавателем сроками (дедлайном);

Синхронный – магистранты изучают предложенный материал в реальном времени и одновременно, например, в ходе вебинара;

Смешанное – совмещение двух предыдущих методов обучения.

Выбор режима, как правило, остается за преподавателем. В 2020/2021 году в связи с пандемической обстановкой определяющее значение обрели внешние,

независящие от человека обстоятельства, детерминирующие требование обязательного удаленного (дистанционного) обучения.

Данное обстоятельство делает необходимым дополнение педагогического условия приобщения магистрантов к профессиональной культуре *«Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ»* до вида *«Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, использования наращивающих потенциал дистанционного обучения информационных технологий и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ»*.

Комплекс современных требований к результатам освоения Рабочей программы учебной дисциплины предполагает модернизацию не только номенклатуры планируемых результатов обучения, методик и технологий образовательной деятельности, но и перечень форм контроля над ними, в который входит и система средств оценивания приобретаемых магистрантом компетенций. Для этого Рабочая программа учебной дисциплины «Основы профессиональной педагогики» располагает описанием уровней формирования компетенций (табл. 3).

Таблица №3. Уровни формирования компетенций

Код компетенции	Знает	Умеет	Владеет
ОПК-2	Научные основы теории и практики проектирования педагогической деятельности в сфере духовно-	Сравнивать концептуальные основы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений, которые	Способами использования систематизированных теоретических и практических знаний гуманитарных, социальных и

	<p>нравственного воспитания подрастающих поколений;</p>	<p>входят в категориальное поле исследований по конфессиональной педагогике;</p>	<p>экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; теорией и методами сравнительного анализа традиционных конфессий;</p>
ПК-3	<p>Историю религий, имеет представление о современных проблемах диалога религиозного и нерелигиозного мировоззрений, а также о моделях межрелигиозных коммуникаций, являющихся важной частью пространства религиозного плюрализма. Особое внимание уделяется проблемам иудео-</p>	<p>Применять методики и технологии практической деятельности; анализировать результаты педагогической диагностики уровня веротерпимости;</p>	<p>Основной терминологией, принятой в конфессиональной педагогике, навыками в области экспертизы церковно-государственных и межконфессиональных отношений; необходимыми знаниями о влиянии конфессионального воспитания на различные области духовной культуры мира;</p>

	христианского, исламо-христианского и православно-католического диалогов; различие теоретических положений, относящихся к понятиям свободы совести и свободы вероисповедания, их социальное назначение, сущность и содержание;		
ПК-5	Теорию и методы сравнительного анализа традиционных конфессий по различению религиозных представлений, о культурах и обрядах, их генезисе	Использовать гуманитарные знания по конфессиональной педагогике в своей социальной и профессиональной деятельности; отвечать на современные глобальные вызовы как фактор интенсификации	современными методиками и технологиями воспитания, их конструктивным наполнением; методами диагностирования и анализом условий их применения для осуществления принципа

	эволюции в истории общества и образования, способы общественной, просветительской образовательной деятельности по вопросам профессиональной педагогики в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи;	межконфессионального взаимодействия в образовании;	веротерпимости в образовательном процессе.
--	--	--	--

В вышеназванной Рабочей программе представлена и система средств оценки компетенций (задания). Текущий контроль реализуется с помощью анализа и оценки знаний, выполняемых как на семинарских занятиях (в том числе дистанционных), так и самостоятельно в ходе внеаудиторных занятий. Для решения последней задачи в Рабочей тетради по дисциплине, разработанной Д.В. Хориным, содержатся после каждого задания критерии оценки качества его выполнения в баллах, а также максимальный возможный суммарный балл, достижимый при выполнении всех заданий каждой темы и учебно-методического пособия в целом. Например, задание №8 и критерии оценки качества его выполнения:

Задание № 8. Напишите краткое эссе о современном положении конфессионального религиозного образования в одном из следующих государств: Германия, Греция, Польша (или любое другое):

Критерии оценок выполнения эссе:

10 баллов – блестящая работа, которая отвечает всем предъявляемым требованиям, а также отличается научной новизной

9 баллов – эссе соответствует всем требованиям, предъявляемым к такого рода работам. Тема эссе раскрыта полностью, четко выражена авторская позиция, имеются логичные и обоснованные выводы

8 баллов – те же требования, что и для оценки «9 баллов». Магистрантами не использована литература, помимо той, которая предложена в Программе учебной дисциплины.

7 баллов – тема эссе раскрыта полностью; прослеживается авторская позиция, сформулированы необходимые обоснованные выводы; использована необходимая для раскрытия вопроса основная и дополнительная литература. Грамотное оформление.

6 баллов – в целом тема эссе раскрыта; выводы сформулированы, но недостаточно обоснованы; использована необходимая как основная, так и дополнительная литература; недостаточно четко проявляется авторская позиция. Грамотное оформление.

5 баллов – тема раскрывается на основе использования нескольких основных и дополнительных источников; слабо отражена собственная позиция, выводы имеются, но они не обоснованы; материал изложен непоследовательно, без соответствующей аргументации и анализа содержания проблемы. Имеются недостатки по оформлению.

4 балла – тема раскрыта недостаточно полно; использовались только основные (более двух) источники; но не выражена авторская позиция; отсутствуют выводы. Имеются недостатки по оформлению.

3 балла – тема эссе раскрывается неполно на основе двух источников; изложение материала без собственной оценки и выводов. Имеются недостатки по оформлению работы.

2 балла – тема эссе не раскрыта; материал изложен без собственной оценки и выводов; отсутствуют ссылки на источники. Имеются недостатки по оформлению работы.

1 балл – текстуальное совпадение всего эссе с каким-либо источником, то есть – плагиат.

Для окончательной оценки работы магистранта преподавателем на титульном листе учебно-методического пособия расположен специальный блок:

Студента _____ группы _____ курса

Ф.И.О. _____

Проверил _____

баллы/оценка _____

Максимально возможный балл за работу с данным учебно-методическим пособием – 200 баллов. Критерии итоговой оценки:

«5» - 226 – 200 баллов

«4» - 199 – 170 баллов

«3» - 169 – 150 баллов

«2» - менее 150 баллов.

Так, например, средний балл в 2020/2021 году составил 173,5 балла.

Таким образом, уровень сформированности компетенций устанавливается на базе тарификатора результатов обучения. Для этого оцениваются такие элементы компетенций, как конкретные знания, навыки и умения, полученные в результате освоения Рабочей программы. В ней содержится Перечень того, что обучающийся должен знать, уметь и чем овладеть (см. Приложение № 2). Целесообразно выделить следующие уровни освоения этого материала и творческого его применения:

1. Знание (знание основного понятийно-терминологического аппарата, основных теоретических положений культурологического и конфессионального методологических подходов, знание основных фактов и теорий, изученных в ходе обучения);

2. Анализ и синтез знаний (умение структурировать изученный материал, выявлять в нем взаимосвязи и взаимовлияния, схематизировать его, навык творческого комбинирования элементов знаний для получения нового целого, характеризуемого явной новизной);

3. Понимание и творческое применение знаний (понимание изученного материала (см. п. 1), исходя из него, уметь оценивать предложенные факты, умение его интерпретировать, прогнозировать дальнейший ход событий, умение применять знания в ходе решения типовых и нетиповых задач).

На всех уровнях освоение компетенций оценивается на основе результатов выполнения в течение всего периода обучения заданий, предусмотренных Рабочей программой и Рабочей тетрадью (балльно-рейтинговая система, с выставлением оценки на основе вышеприведенного критерия). Проверка осуществляется также в ходе экзамена (выставляется оценка). Итоговой оценкой уровня сформированности запланированных Рабочей программой компетенций служит их арифметическое среднее.

Использование балльно-рейтинговой системы позволяет сделать процесс оценивания максимально объективным, а также стимулирует творческую деятельность магистрантов, активно мотивируя их продолжать самостоятельную научно-исследовательскую работу. Все диагностические средства учебной дисциплины разработаны в русле компетентного подхода и идеологии Liberal Arts and Science: соответствуют структуре изучаемого материала, а также отвечают всем требованиям к его интегративности. Перспективность характера развернутого комплекса оценки качества изучения материалов демонстрирует гармоничное сочетание традиционных и инновационных типов и форм контроля.

Результаты формирующего этапа опытно-экспериментальной работы позволяют констатировать качественные сдвиги в приобщении магистрантов –

будущих педагогов к конфессиональной культуре. На основе педагогических наблюдений в процессе внедрения разработанных педагогических условий приобщения к конфессиональной культуре и апробации УМК по учебной дисциплине «Основы конфессиональной педагогики» был обнаружен высокий уровень сформированности запланированных Рабочей программой компетенций. Сильно расширилось содержание образования за счет включения материала о педагогических традициях основных конфессий России. Уменьшен уклон в изучение Православия при сохранении безусловного его преобладающего положения как главной культуuroобразующей конфессии государства. Еще одним результатом данного этапа опытно-экспериментальной работы явилась необходимость коррекции формулировок педагогических условий приобщения магистрантов к конфессиональной культуре, обусловленная практикой образования:

– Развитие у магистрантов мотивации к поступательному углублению знаний в сфере конфессиональной культуры, их систематизации и творческому применению, детерминированной пониманием необходимости таких знаний в ходе решения профессиональных задач;

– Интенсификация коммуникативного взаимодействия между субъектами приобщения к конфессиональной культуре, обусловленная тем, что общение, понимаемое как процесс обмена информацией и сотрудничества между людьми, выступает основным способом приобщения к какому-либо феномену;

– Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, использования наращивающих потенциал дистанционного обучения информационных технологий и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ;

– Готовность педагогических кадров реализовать процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре;

– Использование в процессе приобщения магистрантов к конфессиональной культуре комплексного учебно-методического обеспечения, включающего систему диагностического сопровождения, рефлексивных практик и контроля.

Четвертый этап опытно-экспериментальной работы – контрольный. В этот период проводилось анкетирование выпускников магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» (см. приложение №3). Респондентам была предложена анкета, аналогичная анкете констатирующего этапа.

Анализ анкетных данных позволяет констатировать сохранение широкого разброса обучающихся по критериям образования и профессии. С 2015 года выросло в пять раз – до 10% число желающих поступить в аспирантуру, но факт приобщения к конфессиональной культуре никак не повлиял на их желание.

Сложности в изучении курса «Основы конфессиональной педагогики» были у 32,5% респондентов. Связаны они были в большинстве случаев с большим объемом рекомендуемой к прочтению литературы. Высоко (60% – хорошо, 40% – отлично) оценили магистранты новый УМК. Особенно 78% отметили Рабочую тетрадь. По словам выпускника магистратуры Дмитрия Б.: *«Очень хорошая идея с Рабочей тетрадью. Именно выполнение тематических заданий позволяет применить материалы, полученные на лекциях и расширить более сжатые знания, полученные на лекциях»*. По мнению Ольги Л.: *«Сам формат Рабочей тетради мне понравился. Плюс в том, что тетрадь остается и потом в нее всегда можно заглянуть и найти интересующую информацию»*.

Отвечая на пятый вопрос анкеты («Что дало Вам изучения курса? Какие новые компетенции Вы приобрели?») большинство респондентов (52%) отметили знакомство с различными педагогическими системами основных конфессий России. 18% назвали умение работать с большими объемами информации (ее самостоятельный поиск, анализ, систематизация). 30% считают, что курс дал понимание основ конфессиональной педагогики.

Шестой вопрос – 90% респондентов считают, что достаточно приобщились к конфессиональной культуре для своей профессиональной деятельности. 10% –

констатировали недостаточность знаний в области религиоведения и истории религии.

На контрольном этапе осуществлялся также анализ публичных выступлений магистрантов, проводившихся в рамках экзамена для полной аттестации их работы в ходе изучения учебной дисциплины. Экзаменуемые активно выбирали темы для доклада, находящиеся в русле конфессиональной культуры (16 из 78). Например: «Дайте обоснование конфессиональной педагогики как проблемы государственной, научной и личной. Современное законодательство о возможностях религиозного образования и его формах. Свой ответ подтвердите ссылками на соответствующие документы и источники (Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России)», «В чем состоит цель конфессионального воспитания. Выступает ли воспитание как основа и создание условий для рождения духовной жизни. Основные формы воспитательной деятельности у представителей разных конфессий», «Покажите различные виды образовательной и просветительской деятельности у представителей разных конфессий».

На данном этапе опытно-экспериментальной работы проводился анализ ВКР 2021 и 2022 гг. Всего было изучено 23 магистерских диссертаций этого периода. В канве конфессиональной культуры разработаны 17,39% работ (например: «Культурологический подход к анализу героев молодежи: доказательная информация» Анны К., «Патриотическая деятельность духовенства в годы Великой Отечественной войны» Евгений Ц., «Взаимодействие семьи и воскресной школы в духовно-нравственном воспитании детей» Полины К., «Педагогический потенциал учения Святых Отцов 19–20 века в духовно-нравственном воспитании учащейся молодежи» Валерия Р.). Духовно-нравственному воспитанию посвящены 30,43% ВКР (например: «Формирование познавательного интереса младших школьников к духовно-нравственным ценностям средствами духовной литературы» Татьяны Л., «Формирование познавательного интереса младших школьников к духовно-нравственным ценностям средствами духовной литературы» Татьяны Л. «Проектный метод как

основа формирования познавательной активности в духовно - нравственном воспитании учащейся молодежи» Марии З. «Роль детского чтения в формировании духовно-нравственных ценностей и жизненных установок» Анжелики А. «Педагогическая диагностика познавательной активности подростков в духовно-нравственном воспитании» Яны Ш. «Социокультурная практика как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников» Ирины Г. «Инженерная аксиология как фактор духовно-нравственного воспитания» Сергея Ч., «Историческая преемственность в развитии женского образования и духовнонравственного воспитания в России» Татьяны С.), а волонтерской работе 4,35% магистерских диссертаций. 47,83% ВКР посвящены общепедагогическим темам, не связанным ни с духовно-нравственным воспитанием, ни с конфессиональной культурой (например: «Формирование познавательной активности воспитанников школы «Красные зори»» Ольги А., «Профессиональные задачи учителя как наставника» Анны С. «Динамика формирования познавательного интереса младшего дошкольника об окружающем мире» Екатерины Б.).

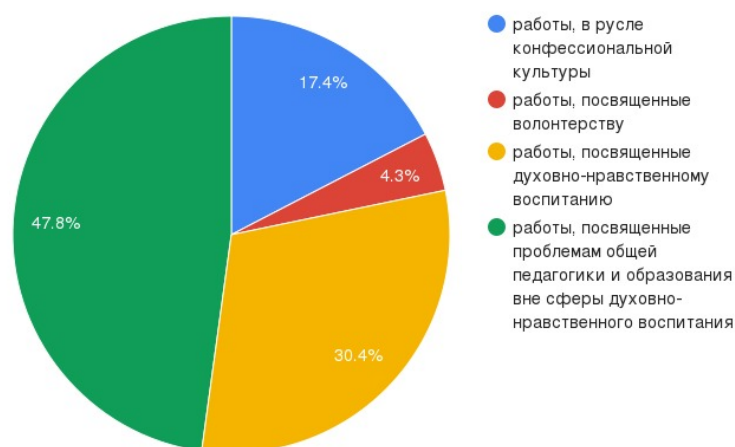


Диаграмма №2. Анализ ВКР контрольного этапа опытно-экспериментальной работы

Результаты опытно-экспериментальной работы. В результате опытно-экспериментальной работы был сделан ряд выводов и подготовлены рекомендации по дальнейшей модернизации процесса приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре. Соотношение контрольного и констатирующего этапов опытно-экспериментальной работы позволяет прийти к заключению о том, что уровень приобщения обучающихся магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» к конфессиональной культуре достиг достаточной для решения профессиональных задач степени. Об этом свидетельствуют результаты анкетирования и анализ продуктов творческой деятельности магистрантов (поступательно увеличивается количество работ, рассматривающих проблемы конфессиональной культуры). У магистрантов возросла мотивация к дальнейшему изучению конфессиональной культуры и использование связанных с ней компетенций в профессиональной деятельности. При этом курс, согласно результатам анкетирования, не оказал на магистрантов побудительного действия к продолжению образования в аспирантуре. Анализ магистерских диссертаций привел к выводу о том, что нехристианские конфессии и их педагогические традиции остаются вне сферы интересов обучающихся, не смотря на усилия разработчиков УМК.

Высокую эффективность показал УМК по учебной дисциплине, разработанный в рамках системы модернизированной системы педагогических условий приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной культуре. Творческое вдохновение и творческий поиск решения педагогических задач инициировал элемент УМК – Рабочая тетрадь. Таким образом, комплекс педагогических условий приобщения магистрантов – будущих педагогов к конфессиональной педагогике, разработанный и модернизированный в ходе апробации в рамках опытно-экспериментальной работы, подтвердил целесообразность трансформации подходов к организации образовательного процесса и его программному содержанию.

Анкетирование в ходе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы и проведение формирующего этапа показали недостаточный уровень

подготовки магистрантов в области религиоведения и истории религии. Тогда как магистранты, участвовавшие в констатирующем этапе, не фиксировали недостаток компетенций в этой сфере. Такое осознание стало прямым следствием трансформации содержания образования в сторону изучения не только педагогических традиций Православия, но и других конфессий. Решением по закрытию данной лакуны призвано стать дополнение содержания курса «Основы конфессиональной педагогики» информацией о педагогических традициях конфессий России и включение в Основную профессиональную образовательную программу подготовки магистра по профилю «Духовно-нравственное воспитание» нового курса – «Религиоведение образования».

Выводы по второй главе

1. Педагогические условия приобщения к конфессиональной культуре представляют собой целостную систему взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, созданную для получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества;

2. Педагогические условия для целей формирования конкретных компетентностей, получения знаний и социального опыта развертываются в определенном гармоничном комплексе. В научной литературе такие системы носят наименования организационно-педагогических комплексов. В форме гипотезы предложен комплекс педагогических условий, реализация которых сделает возможным эффективное формирование профессиональной компетентности магистрантов – будущих педагогов в области конфессиональной

педагогической культуры. В ходе третьего этапа опытно-экспериментальной работы этот комплекс подвергся дополнениям и модернизации, после которых представляет собой систему из пяти пунктов:

– Развитие у магистрантов мотивации к поступательному углублению знаний в сфере конфессиональной культуры, их систематизации и творческому применению, детерминированной пониманием необходимости таких знаний в ходе решения профессиональных задач;

– Интенсификация коммуникативного взаимодействия между субъектами приобщения к конфессиональной культуре, обусловленная тем, что общение, понимаемое как процесс обмена информацией и сотрудничества между людьми, выступает основным способом приобщения к какому-либо феномену;

– Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, использования наращивающих потенциал дистанционного обучения информационных технологий и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ;

– Готовность педагогических кадров реализовать процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре;

– Использование в процессе приобщения магистрантов к конфессиональной культуре комплексного учебно-методического обеспечения, включающего систему диагностического сопровождения, рефлексивных практик и контроля.

3. Решением нетривиальной инновационной задачи по приобщению магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования в рамках магистерской программы «Духовно-нравственное воспитание», реализуемой в Российском Государственном Педагогическом Университете им. А.И. Герцена служит развертывание и развитие (глубокая модернизация) дисциплины вариативной части «Основы конфессиональной педагогики»;

4. В течение двух лет доказывает свою эффективность учебно-методический комплекс учебной дисциплины «Основы конфессиональной

педагогике», состоящий из нормативного, теоретического, практического, технологического, информационно-технического блоков и блока оценочно-диагностических средств и контрольно-измерительных материалов. Компетентностный подход, лежащий в основе разработки Рабочей программы учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» предполагает, что самой важной способностью, которой призван овладеть магистрант, сегодня является способность самостоятельно добывать знания, интерпретировать и систематизировать их. На достижение этой цели направлено привлечение «проактивного подхода» в обучении, дистанционного обучения, а также некоторых элементов хьютагогики. В сердцевине теоретического блока находится курс лекций по дисциплине «Основы конфессиональной педагогики», разработанный Д.В. Хориным. Материал в нем носит практико-ориентированный характер и полностью соответствует требованиям, предъявляемым к специалистам данного профиля Федеральными государственными образовательными стандартами. В соответствии с требованиями компетентностного подхода построена и Рабочая тетрадь по «Основам конфессиональной педагогики» (автор – Хорин Д.В.).

5. Опытнo-экспериментальная работа показала актуальность и эффективность учебно-методического комплекса в деле стимулирования активности магистрантов, интенсивно формируя у них общие и профессиональные компетенции, а также мотивируя их на самостоятельный поиск информации и научно-исследовательскую работу;

6. Результаты опытнo-экспериментальной работы позволяют утверждать, что выявленный комплекс педагогических условий обеспечивает эффективную реализацию приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования и способствует формированию умений самостоятельного, осознанного и личноcтно значимого приобретения, интерпретации, систематизации и творческой переработки информации. Показателем этого служит динамика качественной трансформации в процессе интерактивного дистанционного обучения отношения магистрантов к конфессиональной культуре, изменения в системе их ценностных установок,

осмысление педагогической мысли и педагогических традиций различных конфессий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в современной социально-культурной ситуации находится в русле развития образования в направлении перехода к новой образовательной парадигме, ориентирующейся на формирование «человека культуры» [42, С. 5 - 22]. Иными словами, образование призвано явиться «универсальной формой развития базовых способностей личности, которые позволили бы ей стать подлинным субъектом культуры» [334, С. 157]. Движение в данном направлении открывает возможности по высвобождению «потенциала самоопределения личности, превращения ее в самоорганизующуюся и саморазвивающуюся систему, субъект деятельности, в чем и заключается приоритетный смысл культурной эволюции в обществе и цель современного образования» [Там же]. Огромную роль на этом пути играет гармоничное взаимодействие и конструктивный диалог между такими областями культуры, как образование и религия. Оба этих элемента культуры, оказывая влияние на все стороны жизни общества, сами являются отражением социально-культурных отношений, которые в нем существуют, констатируя уровень развития духовной культуры личности и общества.

Изучение в теории и практике феномена приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования показало, что приобщение выступает сегодня эффективной педагогической стратегией личностно-ориентированного образования, выполняя функции формирования общей и профессиональной культуры личности, ее мировоззрения, организации взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленный на усвоение необходимых знаний, умений, навыков, закрепление навыков самообразования, а также получения новых и развития имеющихся компетенций, понимаемых как готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям

общества. Приобщение в данном случае выступает как целостный системный процесс, обеспечивающий индивидуальное развитие личности в студенческой группе.

Проведенное исследование позволило нам теоретически обосновать и практически реализовать систему приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования, то есть полностью подтвердило выдвинутую систему гипотез, что делает возможным подведение некоторых итогов.

Во-первых, ориентируясь на предмет исследования, мы считали необходимым уточнить содержание понятия «конфессиональная культура», для чего были рассмотрены различные направления в определении феноменов «культура» и «религия», изучены с различных точек зрения явления духовности, духовной культуры и религиозной культуры. Представлена история происхождения и современное содержание термина «конфессия». На основании собранного и приведенного в определенную систему материала предложено определение понятия «конфессиональная культура» в широком смысле как комплекс способов и результатов любых видов деятельности человека (или группы людей), так или иначе детерминированной целостной системой религиозных специфических идей, и в узком смысле как образованность, развитость, просвещенность человека в области конфессиональной культуры.

Во-вторых, было уточнено содержание понятия «приобщение» в педагогической науке, для чего осуществлен словарный и морфологический анализ данной лексемы, изучен контекст употребления термина в философской и педагогической литературе (монографиях, периодических изданиях, научно-квалификационных работах на соискание ученой степени кандидата и доктора наук и т.д.). В результате проведенного исследования было выявлено два возможных понимания феномена «приобщение к культуре»:

1. Включение в определенную культуру усвоение культурных норм и ценностей, инкультурация,

2. Изучение определенной культуры, знакомство с ней, уяснение инокультурной действительности.

На основании этого и исходя из содержания термина «конфессиональная культура» было предложено понимать под приобщением к конфессиональной культуре два феномена:

1. Процесс интеграции и адаптации личности в определенное конфессиональное сообщество, путем усвоения специфического социального опыта, системы ценностей и норм, установок, детерминированных вероучением и традициями данной конфессии,

2. Процесс получения научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопление соответствующего социального опыта, а также получение новых и развитие имеющихся компетенций, под которыми имеется в виду готовность индивида применять накопленные знания, умения и опыт для решения социальных и профессиональных задач, соответствующих насущным ожиданиям общества.

В-третьих, выявлена сущность и роль конфессиональной культуры в общей и профессиональной культуре магистрантов – будущих педагогов, определено, что современные социально-культурные условия предполагают развитие профессионально-педагогической культуры в направлении приобщения к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования с акцентом на педагогическую мысль и традиции образования традиционных конфессий России.

В-четвертых, определено, что в содержании педагогического образования возможны два пути приобщения к конфессиональной культуре:

1. В случае принадлежности субъектов образовательного процесса к определенной конфессии – в рамках одной из педагогик конфессий (данный подход не возможен в светских образовательных организациях);

2. В рамках светских моделей, подразумевающих получение определенной системы знаний, умений, навыков и опыта, а также овладение комплексом компетенций, под которыми понимается готовность индивида

применять накопленные знания, умения, навыки и опыт для решения профессиональных задач, детерминированных актуальными ожиданиями общества.

За второй тип отвечают различные учебные дисциплины: история педагогики и образования, основы конфессиональных культур, религиоведение и т.д. Но ни одна из них не решает задачу систематического и целостного приобщения магистрантов к теоретической педагогической мысли и традициям практики образования традиционных конфессий Российской Федерации.

В-пятых, определена научная и учебная дисциплина, способная преодолеть выявленные на предыдущих этапах исследования глубокие лакуны в педагогическом образовании – конфессиональная педагогика как интегративная отрасль педагогики, предметом изучения которой являются педагогики конфессий как системы теоретических оснований и практик воспитания и обучения, развертываемые непосредственно традиционными конфессиями на ценностных и идейных основаниях, исторически сложившихся в рамках их вероучений. Обозначены объект, предмет, цели, задачи, методологические принципы и контуры содержания данной дисциплины, а также ее функции в рамках образовательного процесса.

В-шестых, высказано предположение, что эффективность приобщения магистрантов к конфессиональной культуре посредством изучения учебной дисциплины на базе конфессиональной педагогики определяется такими необходимыми и достаточными педагогическими условиями:

– Развитие у магистрантов мотивации к поступательному углублению знаний в сфере конфессиональной культуры, их систематизации и творческому применению, детерминированной пониманием необходимости таких знаний в ходе решения профессиональных задач;

– Интенсификация коммуникативного взаимодействия между субъектами приобщения к конфессиональной культуре, обусловленная тем, что общение, понимаемое как процесс обмена информацией и сотрудничества между людьми, выступает основным способом приобщения к какому-либо феномену;

– Развитие креативной научно-образовательной среды за счет диалогизации образовательного процесса, использования наращивающих потенциал дистанционного обучения информационных технологий и развертывания научных дискуссий как в условиях аудиторий, так и на базе информационных платформ;

– Готовность педагогических кадров реализовать процесс приобщения магистрантов к конфессиональной культуре;

– Использование в процессе приобщения магистрантов к конфессиональной культуре комплексного учебно-методического обеспечения, включающего систему диагностического сопровождения, рефлексивных практик и контроля.

В-седьмых, развертывание и развитие дисциплины в содержании педагогического образования, отвечающей за приобщение магистрантов к конфессиональной культуре, «Основы конфессиональной педагогики» в рамках магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание», реализуемой в Российском Государственном Педагогическом Университете им. А. И. Герцена, потребовало создания специального учебно-методического комплекса. Одним из ключевых его элементов стали курс лекций и рабочая тетрадь, разработанные на основе компетентностного подхода **Д.В. Хориным**.

В-восьмых, опытно-экспериментальная работа в 2015 – 2022 гг. показала эффективность предложенной педагогической модели приобщения магистрантов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования. Была доказана высокая плодотворность созданного учебно-методического обеспечения в условиях широкого применения дистанционных образовательных технологий, необходимость чего была детерминирована как ситуацией с пандемией, так и требованием обеспечения познавательной самостоятельности магистрантов, поддержание индивидуального темпа и траектории обучения, мотивация к самостоятельной научно-исследовательской работе. Показателем верности принятого направления выступили трансформация ценностных установок магистрантов и активное переосмысление ими изучаемых феноменов в области образования и конфессиональной культуры, судить о чем позволяют анализ

письменных работ, характер высказываний в ходе различных занятий (вебинаров, лекций, семинаров и т.д.) и наблюдаемые тенденции в работе с Рабочей тетрадью.

Исходя из этого, можно утверждать, что выдвинутая на защиту система гипотез получила подтверждение в теоретической части и путем экспериментальной проверки, а все поставленные задачи исследования были решены.

Общие положительные результаты исследования являются основанием для определения некоторых векторов дальнейшего совершенствования процесса приобщения студентов к конфессиональной культуре в содержании педагогического образования:

1. Дальнейшее развитие и совершенствование учебно-методического обеспечения, прежде всего, Рабочей программы дисциплины вариативной части М. 1.3.1 Модуль «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания» «Основы конфессиональной педагогики», а также разработка ряда учебных пособий, обеспечивающих изучение таких разделов конфессиональной педагогики как Исламская (Мусульманская) педагогика, Иудейская педагогика и Буддистская педагогика;

2. Продолжение поиска путей активации самообразования магистрантов и мотивации их к самостоятельной научно-исследовательской работе, а также обретение ими навыка такого вида научной коммуникации как написание научных статей. Последний вид деятельности может явиться альтернативным вариантом полной аттестации работы магистранта либо ее элементом;

3. Необходимо экспериментально проверить эффективность разработанных педагогических условий не только в рамках магистратуры, но и на направлениях подготовки высшего образования – бакалавриата. Необходимо установить более тесные взаимосвязи учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» с иными учебными дисциплинами («История религии», «Религиоведение», «История образования и педагогической мысли», «Решение педагогических задач» и иными культурологическими, педагогическими, философскими и религиоведческими курсами). Для этого

потребуется незначительная модернизация существующего Учебно-методического комплекса;

4. Изучать и максимально учитывать в образовательном процессе культурную характеристику студенческой группы, в которой происходит приобщение к конфессиональной культуре, что позволит развернуть более плодотворную организационно-педагогическую среду;

5. Отслеживать индивидуальные успехи магистрантов в приобщении к конфессиональной культуре, для чего использовать не только апробированную систему средств диагностического сопровождения и контроля, но и осуществлять разработку на основе компетентного подхода новых средств, предполагающих поиск творческих решений типичных и нетипичных профессиональных задач. Так как именно задача, «сформулированная как проблемная ситуация, решение которой требует проявления субъектом в его деятельности определенных личностных и деловых ... качеств», по мнению Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной, является главным инструментом оценки компетентности [229, С. 14].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года: (с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
2. «Об образовании в Российской Федерации» Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
3. «О свободе совести и о религиозных объединениях» Федеральный закон от 26.09.1997 N 125-ФЗ (ред. от 11.06.2021) [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/
4. Абрамов, Н. Словарь синонимов [Электронный ресурс] / Н. Абрамов // Портал gufo.me Режим доступа: https://gufo.me/dict/synonyms_abramov
5. Адаев, И.А. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей химии с использованием информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / И.А. Адаев. Чебоксары, 2015. 187 с.
6. Адамова, А. Г. Сущность духовно-нравственного воспитания учащихся в контексте системного подхода [Текст] // Вестник Университета российской академии образования. – 2008. – №1. – С. 26 - 27.
7. Акимова, О.Б., Верещагина И.П. О взаимоотношении педагогики и культуры [Текст] // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2009. – №1 (58). – С.75-85.

8. Акулова, О.В., Заир-Бек Е.С., Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России. Рекомендации по результатам научных исследований [Текст] / О.В.Акулова, Е.С. Заир-Бек, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 78 с.
9. Александрова, Е.А. Структура учебного плана продуктивного образования в берлинских школах [Текст] // Школьные технологии. – 2001. – № 3. – С. 90-121.
10. Алфеев, Иларион Теология в современной России: становление отрасли [Электронный ресурс] // Официальный сайт Московского Патриархата – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4934526.html>
11. Амини, Ибрахим Воспитание в исламе. 3-е изд. [Текст] / пер. с перс. Н. Мирзоева. – М.: ООО «Садра», 2017. – 292 с.
12. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. - Книга 1. [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 1996. – 568 с.
13. Андреева, И.Н. Философия и история образования. [Текст] / И.Н. Андреева. – М.: Владос, 1999. – 148 с.
14. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: учебник для вузов [Текст] / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2007. – 575 с.
15. Антропология: Учебное пособие [Текст] / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко, А.Б. Котова, И.А. Петрулевич. – М.: ИКЦ «МарТ», 2008. – 304 с.
16. Аринин, Е.И. Психология религии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://sci-book.com/religovedeniya-osnovyi/psihologiya-religii.html>
17. Асмолов, А.Г. Психология XXI века и рождение образовательного пространства в России [Текст] / А.Г. Асмолов // Новое время, новая дидактика: сборник. – М., 2001. – С. 15-16.
18. Асмолов, А. Социальное пространство развития личности [Текст] // Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 38-63.

19. Бавин, П.С. Координаты духовности: от храма до кошелька [Текст] // Социальная реальность. – 2007. – № 2. – С. 24-29.
20. Балакирева, Э.В. Профессиологические основы развития педагогического образования: методология и концепция: [монография] [Текст] / Э. В. Балакирева. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 184 с.
21. Батищев, Г.С. Философско-педагогические произведения: собрание сочинений: в 2 т. Т. 1: Работы 1960-х - 1970-х годов [Текст] / Г.С. Батищев. – Бийск: ФГБОУ ВПО "АГАО", 2015. – 599 с.
22. Батракова, И.С., Тряпицын, А.В. Особенности консультирования научно-исследовательской деятельности магистрантов [Текст] / И.С. Батракова, А. В. Тряпицын // Научное мнение. – 2017. – № 12. – с. 47 – 53.
23. Батракова, И.С., Тряпицын А.В. Социальные технологии в компетентностном образовательном процессе современного педагогического вуза [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена №193. – 2019. – 42-33 с.
24. Бахтин, М.М. Автор и герой в эстетической деятельности. Проблема отношения автора к герою [Электронный ресурс] – М., 1975. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/baht_form/index.php.
25. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
26. Беликов, В.Д., Четвертикова-Беликова, С.И. Вехи истории Руси. [Текст] / В.Д. Беликов, С.И. Четвертикова-Беликова. – Буэнос-Айрес – Новосибирск. 2006. – 96 с.
27. Белозерцев, Е. П. Образ и смысл русской школы: очерки прикладной философии образования [Текст] / Е. П. Белозерцев. – Волгоград: Перемена, 2000. — 460 с
28. Белозерцев, Е.П. Образование: историко-культурный феномен: Курс лекций. [Текст] / Е.П. Белозерцев. – СПб.: Изд-во Р. Асланова «Юридический Центр-пресс», 2004. – 704 с.

29. Беляева, В.Н. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуры: Автореф. дис. д-ра пед. наук [Текст] / В.Н. Беляева. М., 1999. – 27 с.
30. Бердяев, Н.А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого [Текст] // Мир философии: Человек. Общество. Культура: В 2 ч. – М., 1991. Ч.2. – С. 48 – 56.
31. Бережной, С. Б. Об употреблении понятия «Махаяна» (mahāyāna) и «Хинаяна» (hīnayāna) в буддологии [Текст] // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2013.– 6 (56) ноябрь – декабрь. – С. 51-56.
32. Библер, В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век [Текст] / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1990 – 413 с.
33. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Портал gufo.me Режим доступа: https://gufo.me/dict/pedagogy_terms/Буддистские_школы
34. Бим-Бад, Б.М. Педагогика как богодухновенное искусство [Электронный ресурс] // Бим-Бад Б.М. Официальный сайт. http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=16
35. Богатырев, Д.К. Религия и идеологии. 2-е изд. [Текст] / Д.К. Богатырев. – СПб.: Русская христианская гуманитарная академия, 2019. – 192 с.
36. Богатырев, Д.К. Философия культуры [Текст] / Д.К. Богатырев. – СПб.: Изд-во «Древо Жизни», 2019. – 368 с.
37. Богословская антропология. Русско-православный / римско-католический словарь: издание на русском и немецком языках [Текст] / Под науч. Ред. Прот. Андрея Лоргуса, Б. Штубенрауха. – М.: Паломник, Никея, 2013. – 736 с.

38. Богус, М.В. Дидактические условия формирования учебной деятельности младших школьников в условиях билингвизма (на примере адыгского двуязычия) [Текст] // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. 3, Педагогика и психология. – 2010. – № 3. – С. 121–129.
39. Божович, Л.И., Конникова, Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе [Текст] / Л.И. Божович, Т.Е. Конникова. – М., 2000. – 312 с.
40. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] // Портал gufo.me Режим доступа: <https://gufo.me/dict/bse>
41. Большой толковый словарь по культурологии [Текст] / Б. И. Кононенко. – М.: Вече: АСТ, 2003 – 509 с.
42. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
43. Бондаревская, Е.В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. – 288с.
44. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
45. Боровкова, Е.Г. Этнопедагогика в системе поликультурного образования: приобщение детей старшего дошкольного возраста к культуре разных народов [Текст] // Этнокультурная социализация как фактор формирования гражданской идентичности личности. Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Изд-во: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 12-15.

46. Бурлака, Д.К. Ценностно-культурологическая педагогика: идея, воплощение, перспективы [Текст] // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – 2013. – Том 14, Выпуск 2. – С. 27 – 38.
47. Бурова, Н.В. Категория «Приобщение» в гуманитарно-целостных исследованиях [Текст] / Н.В. Бурова // Наука о человеке: гуманитарные исследования – 2014 – №3 (17) – С. 82-88.
48. Быстрова, А.Н. Дефиниции культуры в системе культурологического знания [Текст] / А.Н. Быстрова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 2 (39) – С. 173 – 178.
49. Вендина, О.В. Формирование содержания учебной дисциплины в свете компетентностного подхода (уровень высшего профессионального образования) [Текст] / О.В. Вендина // Наука. Инновации. Технологии. – 2009. – №3. – С. 114-119
50. Вербицкий, А.А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / А.А. Вербицкий. – Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/
51. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых. Стимулы и мотивы [Текст] / С.Г. Вершловский. – М., «Педагогика», 1987. – 184 с.
52. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СП. 1999. – 535 с.
53. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст] / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1974. – 375 с.
54. Воспитание и обучения с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. авторов; пер. с перс. Дж. Мирзоева. Т. I. [Текст] – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с.
55. Воспитание и обучения с точки зрения мусульманских мыслителей [Текст] / колл. авторов; пер. с перс. Дж. Мирзоева; научн. ред. Н. Нурулла-Ходжаевой . Т. II. – М.: ООО «Садра», 2018. – 376 с.

56. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
57. Гаак, Т.П., Коннова, С.М. Рассуждения о духовности: педагогический аспект [Текст] / Т.П. Гаак, С.М. Коннова // Вестник ОГУ – 2012. – 9(145). – С.4 – 12.
58. Галина Ивановна Щукина: Труды и дни [Текст] / Сост. М. А. Верб, И. Г. Шапошникова; Отв. ред. А. П. Тряпицына. – СПб., 1997. – 335 с.
59. Галышева, А.С., Филатова, М.П., Сабурикова, Т.В. Приобщение как средство воспитания и педагогическая категория [Текст] / А.С. Галышева, М.П. Филатова, Т.В. Сабурикова // Материалы международной научной конференции Под общей редакцией В.Н. Скворцова, Л.М. Кобрина (отв. ред.) Т.2. – СПб: ЛГПУ им. А.С. Пушкина – С. 27-30.
60. Гасанов, А.П. Организация повышения квалификации учителей в сфере воспитания в условиях инновационных процессов в региональной системе образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / А.П. Гасанов. – СПб., 2011. – 227 с.
61. Гегель, Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах. Т. 2. Сост., общая ред. А. В. Гулыги [Текст] / Г.В.Ф. Гегель – М., «Мысль», 1971. – 630 с.
62. Гердер, И.Г. Идеи к философии истории человечества [Текст] / И.Г. Гердер. – М.: Наука, 1977. – 704 с.
63. Геранина, Г.А. Религиозное и религиоведческое образование: термины и дискуссии [Текст] / Г.А. Геранина // Научные ведомости белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2016. – №3 (224). – С.106 – 109.
64. Гершунский, Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры: (Прогност. гипотеза образоват. триумфа) [Текст] / Б.С. Гершунский. Научные ведомости белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 1997. – №3 (224). – 117 с.

65. Гершунский, Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика [Текст] / Б. С. Гершунский. – Киев : Вища шк., 1986. – 197 с.
66. Григоренко, А.Ю. Религиоведение: Учебное пособие для магистрантов педагогических вузов [Текст] / под ред. А. Ю. Григоренко. – СПб.: Питер, 2008. – 507 с.
67. Гугин, Д.Н. Формирование общей культуры магистрантов вуза во внеаудиторной деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / Д.Н. Гугин. – Нижний Новгород, 2007. – 24 с.
68. Гугин, Д.Н. Формирование общей культуры магистрантов вуза во внеаудиторной деятельности: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / Д.Н. Гугин. – Нижний Новгород, 2007. – 183 с.
69. Гуревич, А.Я. Средневековый мир: культура безмолвствующего большинства [Текст] / А.Я. Гуревич. – М.: Искусство, 1990. – 396 с.
70. Гусейнов, А.А. Великие моралисты [Электронный ресурс]. – М., 2008. 518 с. – Режим доступа: https://intelros.ru/pdf/material_sofiy/guseynov/velikie_moralisti.pdf
71. Гусинский, Э.Н., Турчанинова, Ю.И. Введение в философию образования: учеб. пособие [Текст] / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2000. – 223 с
72. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В.И. Даль // Портал gufo.me Режим доступа: <https://gufo.me/dict/dal>
73. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа [Текст] / Н.Я. Данилевский; [Сост., послесл., коммент. С.А. Вайгачева]. – М.: Книга, 1991. – 573 с.
74. Данилов, М.А., Есипов, Б.П. Дидактика [Текст] / М.А. Данилов, Б.П. Есипов; Под общ. ред. Б.П. Есипова – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. - 518 с.
75. Демидов, Г.В. Религиозное образование в постсекулярном обществе: диссертация ... кандидата Философских наук: 09.00.11 [Текст] / Г.В. Демидов. – М. 2018. – 142 с.

76. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования [Электронный ресурс] / А.Н. Джуринский. – Режим доступа: https://studme.org/72313/pedagogika/istoriya_pedagogiki_i_obrazovaniya
77. Дивногорцева, С.Ю. Духовно–нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры [Текст] / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Изд–во ПСТГУ, 2012. – 237 с.
78. Дивногорцева, С.Ю. Становление и развитие православной педагогической культуры в России [Текст] / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Изд–во ПСТГУ, 2012. – 218 с.
79. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика: Учеб. пособие: в 2 ч. [Электронный ресурс] / С.Ю. Дивногорцева. Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность. Теория и методика воспитания – М.: Изд–во ПСТГУ, 2012. – 260 с. – Режим доступа: <https://lib.pravmir.ru/library/readbook/2258>
80. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика: Учеб. пособие: в 2 ч. [Электронный ресурс] / С.Ю. Дивногорцева. Ч. 2: Теория обучения. Управление образовательными системами – М.: Изд–во ПСТГУ, 2012. – 262 с. – Режим доступа: <https://lib.pravmir.ru/library/readbook/2258>
81. Дмитриев, М.В. «Православная конфессионализация» в Восточной Европе во второй половине XVI века? [Текст] // Дрогобицкий краеведческий збірник. Вип. XVI. – Дрогобич: Коло, 2012. – С. 133-152
82. Добренев, В.И. Методологические вопросы исследования религии: учебное пособие [Текст] / В.И. Добренев, А.А. Радугин. – М.: Гаудемаус, 2002. – 438 с.
83. Дроботенко, Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки магистрантов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации: диссертация ... доктора Педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Ю.Б. Дроботенко. – Омск: ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет, 2017. – 430 с.
84. Дука, Н.А. Введение в педагогику: учебное пособие [Электронный ресурс] / Н.А. Дука. – Омск, 1998. – 107 с. – Режим доступа:

http://pedlib.ru/Books/2/0280/2_0280-

81.shtml#:~:text=Культура%20включает%20в%20себя%3A%2,также%20относятся%20к%20элементам%20культуры

85. Духовная культура [Электронный ресурс] // «О культуре» – современный информационный портал. – Режим доступа: <https://okulture24.ru/duhovnaya-kultura/>

86. Ельчанинов, А., Эрн, В., Флоренский, П. История Религии [Текст] / А. Ельчанинов, В. Эрн, П. Флоренский. – М. – Париж, 2004. – 256 с.

87. Ерасов, Б.С. Социальная культурология [Текст] / Б.С. Ерасов. – М.: Аспект-пресс, 1997. – 590 с.

88. Ерошенков, И.Н. Культурно–воспитательная деятельность среди детей и подростков: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.Н. Ерошенков. – М.: Владос, 2004 г. – 221с.

89. Ефремова, Е.Ф. Педагогические условия эффективности иноязычной подготовки магистрантов-медиков [Текст] / Е.Ф. Ефремова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 97-98.

90. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Ефремова Т.Ф. // Портал gufo.me – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/efremova>

91. Жмурко, Т.Н. Духовная культура личности: единство внутреннего и внешнего [Текст] / Т.Н. Жмурко // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2012. – №1. – С. 12-15.

92. Загвязинский, В.И. Социальная педагогика: учебник для академического бакалавриата [Текст] / В. И. Загвязинский, О. А. Селиванова; под редакцией В.И. Загвязинского, О. А. Селивановой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 448 с.

93. Заир-Бек, Е.С. Анализ современных образовательных программ, направленных на развитие личности подростков в крупных европейских городах [Текст] / Е.С. Заир-Бек // Модернизация общего образования: исследования проблемы становления личности в современном образовательном процессе.

Сборник научных статей / ред. совет Тряпицына А. П., Примчук Н. В., Аранова С. В. – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 205-216.

94. Захарченко, М.В. Методологические основы образовательной программы «Духовно-нравственная культура» [Текст] / М.В. Захарченко // Духовно-нравственная культура в школе. Учебно-методическое пособие / Под ред. Игумена Киприана (Ященко). – М.: Институт экспертизы образовательных программ и государственно-конфессиональных отношений, 2009. – 312 с.

95. Зборовский, Г.Е. Социология образования и социология знания: поиски взаимодействия [Текст] / Г.Е. Зборовский // Социологические исследования. – 1997. – № 2. – С. 3 – 17.

96. Зверева, М.В. О понятиях «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – 1987. – №1. – С. 29-32

97. Зеньковский, В.В. Педагогика [Текст] / В.В. Зеньковский. – М.: Православный Свято–Тихоновский Богословский институт, 1996. – 114 с.

98. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии [Текст] / В.В. Зеньковский. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 325 с.

99. Зимняя, И.А. Компетентность человека - новое качество результата образования. В сб.: Проблемы качества образования. Книга 2 [Текст] / И.А. Зимняя // Мат-лы XIII Всероссийского совещания. – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 130 с.

100. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 4 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru>

101. Зинченко, Г.П. Теория социологии [Текст] / Г.П. Зинченко. – Ростов н/Д.: Феникс, 1993. – 204 с.

102. Змеёв, С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов: для магистрантов, аспирантов и преподавателей [Текст] / С.И. Змеёв. – М.: Флинта, 2013. – 156 с.

103. Змеёв, С. И. Становление андрагогики (Развитие теории и технологии обучения взрослых): дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 [Текст] / С.И. Змеёв. – М., 2000. – 179 с.

104. Иванова, С.П. Полисубъектное взаимодействие в социально-педагогической среде как фактор развития профессионально-личностной компетенции учителя [Текст] / С.П. Иванова // Вестник Псковского государственного университета. Серия «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки». – 2013. – № 3. – с. 161-170 с.

105. Игнатович, Е.В. Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения [Текст] / Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – Вып. 3. – С. 108–116.

106. Игумен Георгий (Шестун) (Шестун Евгений Владимирович) Онтологические основы духовно-нравственного становления личности [Электронный ресурс] / Игумен Георгий (Шестун) // Имперское возрождение: Журнал политической аналитики. – 2008. – №3 (17). – Режим доступа: <http://fondiv.ru/articles/1/288/>

107. Избранные лекции в магистратуре по проблемам духовно-нравственного воспитания. Науч.-метод. пособие [Текст] / под ред. А.Г. Козловой, В.О. Гусаковой. – СПб.: ЧУ ДПО «Академия Востоковедения», 2020. Вып. 2. – 538 с.

108. Ильин, И.А. Аксиомы религиозного опыта [Текст] / И.А. Ильин. – М.: ТОО «РАРОГЪ», 1993. – 448 с.

109. Ильин, И.А. О русском национализме. Сборник статей [Текст] / И.А. Ильин. – М.: Российский Фонд Культуры, 2006. – 150 с.

110. Ильченко, Л.П. Формирование межэтнической толерантности у школьников: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Л.П. Ильченко. – Москва, 2005. – 469 с

111. Иоанн Златоуст. Собрание поучений: [в 2 т.] [Текст] / Святитель Иоанн Златоуст. – Москва: Отчий дом, 2012. Т. 1. – 2012. – 592 с.

112. Иоанн Златоуст. Собрание поучений: [в 2 т.] [Текст] / Святитель Иоанн Златоуст. – Москва: Отчий дом, 2012. Т. 2. – 735 с.
113. Ипполитова, Н.В. Стерхова, Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова, // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–13.
114. Исаев, Е.И. Психология образования человека: Становление субъективности в образовательных процессах: Учебное пособие [Текст] / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Православный Свято–Тихоновский Богословский институт, 2014. – 204 с.
115. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
116. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учебное пособие для педагогических учебных заведений [Текст] / Под общ. ред. акад. А.И. Пискунова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ СФЕРА, 2009. – 490 с.
117. История религии. В 2 т. Т. 1. Учебник [Текст] / В.В. Винокуров, А.П. Забияко, З.Г. Лапина и др.; Под общей ред. И.Н. Яблокова. – М.: Высшая школа, 2002. – 464 с.
118. История и теория религии: учебное пособие [Текст] / Е.В. Иванова, О.М. Фархитдинова, Е.В. Мельникова [и др.]; под общ. ред. Е.В. Мельниковой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 224 с.
119. Каган, М.С. Философия культуры [Электронный ресурс] / М.С. Каган – Режим доступа: https://studme.org/138424/kulturologiya/filosofiya_kultury
120. Калачева, В.А. Гуманистическая направленность педагогических воззрений святителя Иоанна Златоуста в православной педагогике: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / В.А. Калачева. – Петрозаводск, 2003. – 191 с.
121. Кан-Калик, В.А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. Пособие [Текст] / В.А. Кан-Калик. – Грозный: Чеч.-Инг. ун-т, 1979. – 139 с.

122. Каракровский, В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем [Текст] / Под ред. Н.Л.Селивановой. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 155 с.

123. Карпицкая, Д. Как не превратить русские школы в мигрантские [Текст] / Д. Карпицкая // Комсомольская правда. – 2021. – №98 (27321). – 28 с.

124. Кичева, И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века [Текст] / И.В. Кичева. – Пятигорск, 2004. – 404 с.

125. Коваленко, А.А., Леднев, В.А., Рубина, М.Ю. Система оценки качества образования: мировая практика и российский опыт [Текст] : монография / А.А. Коваленко, В.А. Леднев, М.Ю. Рубина и др.; под редакцией Ю. Б. Рубина. – Москва: Синергия, 2016. – 520 с.

126. Ковалевич, Т.Ф. Приобщение магистрантов к психологической культуре в высшем учебном заведении: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Т.Ф. Ковалевич. – Красноярск, 1999. – 189 с.

127. Коган, Л.Н. Социология культуры [Текст] / Л.Н. Коган. – Свердловск: УрГУ, 1992. – 120 с.

128. Козлова, А.Г. Интерактивное обучение как форма подготовки будущих педагогов в магистратуре [Текст] / А.Г. Козлова // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2015. – №1. – С. 44 – 45.

129. Козлова, А.Г. Проблемы конструирования содержания магистерского образования (на материале магистратуры «Духовно-нравственное воспитание») [Текст] / А.Г. Козлова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена – 2013. – №155. – С. 110-118.

130. Козлова, А.Г., Симонова, Н.И. Православная педагогика с верой в человека: Учебное пособие по православной педагогике [Текст] / А.Г. Козлова, Н.И. Симонова. – Санкт-Петербург, 2015. – 189 с.

131. Козлова, А.Г. Реализация магистерской программы «Духовно-нравственное воспитание» как ответ на вызовы современности [Текст] / А.Г. Козлова // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2019. – № 9 (142). – С. 93 – 100.

132. Козлова, А.Г., Сидоров, С.Н. Смешанное обучение магистрантов как процесс формирования профессиональных компетенций будущего педагога [Текст] / А.Г. Козлова, С.Н. Сидоров // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – № 1(2). – С. 86-87.

133. Козлова, А.Г. Учительный смысл православной педагогики: учебное пособие для магистрантов по курсу «Конфессиональная педагогика» [Текст] / А.Г. Козлова. – Санкт-Петербург: Лингвистический центр «Тайкун», 2016. – 207 с.

134. Козлова, А.Г. Хорин, Д.В. Конфессиональная педагогика в магистратуре: сущность, содержание, особенности [Текст] / А.Г. Козлова, Д.В. Хорин // Горизонты образования: Материалы I Международной научно-практической конференции. (29-30 октября 2020, Омск). – Омск: Изд-во: ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», 2020. – С. 341-346

135. Козлова, А.Г., Шобик, М.С. Методика проектирования и внедрения массового открытого онлайн-курса дисциплин основной профессиональной образовательной программы «Духовно-нравственное воспитание» [Текст] / А.Г. Козлова, М.С. Шобик // Научные изыскания магистрантов. ОПОП «Духовно-нравственное воспитание»: колл. моногр. – СПб., 2017. Вып. 2. – С. 139–143.

136. Козырев, В.А. Гуманитарная образовательная среда педагогического университета: сущность, модель, проектирование [Текст] / В. А. Козырев. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004 – 327 с.

137. Козырев, Ф.Н. Гуманитарное религиозное образование: Книга для учителей и методистов [Текст] / Ф.Н. Козырев. – СПб.: РХГА, 2010. – 392 с.

138. Козырев, Ф.Н. Религия как дар: Педагогические статьи и доклады [Текст] / Ф.Н. Козырев. – М.: Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2014. – 440 с.

139. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

140. Колодин, А.В. Религиоведческое и религиозное образование: сущность, специфика, проблемы реализации в государственных и муниципальных образовательных учреждениях Российской Федерации: сущность, специфика, проблемы реализации в государственных и муниципальных образовательных учреждениях Российской Федерации: диссертация... кандидата философских наук: 09.00.13 [Текст] / А.В. Колодин. – Москва, 2007. – 183 с.

141. Колякина, Е. А. Определение сущности понятия «Религиозность» [Текст] / Е.А. Колякина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – Том 13. – С. 51 – 55.

142. Комогоров, П.Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях магистрантов высшего учебного заведения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 [Текст] / П.Ф. Комогоров. – Курган, 2000. – 191 с.

143. Конькина, Е.В. Кротов Е.В. Роль религиозного знания как духовного компонента этнопедагогике [Текст] / Е.В. Конькина, Е.В. Кротов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-4. – С. 101-104.

144. Копировский, А.М. Приобщение магистрантов высших учебных заведений к православной культуре: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / А.М. Копировский. – Москва, 2006. – 242 с.

145. Костюкова, Т.А. Профессиональное самоопределение будущего педагога в традиционных российских духовных ценностях: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Т.А. Костюкова. – Томск, 2002. – 363 с.

146. Койчуев, Айтек Алим-Джашарович. Педагогический потенциал ислама в светских образовательных практиках: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / Айтек Алим-Джашарович Койчуев. – Ставрополь, 2008. – 326 с.

147. Кравченко, Д.Н. Классические педагогические системы Ж.-Ж. Руссо и И. Ф. Гербарта в аспекте православной педагогики: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Д.Н. Кравченко. – Курск, 2004. – 200 с.

148. Красников, А.Н. Методологические проблемы религиоведения: Учебное пособие [Текст] / А.Н. Красников. – М.: Академический проект, 2007. – 239 с.
149. Крутова, И.В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / И.В. Крутова. – Волгоград, 2002. – 231 с.
150. Крылова, Н.Б. Очерки понимающей педагогики: Кн. для молодого педагога, ищущего альтернатив. пути в педагогике [Текст] / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. – М.: Нар. образование, 2003. – 441 с.
151. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б.В. Куприянов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
152. Кузнецова, Е.В. Определение культуры: разнообразие подходов [Текст] / Е.В. Кузнецова // Перспективы науки и образования. – 2013. – №5. – С. 49-54.
153. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе [Текст]: монография / Н.В. Кузьмина, В. Н. Софьина. – Санкт-Петербург: Центр стратегических исслед., 2012. – 199 с.
154. Куломзина, С.С. Наша Церковь и наши дети. Сборник [Текст] / С.С. Куломзина. – М.: ГРАНАТ, 2020. – 528 с.
155. Лаптев, В.В., Писарева, С.А., Тряпицына, А.П. Интеграция в современном образовании: проблема взаимосвязи дидактики и методики обучения [Текст] / В.В. Лаптев, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. – №192. – С. 7-18.
156. Лебедев, О.Е. Размышления о целях и результатах [Текст] / О.Е. Лебедев // Вопросы образования. – 2003. – №13. – С. 7-24.

157. Леви-Брюль, Л. Сверхъестественное и природа в первобытном мышлении [Текст] / Л. Леви-Брюль; пер. с фр. Б. Шаревской; Предисл. В.К. Никольского. – М.: ОГИЗ, 1937. – 518 с.
158. Леви-Стросс, Клод Структурная антропология. Перевод с французского Вяч. Вс. Иванова [Текст] / Клод Леви-Стросс – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с.
159. Левитан, К.М. Юридическая педагогика: Учебник [Текст] / К.М. Левитан. – М.: Норма, 2008. – 432 с.
160. Левчук, Д.Г., Потаповская, О.М. Духовно–нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы. 2–е изд., доп. [Текст] / Д.Г. Левчук, О.М. Потаповская. – М.: Планета–2000, 2003. – 112с.
161. Леднев, В.С. Содержание образования: структура, перспективы [Текст] / В.С. Леднев. 2–е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
162. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение [Текст] / А.А. Леонтьев; - 2-е изд., перераб. и доп. – М. – Нальчик: Изд. центр "Эль-Фа", 1996. – 93 с.
163. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
164. Леонтьев, А.Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы [Текст] / А.Н. Леонтьев; Под ред. А.А. Леонтьева [и др.]. – М.: Смысл, 2003 – 439 с.,
165. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании виды, детерминанты и изменения во времени [Текст] / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13-25.
166. Леонтьев, К.Н. Наше общество и наша изящная литература [Текст] // Леонтьев К.Н. Полное собрание сочинений и писем. В 12 т. Т. 9 / Подгот. текста и коммент. В.А. Котельникова и О.Л. Фетисенко. – СПб.: Владимир Даль, 2014. – 974 с.
167. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

168. Лернер, И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Издательство РОУ, 1995. / И.Я. Лернер 44 с.
169. Лихачев, Д.С. Заметки о русском [Текст] / Д.С. Лихачев. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2014. – 71 с.
170. Лихачев, Д.С. Избранное: Мысли о жизни, истории, культуре [Текст] / Д.С. Лихачев. – М.: Российский Фонд Культуры, 2006. – 334 с.
171. Лихачев, Д.С. Письма о добром [Текст] / Д.С. Лихачев. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 159 с.
172. Лихачев, Д.С. Раздумья о России [Текст] / Д.С. Лихачев. – СПб.: Logos, 1999. – 672 с.
173. Личностно-ориентированная педагогика. Понятие и цели настоящего образования (по трудам С.И. Гессена); Сост.: Е.Г. Осовский. [Текст] – М.: Амрита, ИД Шалвы Амонашвили, 2018. – 248 с.
174. Лотман, Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства [Текст] / Ю.М. Лотман. – СПб.: Академический проект, 2002. – 544 с.
175. Макаренко, А.С. Книга для родителей [Текст] / А.С. Макаренко – М.: Учпедгиз, 1934. – 329 с.
176. Макарова, А. И. Состояние образования в России в конце XIX -начале XX в. [Текст] / А. И. Макарова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №7. – С. 127 – 131.
177. Маковчик, А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору [Электронный ресурс] / А.В. Маковчик // Официальный сайт Бел. гос. пед. ун-та. 2016. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/3672>
178. Маликова, Н.Н. «Культурный человек»: черты, факторы формирования [Текст] / Н.Н. Маликова // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: [УрФУ], 2015. – С. 356-366.

179. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов [Текст] / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – Москва: Изд-во Российского социального у-та, 2014. – 362 с.
180. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука (логико-методологический анализ) [Текст] / Э.С. Маркарян. – М: Мысль, 1983. – 284 с.
181. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя [Текст] / А.К. Маркова – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
182. Мезенцева, О.И. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / О.И. Мезенцева. – Новосибирск: Новосибир. гос. пед. ун-т., 2014 – 23 с.
183. Мельников, Т.Н. Подготовка учителя к оптимизации взаимодействия с верующими учащимися. Дисс.канд.пед. наук: 13.00.01. [Текст] / Т.Н. Мельникова. – М.: Моск. пед. ун-т. – М., 1997.
184. Метлик, И.В. Религия и образование в светской школе [Текст] / И.В. Метлик. – М.: Планета-2000, 2004. – 384 с.
185. Мечковская, Н.Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. филол. лингв. и переводовед. фак. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.Б. Мечковская – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 432 с.
186. Милованова, Н.Г. Внутришкольная модель повышения квалификации как условие развития профессиональной компетентности педагогов. Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики: материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 2 ч. – Ч. I. [Текст] / Н.Г. Милованова – Москва – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2010. – 280 с.
187. Миронов, В.И. Воспитательный потенциал религиозной (православной) педагогики и его реализация в негосударственном общеобразовательном учреждении: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / В.И. Миронов. – Екатеринбург, 2010. – 235 с.

188. Миронова, Н.И. Приобщение магистрантов педагогических вузов к духовным общечеловеческим ценностям (На материале преподавания предметов гуманитарного и психолого-педагогического цикла, 1960-е начало 1990-х гг.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Н.И. Миронова – Москва, 1999. – 203 с.
189. Михайлова, Л.Б. Религиоведческие знания в системе современного педагогического образования [Текст] / Л.Б. Михайлова // Проблемы современного образования. – 2016. – №4. – С. 38-47.
190. Мосина, А.В. Структура педагогической науки в логике целостного научного знания [Текст] / А.В. Мосина // Герценовские чтения «Актуальные проблемы развития педагогической науки». – СПб.: РГПУ, 2003. – С. 65-77
191. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
192. Мудрик, А.В. Психология и воспитание [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: МПСИ, 2006. – 396 с.
193. Мудрик, А.В. Социализация вчера и сегодня [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: МПСИ, 2006. – 432 с.
194. Мудрик, А.В. Социализация человека [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
195. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов [Текст] / А.В. Мудрик. 5-е изд. – М.: Академия, 2005. – 274 с.
196. Мутаххари, Муртаза Образование и воспитание в исламе [Текст] / Муртаза Мутаххари / Пер. с перс. – М. Машхулова. М.: ООО «Садра», 2013. – 368 с.
197. Мухина, В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина – М.: Эксмо–пресс, 2001. – 569 с.
198. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – №5. – С.44-49.
199. Научные изыскания магистрантов. ОПОП «Духовно- нравственное воспитание»: коллективная монография [Текст] / [Андреева Е. В. и

др.]; под. общ. ред. А.Г. Козловой, Л.А. Немчиковой. – Санкт-Петербург: Лингвистический центр «Тайкун», 2015. – 192 с.

200. Нездемковская, Г.В. Становление этнопедагогики России: учебное пособие [Текст] / Г.В. Нездемковская. – Москва: Эдитус, 2011. – 354 с.

201. Нестерова, А.Г. Взаимодействие институтов светского и религиозного образования в современной России (опыт социологического анализа): 22.00.04 [Текст] / А.Г. Нестерова – Волгоград, 2007. – 159 с.

202. Новиков, А.М. Культура как основание содержания образования [Электронный ресурс] / А.М. Новиков // Сайт академика РАО А.М. Новикова
Режим доступа: http://anovikov.ru/artikle/kult_osn.htm

203. Новиков А.М. О структуре теории образования [Текст] / А.М. Новиков // Педагогика. – 2005. – №7. – С. 30–36.

204. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий [Текст] / А.М. Новиков. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский Центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

205. Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н. Д. Никандров. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 303 с.

206. Никандров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания [Текст] / Н.Д. Никандров. // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3-10.

207. Николаева, И.И. Теоретические основы развития духовно-ценностной культуры магистрантов [Текст] / И.И. Николаева. // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 7. – С. 54-56.

208. Ничипоров, Б.В. Введение в христианскую психологию: Размышления священника-психолога [Текст] / Б. В. Ничипоров. – М.: Школа-пресс, 1994. – 188 с.

209. Новые ценности образования: культуросообразная школа: научно-методический сборник [Текст]. – М.: Из-во: «Народное образование, НИИ школьных технологий», 2002. Вып. 11. – 192 с.

210. Общие основы педагогики: Учебник для магистрантов педагогических вузов [Текст] / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 60 с.

211. Огородников, В.П. История и философия науки: учебное пособие для аспирантов [Текст] / В.П. Огородников. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.

212. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Азъ, 1994. – 907 с.

213. Ореханов, Г., Колкунова, К.А. «Духовность»: дискурс и реальность [Текст] / Г. Ореханов, К.А. Колкунова; Православный Свято-Тихоновский Гуманитарный университет. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2017. – 152 с.

214. Основное начертание общей и частной физиологии, или физики органического мира, сочиненное академиком и заслуженным профессором Императорской Санкт-Петербургской медико-хирургической академии, действительным статским советником Даниилом Велланским: Для руководства к преподаванию физиол. Лекций. [Текст]. – СПб: Гуттенбергова тип., 1836. – 502 с.

215. Павозкова, О.Е. Возможности педагогических дисциплин в профессионально-педагогическом становлении будущего учителя [Текст] / О.Е. Павозкова / Педагогическая культура Европейского Севера: общее и профессиональное образование: Сборник статей. Вып. 2. / Отв. ред. И.Р. Луговская. – Архангельск: ПГУ, 2000. – С. 64 – 72.

216. Панова, Л.Н. Внутришкольная система повышения квалификации учителей как фактор развития мыслительной деятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Л.Н. Панова. – Магнитогорск, 1999. – 24 с.

217. Педагогика: учеб. по направлению «Педагогическое образование» [Текст] / А. Е. Бахмутский [и др.]; ред. А. П. Тряпицына. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.

218. Перминова, Л. М. Логико-дидактические и психолого-педагогические основания преемственности в системе непрерывного образования [Текст] / Л.М. Перминова // Ценности и смыслы. – 2020. – № 2 (66). – С.99-117.

219. Пискунов, А.В. Формирование социально-значимых качеств личности у слушателей духовного образовательного учреждения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 [Текст] / Пискунов А.В. – Кострома, 2010. – 168 с.
220. Пискунова, Е.В. Результаты международных сравнительных исследований как источник развития образования [Текст] / Е.В. Пискунова // Вестник ТОГИРРО. – 2012. – № 1. – С. 172-179.
221. Плеханов, Г.В. Русский рабочий в революционном движении: (по личным воспоминаниям). 2-е изд., испр. и доп. [Текст] / Г.В. Плеханов. – СПб: Тип. Искры, 1902. – 62 с.
222. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – Москва: Высшая школа, 2004. – 512 с.
223. Понкин, И.В. Правовые основы светскости государства и образования [Текст] / И.В. Понкин. – М.: Про-Пресс, 2003. – 416 с.
224. Поройков, С.Ю. Общие научные основания мировых религий [Текст] / С.Ю. Поройков // Христианство и наука: сборник докладов конференций // Под ред. Владимирова Ю.С. – М.: РУДН, 2014. – С. 69-93.
225. Поройков, С.Ю. Общие основания религий: Монография [Текст] / С.Ю. Поройков. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 312 с.
226. Почепцов, С.С. Проблема корреляции понятий «Религиозная культура» и «Религиозная субкультура» [Текст] / С.С. Почепцов // НОМОТНЕТІКА: Философия. Социология. Право. – 2012. – №14 (133). – Выпуск 21. – С. 209 – 216.
227. Пупар, Поль Церковь и культура [Текст] / Поль Пупар. – Милан-Москва: «Христианская Россия», 1993. – 256 с.
228. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Перспективы развития высшего педагогического образования [Текст] / Н.Ф.Радионова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2008. – №1 (14). – С. 24-28.
229. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход [Текст] / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – №4-5. – С. 7-14.

230. Разина, М.В. Эволюция религиозного (православного) воспитания в России с XVIII века до настоящего времени: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / М.В. Разина. – Екатеринбург, 2006. – 176 с.
231. Ренофанц, И. Карманная книжка для любителя чтения русских книг, газет и журналов [Текст] / И. Ренофанц. – СПб., 1837. – 305 с.
232. Реутов, Н.Н. Социокультурные практики интеграции светского и религиозного образования: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.06 [Текст] / Н.Н. Реутов. – Белгород, 2008. – 202 с.
233. Роль культуры в формировании личности [Текст] / Е.М. Бабосов, Г.Н. Соколов, А.П. Ждановский и др.; Науч. ред. Е.М. Бабосов. – М.: Наука и Техника, 1980. – 192 с.
234. Русскина, Г.И. Приобщение магистрантов к духовным ценностям в процессе обучения иностранному языку: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Г.И. Русскина. – Санкт-Петербург, 2003. – 181 с.
235. Рыбина, Е.П. Гуманитарная культура магистранта через призму духовной и профессиональной культуры личности [Текст] / Е.П. Рыбина // Вестник томского государственного университета. – 2009. – №323. – С. 325 – 330.
236. Рыжкова, А., Найденов, И., Антонова, М. Инофоны, билингвы и другие. Как дети мигрантов и российская школа меняют друг друга [Текст] / А. Рыжкова, И. Найденов, М. Антонова // Русский репортер. – №21 (486). – С. 12-23.
237. Савельева, С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: моногр. [Текст] / С.С. Савельева. – Воскресенск: Позитив, 2012. – 218 с.
238. Самылов, О.В., Симоненко, Т.И. Образование, культура и гуманность в философии И.Г. Гердера [Текст] / О.В. Самылов, Т.И. Симоненко // Современные исследования социальных проблем. – №4. – 2 (28). – 2016. – С. 106 – 114.
239. Саргсян, А.С. Непрерывное образование и образование взрослых: действие и методика [Текст] / А.С. Саргсян. – Ереван: ОВОПВЖ, 2009. – 98 с.

240. Сафьянова, А. Значение приставок пре- и при- [Электронный ресурс] / А. Сафьянова // Портал «Русский язык без проблем» Режим доступа: <https://grammatika-rus.ru/znachenie-pristavok-pre-i-pri/>

241. Селезнев, Н. Islamobuddhica: Что если буддизм – религия Писания? «Писание Шакьямуни» в арабском «Сборнике летописей» Рашид ад–Дина [Текст] / Н. Селезнев // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. – 2021. – № 39(2). – С. 235–246.

242. Селиверстова, Е.Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: Учебное пособие [Текст] / Е.Н. Селиверстова. – Владимир: ВГГУ, 2009. – 232 с.

243. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов: (Вопр. теории): Монография [Текст] / Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 1997. – 165 с.

244. Сергеев, Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе [Текст] / Н.К. Сергеев, В.В. Сериков. – М.: «Логос», 2013. – 364 с.

245. Сидоров, Н.Р. Философия образования. Введение [Текст] / Н.Р. Сидоров. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.

246. Синельников, С.П. Православное религиозное образование в РСФСР в 1918-1929 гг.: на материалах Царицынской, Саратовской губерний и Донской области: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02 [Текст] / С.П. Синельников. – Волгоград, 2011 – 327 с.

247. Синкина, Е.А. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций магистрантов технического вуза [Текст] / Е.А. Синкина // Вестник ПНИПУ. Машиностроение, материаловедение. – 2012. – № 1. – С. 121—126.

248. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. 2-е изд. – Москва: Педагогика, 1984. – 95 с.

249. Складорова, Т.В. Конфессиональная ориентация педагогического образования: проблемы и пути решения [Текст] / Т.В. Складорова // Проблемы

освиты. Науч.-мет. сб., 3 вып. Материалы конференции «Проблемы профессионального становления молодёжи на основе духовно-нравственных ценностей». – Киев-Винница, 2006. – С.61-67.

250. Слостенин, В.А. Гуманитарная парадигма педагогического образования [Текст] / В.А. Слостенин // Магистр. – 1994. – № 6. – С. 16-25.

251. Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. 3-е изд., стереотип. – М., Издательский центр «Академия», 2004. – 576 с.

252. Слободчиков, В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования [Текст] / В.И. Слободчиков // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2010. – №1 (69). – С. 11-23.

253. Слободчиков, В.И. Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.Школа – пресс, 1995. – 384 с.

254. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений] [Текст] / Н.Г. Комлев. – Москва: Эксмо, 2006 – 669 с.

255. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях [Текст] / В.И. Смирнов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 415 с.

256. Собкин, В.С., Писарский, П.С. Жизненные ценности и отношение к образованию: Кросскультурный анализ Москва – Амстердам: По материалам социологического опроса учителей, учащихся и родителей [Текст] / В.С. Собкин, П.С. Писарский. – М.: Центр социологии РАО, 1994. – 152 с.

257. Соловцова, И.А. Духовное воспитание в православной и светской педагогике: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / И.А. Соловцова. – Волгоград: Волгогр. гос. пед. ун-т., 2006. – 330 с.

258. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст] / общ. ред. А.Ю. Соколова. – М.: Политиздат, 1992. – 542 с.

259. Социологический словарь [Электронный ресурс] // Портал gufo.me
Режим доступа: <https://gufo.me/dict/social>

260. Столяренко, Л.Д., Столяренко В.Е., Котова А.Б., Петрулевич И.А. Антропология: учеб. пособие [Текст] / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко, А.Б. Котова, И.А. Петрулевич. – М.: ИКЦ «МарТ», 2008. – 304 с.

261. Степыкин, Н.И. Экспериментальное исследование концепта «Вежливость» [Текст] / Н.И. Степыкин // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты Сб. ст. – Барнаул: Изд-во алтайского государственного университета, 2010 – С. 153-159.

262. Сугай, Л.А. Культура как философский термин [Электронный ресурс] / Л.А. Сугай // Портал «Псевдология» Режим доступа: https://pseudology.org/Psychology/Culture_termin.htm

263. Сухобская, Г.С. Гуманистическая направленность обучения будущего педагога [Текст] / Г.С. Сухобская // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – 1996. – №8. – С.5–7.

264. Тальшева, И.А. Конструирование и реализация образовательных процессов [Текст] / И.А. Тальшева, Н.Н. Асхадуллина. – Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2018. – 126 с.

265. Творения иже во святых отца нашего Тихона Задонского. В 2-х кн. Т. I. [Текст] – Псков: Изд. Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря, 1994. – 244 с.

266. Творения иже во святых отца нашего Тихона Задонского. В 2-х кн. Т. II. [Текст] – Псков: Изд. Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря, 1994. – 359 с.

267. Тейлор, Э. Первобытная культура [Текст] / Э. Тейлор; пер. Д. А. Коропчевский, А. Ивин; под ред. В. К. Никольского. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 742 с.

268. Темербекова, А.А. Формирование информационной компетентности учителя в региональной системе дополни - тельного профессионального

образования: автореф. дис. ... д -ра пед. наук: 13.00.08 [Текст] / А.А. Темербекова – М.: Моск. пед. гос. ун - т., 2009. – 40 с.

269. Тилекова, Н.Д. Вопросы формирования профессиональной культуры магистрантов [Текст] / Н.Д. Тилекова // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2018. – №3(17). — С. 237 – 241.

270. Титова, Е.В. Стрoение педагогической науки [Текст] / Е.В. Титова // Образование и культура Северо-Запада России. – СПб., 2001. – С.109-118.

271. Титова, Е.В. Сущность и признаки научных направлений, течений и школ в педагогике [Текст] / Е.В. Титова // Герценовские чтения «Актуальные проблемы развития педагогической науки». – СПб.: РГПУ, 2003. – С.7-14.

272. Тойнби, А. Цивилизация перед судом истории: сб. [Текст] / А. Тойнби. Пер. с англ. Е.Д. Жарков и др. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 588 с.

273. Ухтомский А.А. Интуиция совести: Письма. Записные книжки. Заметки на полях [Текст] / А.А. Ухтомский. – СПб. : Петербургский писатель, 1996. – 528 с.

274. Учащим и учащимся: из трудов св. прав. Иоанна Кронштадтского : выдержки из дневниковых тетрадей за 1856–1866 гг. [Текст] / сост. Серафима (Иванова). – Москва: Отчий дом, 2013 – 207 с.

275. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков // Портал gufo.me Режим доступа: <https://gufo.me/dict/ushakov>

276. Ушаков, К.М. Диагностика реальной структуры образовательной организации [Текст] / К. М. Ушаков // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 247-260.

277. Ушаков, Е.В. Введение в философию и методологию науки: Учебник [Текст] / Е.В. Ушаков. – М.: Издательство «Экзамен», 2005. – 528 с.

278. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 1. Вопросы воспитания [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 640 с.

279. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: В 11-ти тт. Т.2. Педагогические статьи. 1857–1861 гг. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.-Л., 1948. – 656 с.
280. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: В 11-ти т. [Текст] / К.Д. Ушинский. Под ред. А.М. Еголина. Т.4.: Детский мир и Хрестоматия. – М.-Л.: Изд. АПН РСФСР, 1948. – 680 с.
281. Федякова, И.А. Психолого-педагогические условия формирования субъектных свойств личности младшего школьника [Текст] / И.А. Федякова // Аспирант и соискатель. – 2007. – № 4. – С. 86–88. С. 87.
282. Феофан Затворник. О нашем спасении. Собрание творений святителя Феофана, затворника Вышинского [Текст] / Феофан Затворник. – М.: Ковчег, 2003. – 1168 с.
283. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л.Ф. Ильичев и др. – Москва: Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с.
284. Флиер, А.Я. Культура культурного человека [Электронный ресурс] / А.Я. Флиер // Культура культуры. – 2019. – №4. – Режим доступа: <http://cult-cult.ru/culture-of-a-cultured-person/>
285. Флиер, А.Я. Культурология образования: цели, задачи, возможности [Текст] / А.Я. Флиер // Вестн. Московского гос. ун-та культуры и искусств. – 2013. – № 1 (51). – С. 24-31.
286. Флоренский, П.А. Предполагаемое государственное устройство в будущем. Предисловие Игумена Андроника (Трубачева) [Электронный ресурс] / П.А. Флоренский. – Режим доступа: http://1260.org/Mary/Text/Text_Florensky_Structure_of_State_ru.htm
287. Хабибуллина, Г.Ю. Исламское образование: учебное пособие. – Часть 1 [Текст] / Г.Ю.Хабибуллина. – М., 2007. – 164 с.
288. Хабибуллина, Г.Ю. Исламское образование: учебное пособие. – Часть 2 [Текст] / Г.Ю.Хабибуллина. – М., 2007. – 110 с.
289. Хабибуллина, Г.Ю. Исламская система воспитания и обучения [Электронный ресурс] / Г.Ю. Хабибуллина // Портал «Исламское образование» Режим доступа: http://islameducation.ru/islamic_pedagogics/object_subject.

290. Хабибуллина, Г.Ю. Педагогическая система образования в исламе [Текст] / Г.Ю. Хабибуллина // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2016. – Вып. 3 (43). – С. 31-35
291. Хаджидехабади, Мохаммад-Али, Хосейнизаде, Сейед Али Педагогические проблемы молодежи в свете исламских преданий [Текст] / Пер. с перс. И.Р. Гибадуллина. – М.: ООО «Садра», 2015. – 293 с.
292. Харисова, Л.А. Ислам: Духовно-нравственное обучение школьников: Конспекты занятий [Текст] / Л.А. Харисова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 175 с.
293. Хаутепен, Антон Бог: открытый вопрос: богословские перспективы современной культуры [Текст] / Антон Хаутепен; [пер. с нидерл.: Михаил Пинкэ, Мария Кузнецова]. – Москва: Библейско-богословский ин-т св. Апостола Андрея, 2008. – 516 с.
294. Хёйзинга, Й. Homo ludens. Человек играющий [Текст] / Й. Хёйзинга. Сост., предисл. и перевод Д.В. Сильвестрова; коммент., указатель Д.Э. Харитоновича. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
295. Хондзинский П.В. «Поле» конфессионализации: опыт приложения теории к русской духовной традиции [Текст] / П.В. Хондзинский // Вестник ПСТГУ II: История. История Русской Православной Церкви. – 2015. – Вып. 2 (63). – С. 9–17.
296. Хорин, Д.В. Астрономия и духовно-нравственное воспитание: монография [Текст] / Д.В. Хорин. – Архангельск: Издательский дом «ВД», 2019. – 80 с. ISBN 978-5-600-02486-1
297. Хорин, Д.В. Основы конфессионального образования и конфессиональной педагогики. Вводная лекция [Текст] / Д.В. Хорин // Избранные лекции в магистратуре по проблемам духовно-нравственного воспитания. Научно- методическое пособие / Под ред. А.Г. Козловой, Л.А. Немчиковой, А.С. Роботовой. Вып. 1. – СПб.: Лингвистический центр «Тайкун», 2017. – С. 53-60.

298. Хорин, Д. В. Основы конфессиональной педагогики. Курс лекций по курсу. Научно-теоретические основы конфессиональной педагогики [Текст] / Д.В. Хорин – СПб.: ЧУДПО "Академия Востоковедения", 2019. – Ч. 2. 82 с.

299. Хорин, Д.В. Программа учебного предмета «Основы духовно-нравственной культуры Архангельского Севера» в составе образовательной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России». 5-9 классы [Текст] / Д.В. Хорин – СПб.: ЧУДПО "Академия Востоковедения", 2019. – 78 с.

300. Хорин, Д.В. Проект «Создание «Клуба православных астрономов им. архиепископа Афанасия Холмогорского» [Электронный ресурс] / Д.В. Хорин // Научно-методический электронный журнал «Концепт», Киров: Изд-во: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2016. – Том 36. – С. 155-159. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2016/46732.htm>

301. Хорин, Д.В. Рабочая тетрадь по курсу: «Основы конфессиональной педагогики»: Учебно-методическое пособие по дисциплине вариативной части модуля М. 1.3.1 «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания». Часть вторая. Научно-теоретические основы конфессиональной педагогики [Текст] / Д.В. Хорин – СПб.: ЧУДПО "Академия Востоковедения", 2019. – 55 с.

302. Хорин, Д.В. «Религиоведение образования» как новая отрасль научного знания и учебная дисциплина [Текст] / Д.В. Хорин // Проблемы современного образования, 2021. – №2. – С. 148-156

303. Хорин, Д.В. Уклад и образовательная среда современных конфессиональных образовательных организаций [Текст] / Д.В. Хорин // Профильная школа. – 2020. – №5, Том 8. – С. 59-66

304. Христианское образование [Текст]. – Киев – СПб.: Центр просветительских программ Международной ассоциации христианских школ, 2001. – 288 с.

305. Хуторской, А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

306. Цыганенко, Н.В. Особенности функционирования социального института религии: региональный аспект [Электронный ресурс] / Н.В. Цыганенко // Социология трансформирующегося общества. – 2004. – № 4. Режим доступа: <http://www.kais-c.ru/sindex.php?luch=ssto.php>

307. Чебыкина, О.А. Системный анализ подходов к понятию «толерантность» [Электронный ресурс] / О.А. Чебыкина // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – №2. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/>

308. Чертополохов, Д.В. Астрономия в воскресной школе: парадокс или устремление в будущее? [Текст] / Д.В. Чертополохов // Православная культура и практика воспитания личности: традиции и современный опыт материалы международной научно-практической конференции. – Ленинградский государственный университет (ЛГУ) им. А.С. Пушкина. – Куремяэ: Изд-во: Пюхтицкий Успенский ставропигиальный женский монастырь, 2016. – С. 248-253

309. Чертополохов, Д. В. Возможность использования педагогического опыта святого праведного о. Иоанна Кронштадтского в деле преподавания курса «Основы православной культуры» [Текст] / Д.В. Чертополохов // Духовно-нравственное воспитание и образование: Материалы областного круглого стола. Под ред.: И. З. Сковородкина и другие. – Архангельск: Изд-во: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2013. – С. 25-29

310. Чертополохов, Д.В. Диалог науки и религии как один из ключевых факторов формирования новой образовательной парадигмы [Текст] / Д.В. Чертополохов // Образование и общество. – 2016. – № 96, том 1. – С. 24-28.

311. Чертополохов, Д.В. Концепция новой учебной дисциплины «Основы конфессиональной педагогики» обновленного учебного плана реализуемой РГПУ им. А.И. Герцена магистерской программы «Духовно-нравственное воспитание» направления 44.04.01 – «Педагогическое образование» [Текст] / Д.В. Чертополохов // Педагогическая наука и современное образование: Сборник

статей IV Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки // Под ред. И.В. Гладкой, С.А. Писаревой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – С. 178-182

312. Чертополохов, Д.В. Конфессиональный методологический подход в современной педагогической науке [Электронный ресурс] / Д.В. Чертополохов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 4 (апрель). – С. 74–84. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/181022.htm>

313. Чертополохов, Д.В. Конфессиональные педагогические течения как форма осмысления религиозного образования [Текст] / Д.В. Чертополохов // Вопросы педагогики – М.: Издательство: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2017. – С. 106-108

314. Чертополохов, Д.В. Система профессионально-педагогических ценностных отношений педагога конфессиональной образовательной системы [Текст] / Д.В. Чертополохов // Научное отражение. – 2017. – № 5-6 (9-10) – С. 183-184

315. Чертополохов, Д.В. Формы обучения религии и преподавания знаний о религии в современном отечественном образовании [Текст] / Д.В. Чертополохов // Актуальные проблемы современных педагогических исследований. Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. / Под ред. И.В. Гладкой, С.А. Писаревой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – С. 75 – 78.

316. Чертополохов, Д.В. Цели учебно-воспитательной деятельности воскресных школ как предмет философии образования [Текст] / Д.В. Чертополохов // Педагогическая наука и современное образование: Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки 11 февраля 2016 года / Под ред. И.В. Гладкой, С.А. Писаревой – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – 405 с. – С.140-145.

317. Чупахина, Н.Л. Взаимосвязь нравственного и эстетического воспитания в церковно-приходской школе России второй половины XIX в.: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Н.Л. Чупахина. – Москва, 1999. – 218 с.

318. Шадриков, В.Д. Ментальное развитие человека [Текст] / В.Д. Шадриков. – Москва: Аспект Пресс, 2007. – 283 с.
319. Шарабайко, О.Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалиста: научный анализ понятия [Текст] / О.Г. Шарабайко // Вестник полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2016. – №15. – С. 29-34.
320. Шафажинская, Н.Е. К вопросу о духовном просвещении в отечественной культуре и образовании [Текст] / Н.Е. Шафажинская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – №3 (53) май – июнь. – С. 63 -68.
321. Шевчук, С.В. Развитие идей православной педагогики в наследии К.Д. Ушинского: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / С.В. Шевчук. – Ярославль, 2006 – 169 с.
322. Шендрик, А.И. Социология культуры [Электронный ресурс] / А.И. Шендрик. – Режим доступа: https://studref.com/459223/kulturologiya/sotsiologiya_kulturny
323. Шеститко, И.В. О понятии рефлексии и условиях ее формирования в младшем школьном возрасте [Текст] / И.В. Шеститко // Адукацыя і выхаванне. – 2003. – № 5. – С. 67–71.
324. Шестун, Евгений, прот. Православная педагогика [Электронный ресурс] / Шестун, Евгений, прот. // Портал «Азбука.ру». – Режим доступа: <https://azbyka.ru/deti/pravoslavnaya-pedagogika-prot-evgenij-shestun#n5>
325. Шишова, Е.О., Ячина, Н.П. Формирование общекультурных компетенций будущего учителя в условиях реализации инновационной модели педагогического образования [Текст] / Е.О. Шишова, Н.П. Ячина // Научный журнал «Образование и саморазвитие». – 2016. – №1(47). – С. 85-93.
326. Шмонин, Д.В. О философии, богословии и образовании [Текст] / Д.В. Шмонин. – СПб.: Изд.-во РХГА, 2016. – 207 с.
327. Шпенглер, О. Закат Европы [Текст] / О. Шпенглер – М.: Искусство, 1993. – 298 с.

328. Штенникова, Е.Г. Формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности [Электронный ресурс] / Е.Г. Штенникова // Портал «elibrary.ru» – Режим доступа:<http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/7215/Shtennikova.pdf?sequence=1>
329. Щедровицкий, Г.П., Розин, В.М., Алексеев, Н.Г., Непомнящая, Н.И. Педагогика и логика: сборник [Текст] / Г.П. Щедровицкий, В.М. Розин, Н.Г. Алексеев, Н.И. Непомнящая. – М.: КАСТАЛЬ, 1993. – 416 с.
330. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М.: Центр «Пед. Поиск», 2005 – 160 с.
331. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 132 с.
332. Щуркова, Н.Е., Пескова, М.Е., Попова, С.И., Потанина, Л.Т. Обучение в процессе воспитания школьника. Руководство для заместителя директора школы по учебному процессу. Воспитательный процесс в школе (в 3-х частях). – Часть 3 [Текст] / Н.Е.Щуркова, М.Е. Пескова, С.И. Попова, Л.Т. Потанина // Серия: Воспитание школьников. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. – 160 с.
333. Эмирова, Д.С. Ислам и этноконфессиональные проблемы в современном Дагестане: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 [Текст] / Д.С. Эмирова – Махачкала, 2003 – 152 с.
334. Эмих, Н.А. Культурная парадигма современного образования: Философско-антропологические основания [Текст] / Н.А. Эмих. – М.: Логос, 2012. – 176 с.
335. Энциклопедия эпистемологии и философии науки [Текст] / Под ред. И.Т. Касавина. – М.: Изд-во «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
336. Яблоков, И.Н. Понятие и функции религии [Текст] / И.Н. Яблоков // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. – 2011. – №1. – С. 204 – 211.

337. Яблоков, И.Н. Социология религии [Текст] / И.Н. Яблоков – М.: «Мысль», 1979. – 182 с.
338. Яковец, Ю.В. История цивилизаций: Учеб. пособие для вузов гуманитар. профиля [Текст] / Ю.В. Яковец. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 350 с.
339. Якушев, А. Философия (конспект лекций) [Электронный ресурс] / А. Якушев // Библиотека Гумер. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Jakushev/14.php
340. Ямбург, Е.А. Школа на пути к свободе: Культур.-ист. Педагогика [Текст] / Е.А. Ямбург. – М.: PerSe, 2000. – 351 с.
341. Яновский, Н.М. Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту: содержащий разные в русском языке встречающиеся иностранные речения и технические термины ... [Электронный ресурс] / Н. М. Яновский. – СПб.: Тип. Акад. наук, 1804. Ч.2. От К до Н. – С. 964 с. – Режим доступа: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/21438-ch-2-ot-k-do-n-1804>
342. Ярлыкапов, Ахмет Традиционного ислама на Северном Кавказе нет [Электронный ресурс] / А. Ярлыкапов // LENTA.RU. – Режим доступа: <https://lenta.ru/articles/2015/03/04/salafism/>
343. Яфаева, В.Г. Формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития детей 3–7 лет (в региональной системе дополнительного образования): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / В.Г. Яфаева. – М., 2014. – 600 с.
344. Blaschke, L.M. Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning [Текст] / L.M. Blaschke // IRRODL. – 2012. – Vol. 13, № 1. – P. 1156–1171.
345. Brookfield, S.D., Preskill, S. Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic classrooms. 2nd ed. [Текст] / S.D. Brookfield, S. Preskill. – Francis, – San Francisco: Jossey-Bass, 2005. – 280 p.

346. Francis, David The Discover Triad. Three Facets of a Dynamic Sunday School Class [Текст] / David Francis. – Nashville, Tennessee: LifeWay Press, 2009. – 52 p.

347. Garnett, F. Heutagogy, Emergent, Ambient. [Электронный ресурс] / F. Garnett. Режим доступа: <http://heutagogicarchive.wordpress.com/2010/11/18/heutagogy-the-craft-of-teaching/>

348. Hase, S. From Andragogy to Heutagogy [Электронный ресурс] / S. Hase, Ch. Kenyon. Режим доступа: <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/pr/Heutagogy.html>.

349. Hull John M. The Contribution of Religious Education to Religious Freedom: A Global Perspective [Текст] // Religious Education in Schools: School Education in Relation with Freedom of Religion and Belief, Tolerance, and Non-Discrimination, International Association for Religious Freedom (IARF), UK: University of Birmingham, 2002. 62 p.

350. Kenyon, C. Moving from andragogy to heutagogy in vocational education. Retrieved [Электронный ресурс] / C. Kenyon, S. Hase. Режим доступа: http://www.avetra.org.au/abstracts_and_papers_2001/Hase-Kenyon_full.pdf

351. Kenyon, C. Andragogy and heutagogy in postgraduate work [Текст] / C. Kenyon, S Hase // Meeting the challenges of change in postgraduate education / T. Kerry (Ed.). London: Continuum Press, 2010. – P. 165–177.

352. McGuire, Beverley Pedagogical Possibilities: A Review of Approaches to Undergraduate Teaching in Buddhist Studies [Электронный ресурс] / B. McGuire. Режим доступа: <https://www.mdpi.com/2077-1444/12/4/231/htm>

353. Marino, Joseph Metaphor and Pedagogy in Early Buddhist Literature: An Edition and Study of Two Sutras from the Senior Collection of Gāndhārī Manuscripts [Электронный ресурс]: A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy / J. Marino. Washington: University of Washington, 2017. – 286 p. Режим доступа: https://digital.lib.washington.edu/researchworks/bitstream/handle/1773/39788/Marino_washington_0250E_16997.pdf?sequence=1

354. Proshak, V.V. Models of religious education in public secondary schools within European research context: the examples of France, Russia, and the Netherlands [Текст] // Theological Reflections. – 2010. – № 10. – P. 115–134.

355. Shapiro, Svi Elements of Jewish Pedagogy [Электронный ресурс] / Svi Shapiro. Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/254309392_Elements_of_Jewish_Pedagogy

356. Varma, B Chandra A Handbook of Buddhist Pedagogy [Электронный ресурс] / Chandra B Varma. Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/329091781_A_Handbook_of_Buddhist_Pedagogy_ISBN_978-81-934658-6-8_Full_Text_Kindle_edition_2021

357. Wolf Boim, Rebecca Jessie Sampter and the Hadassah school of Zionism [Электронный ресурс] / Rebecca Boim Wolf // The women who reconstructed American Jewish education, 1910-1965. Waltham, Mass.: Brandeis University Press, 2010. P. 46 – 62.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ОБ АПРОБАЦИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

по дисциплине «**Основы конфессиональной педагогики**» модуля М. 1.3.1 «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания», разработанной по направлению 44.04.01 Педагогическое образование Направленность (профиль) «Духовно-нравственное воспитание».

Автор разработки: аспирант Хорин Дмитрий Владимирович
Апробация проводилась в 2020/2021 учебном году.

Для апробации предоставлены следующие элементы УМК:

1. Рабочая программа дисциплины;
2. Рабочая тетрадь;
3. Курс лекций «Научно-теоретические основы конфессиональной педагогики»

Контроль за формированием данного УМК осуществлялся на всех этапах его разработки.

Методы экспертизы: Сравнительно-сопоставительный анализ.

Экспертом, профессором, д.п.н. Козловой Антуанеттой Георгиевной, руководителем программы магистратуры по направлению 44.04.01 Педагогическое образование Направленность (профиль) «Духовно-нравственное воспитание» проведена:

Оценка результатов экспертного заключения на учебно-методические материалы:

- 1). Критерии соответствия:

Предложенные материалы соответствуют ФГОС ВО;

Рабочая тетрадь и курс лекций соответствуют Рабочей программе дисциплины;

Объем учебного материала соответствует количеству учебных часов;

Материал курса лекций и рабочей тетради изложен логично, последовательно и выдержан в едином научном стиле;

УМК соответствует требованиям вариативности и нелинейности;

УМК предоставляет возможность обучаемому выстраивать индивидуальный образовательный маршрут;

УМК содержит качественный дидактический аппарат (вопросы, задания, планы лекций и т.д.) и доступные и полные методические указания;

Материал УМК соответствует требованию необходимости дидактического отражения учебной дисциплиной актуального уровня развития соответствующей отрасли научного знания;

При разработке УМК соблюдено требование целостности и взаимосвязанности с иными курсами модуля М. 1.3.1 «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания»;

Иллюстративный материал УМК (рисунки, схемы и т.д.) соответствует изучаемому материалу.

- 2). Критерии согласованности:

Цели УМК согласуются с целями образовательной программы академической магистратуры по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Духовно-нравственное воспитание»;

Цели УМК согласуются с проектируемыми результатами освоения содержания;

Цели УМК, способы организации деятельности по освоению содержания и достижению этих целей и проектируемых результатов согласуются между собой.

- 3). Критерии необходимости и достаточности:

В УМК отсутствуют недостижимые цели;

В УМК отсутствуют фрагменты, которые заведомо никак не служат достижению заявленной цели;

Объем УМК является необходимым и достаточным для освоения данной дисциплины.

Обобщенное экспертное заключение по итогам апробации УМК:

Апробацию УМК по дисциплине «Основы конфессиональной педагогики» модуля М. 1.3.1 «Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания», разработанной по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Духовно-нравственное воспитание» признать удовлетворительной, соответствующей в полном объеме поставленным целям и задачам.

Разработчик представил полноценный, необходимый и достаточный УМК, обеспечивающий приобщение магистрантов к конфессиональной культуре с учетом предстоящих будущим педагогам профессиональных задач.

Эксперт по результатам апробации рекомендует УМК к дальнейшему использованию.

Эксперт


Козлова Антуанетта Георгиевна

«22 » ДЕКАБРЯ 2021 г.

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И.
ГЕРЦЕНА»**

**Рабочая программа дисциплины
вариативная часть**

**М. 1.3.1 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области
духовно-нравственного воспитания". Основы конфессиональной педагогики**

**ОСНОВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ПОДГОТОВКИ МАГИСТРА**

**(программа академической
магистратуры) по
направлению**

**44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) «Духовно-нравственное
воспитание»**

**Квалификация выпускника:
магистр Форма обучения -
заочная**

**Разработчики:
Козлова А.Г.
Хорин Д.В.**

Санкт-Петербург

2018

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине

Обучающийся должен обладать следующими компетенциями

Таблица 1

Код компетенции	Содержание компетенции
ОПК-2	готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач
ПК-3	способностью руководить исследовательской работой обучающихся
ПК-5	способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование

Обучающийся должен знать:

научные основы теории и практики проектирования педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений;

историю религий, имеет представление о современных проблемах диалога религиозного и нерелигиозного мировоззрений, а также о моделях межрелигиозных коммуникаций, являющихся важной частью пространства религиозного плюрализма. Особое внимание уделяется проблемам иудео-христианского, исламо-христианского и православно-католического диалогов;

различие теоретических положений, относящихся к понятиям свободы совести и свободы вероисповедания, их социальное назначение, сущность и содержание;

теорию и методы сравнительного анализа традиционных конфессий по различению религиозных представлений, о культах и обрядах, их генезисе и эволюции в истории общества и образования,

способы общественной, просветительской образовательной деятельности по вопросам конфессиональной педагогики в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи;

уметь:

сравнивать концептуальные основы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений, которые входят в категориальное поле исследований по конфессиональной педагогике;

применять методики и технологии в практической деятельности; анализировать результаты педагогической диагностики уровня веротерпимости;

использовать гуманитарные знания по конфессиональной педагогике в своей социальной и профессиональной деятельности;

отвечать на современные глобальные вызовы как фактор интенсификации межконфессионального взаимодействия в образовании;

владеть:

способами использования систематизированных теоретических и практических знаний гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; теорией и методами сравнительного анализа традиционных конфессий;

основной терминологией, принятой в конфессиональной педагогике, навыками в области экспертизы церковно-государственных и межконфессиональных отношений; необходимыми знаниями о влиянии конфессионального воспитания на различные области духовной культуры

мира;
современными методиками и технологиями воспитания, их конструктивным наполнением;
методами диагностирования и анализом условий их применения для осуществления принципа веротерпимости в образовательном процессе.

Место дисциплины в структуре ОПОП: вариативная часть

Объем (в зачетных единицах) и формы аттестации по дисциплине

Таблица 2

Дисциплина	Семестр	Всего зачетных единиц / из них на экзамен	Всего часов на теоретическое обучение	Контактная работа обучающихся с преподавателем	Самостоятельная работа	Лекционные занятия	Практические занятия	Лабораторные занятия	Формы аттестации
М. 1.3 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания"		15	540	102	438	16	86	0	

Дисциплина	Семестр	Всего зачетных единиц / из них на экзамен	Всего часов на теоретическое обучение	Контактная работа обучающихся с преподавателем	Самостоятельная работа	Лекционные занятия	Практические занятия	Лабораторные занятия	Формы аттестации
М. 1.3.1 Основы конфессиональной педагогики	1	4/1	144	24	120	6	18		экзамен
М. 1.3.2 Методологические основы духовно-нравственного воспитания (светский и религиозный аспекты)	1	3	108	24	84	6	18		дифф. зачет
М. 1.3.3 Концептуальные основы современных исследований в области духовно-нравственного воспитания	4	3/1	108	18	90	4	14		экзамен
М. 1.3.4 Основы конфессиональных культур	3	2	72	16	56		16		зачет

М. 1.3.5 Духовно-нравственное воспитание обучающихся в образовательном процессе (основная ступень обучения)	3	3	108	20	88		20		дифф. зачет
М. 1.3.5 Духовно-нравственное воспитание обучающихся в образовательном процессе (старшая ступень обучения)	3	3	108	20	88		20		дифф. зачет

Содержание дисциплины с указанием разделов (тем) и часов по видам занятий, а также часов самостоятельной работы

Таблица 3

№ темы	Название темы с кратким содержанием	Виды занятий, часы			Самостоятельная работа, часы	Всего часов
		Лекционные	Практические	Лабораторные		

1	<p>Теоретико-исторические предпосылки возникновения конфессиональной педагогики. Педагогика как область социально-общественной деятельности. Конфессиональная педагогика как направление педагогической мысли, имеющее предметом исследования духовно-нравственное становление личности в различных конфессиях как социокультурный феномен. Понятийно-категориальный аппарат конфессиональной педагогики. Культура конфессий. Культурно-антропологический подход к изучению истории религии. Связь конфессиональной педагогики с господствующим в обществе мировоззрением. Объект конфессиональной педагогики как явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности конфессии и общества. Предмет конфессиональной педагогики. Принципы конфессионального методологического подхода: принцип строгого следования вероучению конфессии, следование конфессиональной антропологии, принцип культуросообразности, стремление к равнонаправленному педагогическому воздействию учебно-воспитательной системы и семьи, принцип гармоничного взаимодействия рационального и эмоционального начал. Этика ненасилия в ее религиозной и философской интерпретациях.</p>	2	2	0	16	20
2	<p>Культурологический подход к изучению религии. Соотношение понятий «культура» и «цивилизация». Религия как компонент и достижение духовной культуры человечества.</p>	2	2	0	16	20

	<p>Проблема сопряжения и взаимосвязи религии и культуры. Культура конфессий. Религия - встреча человека со священным. Различие понятий «мировая религия» и «религии мира». Мировые религии: буддизм, христианство, ислам. Буддизм как мировая религия. Становление христианства и его конфессиональное развитие. Христианство в новое и новейшее время. Ислам и мусульмане в России. Место иудаизма в современных мировоззренческих дискуссиях по проблемам общественного развития. Взаимодействие религиозных и светских элементов культуры в сознании человека. Предмет конфессиональной педагогики. Принципы конфессионального методологического подхода: принцип строгого следования вероучению конфессии, следование конфессиональной антропологии, принцип культуросообразности, стремление к равнонаправленному педагогическому воздействию учебно-воспитательной системы и семьи, принцип гармоничного взаимодействия рационального и эмоционального начал. Этика ненасилия в ее религиозной и философской интерпретациях.</p>					
3	<p>Особенности подхода к проблеме воспитания в различных конфессиях. Антропологический анализ культурологического подхода в воспитании в различных конфессиях. Особенности конфессионального воспитания: аксиологический подход к сущности, содержанию, к практике. Воспитание детей в буддийских традициях. Содержание христианской педагогики. Воспитание как процесс интроцепции христианских ценностей.</p>	2	4	0	16	22

	<p>Приоритет воспитания перед образованием. Основные факторы и условия христианского воспитания. Принципы христианского воспитания. Цель христианского воспитания. Неразрывность и иерархичность соотношения духовной и эмпирической жизни. Воспитательные средства христианства. Отличие христианской педагогики от любой другой педагогической системы. Традиции в воспитании и обучении детей народов ислама. Принципы, особенности и традиции воспитания в иудаизме. Воспитание как процесс взращивания личности (на примере традиции воспитания в иудаизме). Роль семьи в конфессиональном воспитании подрастающих поколений.</p>					
4	<p>Концептуальные основы православной педагогики. Православная педагогика как область науки. Предмет, цели и задачи Православной педагогики. Актуальные вопросы православной педагогики. Антропологические основы православной педагогики и их отличие от антропологических основ светской педагогики. Содержание и особенности православной педагогики и отличие ее от других педагогических систем. Православные ценности и образование. Методы православного воспитания: метод наставления (научения), метод предостережения, метод ограждения от соблазнов, метод примера, Метод приспособления (сообразности) (к личным особенностям, времени, возрасту, степени развития ребенка), метод соработничества с ребенком метод воздержания (ограничения), метод награды, метод угрозы (наказания), словесные методы воздействия. Православная педагогическая мысль о почитании</p>	0	4	0	18	22

	<p>родителей. Святоотеческое наследие как эффективное средство самоопределения личности в системе духовно-нравственных ценностей. Педагогические воззрения отцов и учителей Русской Православной Церкви. Епископ Феофан Вышенский Затворник, святой праведный Иоанн Кронштадтский, И.А. Ильин. Традиционная педагогика в трудах деятелей народной школы: Н.И.Ильминский, К.П.Победоносцев, В.В.Розанов и др. Формирование научной педагогики в России и идеи православия. К.Д.Ушинский. Реализация идей православной педагогики в сельской народной школе. С.А.Рачинский. Православная педагогика Российского Зарубежья. В.В.Зеньковский. преемственность педагогических идей и понимание их созвучности современной гуманистически ориентированной образовательной парадигме.</p>					
5	<p>Реалии и тенденции развития конфессиональной педагогикив теории и практике. Конфессиональное (религиозное) образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе (по Ф.Н. Козыреву). Типология конфессионального (религиозного) образования. Феномен коммуникации в условиях глобализации мира, интерпретация знаний конфессиональной педагогики в широком социокультурном, аксиологическом контексте. Конфессиональность и внеконфессиональность религиозного воспитания (Т.В. Склярова). Опыт включения религиоведческого и теологического компонента в содержание современного</p>	0	6	0	18	24

гуманитарного образования. Психологические аспекты религиозно-этнических конфликтов. Религиозный экстремизм. Атеизм и свободомыслие в современном мире. Основания этнорелигиозной толерантности в современном мире. Этноконфессиональные отношения; роль религии в национальных процессах. Проблемы толерантности и противодействия религиозному экстремизму. Религиозное образование, воспитание и преподавание религии как виды педагогической деятельности.					
самостоятельная подготовка к экзамену				36	36

Итого:	6	18	–	120	144
---------------	---	----	---	-----	-----

Формы учебных занятий и интерактивные формы организации учебного процесса

Таблица 4

№ темы	Интерактивные формы организации учебного процесса
1.	Проблемная лекция Учебная групповая дискуссия: толерантность или веротерпимость. Обмен опытом магистрантов по проблемам культуры конфессий в социуме.
2.	Лекция-пресс-конференция. Назвав тему лекции, преподаватель просит магистрантов письменно задать ему вопросы по данной теме. Каждый слушатель должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующий его вопрос, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем лектор в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов студентов. Интерактивная экскурсия «Петербург – город всех религий»
3.	Коллоквиум по истории христианской педагогики работа в фокус-группах с материалами научных изысканий ученых в области конфессиональной педагогики. Презентации о воспитании подрастающих поколений в различных конфессиях.

4.	Практическое занятие в форме работы с кейсами. Анализ религиозно-педагогического наследия деятелей отечественной педагогики и образования XVIII в. по наст вр. Мини- видеоконференция по генезису проблем православной педагогики
5.	Полевой эксперимент. Исследование видов и форм религиозного образования в настоящее время (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области). Составление тематического портфолио по проблемам конфессиональной педагогики

Содержание самостоятельной работы обучающихся по темам дисциплины

Содержание инвариантной самостоятельной работы обучающихся по темам

Таблица 5

№ темы	Содержание самостоятельной работы обучающихся	Количество часов
1.	1.1. Письменный анализ журнальных статей (5 статей) по проблемам конфессиональной педагогики. 1.2. Участие в онлайн конференции «Путешествие в веках: становление конфессиональной педагогики как области знаний».	10
2.	2.1. Подготовить сообщение о конкретном применении в исследовании определенных методологических подходов, методов, технологий и применить полученный материал в ходе решения кейсов. 2.2. Составить три профессиональных задачи, анализ ситуации в которых будет дан с позиции одного из методологических подходов	10
3.	3.1. Представить реферативный обзор по избранному проблемному направлению: воспитательная система в христианстве, исламе, иудаизме, буддизме. Проанализировать содержание перечня тем исследований и авторефератов (1650 экз. - за период с 1984 по 2017 гг.) по научным изысканиям ученых в области духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений по заданному алгоритму. 3.2. Представить материалы, раскрывающие содержание ведущих категорий и дефиниций в области духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений в виде презентации «Духовность» и «нравственность» как основные понятия проблем исследования по конфессиональной педагогике	10
4.	4.1. Составить электронный Глоссарий по конфессиональной педагогике. 4.2. Подготовить конспект интерактивного занятия «Встреча представителей разных конфессий»	10
5.	5.1. Составить «картотеку» современных форм внеурочной работы с учащейся молодежью по проблемам конфессиональной педагогики	10

(веротерпимости): младшие школьники, подростки, старшеклассники, студенты	
5.2 Эссе на тему: Опровержение существования универсальной педагогики	
	Итого: 50

Содержание вариативной составляющей самостоятельной работы

Таблица 6

№ темы	Содержание самостоятельной работы обучающихся	Количество часов
1.	1.1 Рецензирование и аннотирование научных публикаций по проблеме «Концепции духовно-нравственного воспитания в сфере конфессиональной педагогики: общее и отличное». Работа с актуальной лексикой. 1.2 Составление текста интервью для полевого опроса представителей разных конфессий с целью выяснения основных проблем в процессе духовно-нравственного воспитания молодежи.	6
2.	2.1 Сравнительный анализ определений научных понятий в области конфессиональной педагогики, данных в словарях, справочных изданиях, научной литературе. 2.2. Сравнительный анализ концепций духовно-нравственного воспитания в различных странах. Результаты оформить в тематическом каталоге.	6
3.	3.1. Провести анализ тем диссертаций в области духовно-нравственного воспитания в конфессиональной педагогике и отобрать авторефераты по проблеме, близкой к собственной магистерской диссертации. 3.2. Провести анализ публикаций по проблеме: «Санкт-Петербург – город различных конфессий»	6
4.	4.1 Работа реферативного характера. Составление аннотированного каталога по теме «Санкт-Петербург - центр духовной жизни людей различных вероисповеданий». 4.2 Поисковая работа среди Интернет-ресурсов по проблемам духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений. Составление каталога электронных ресурсов.	8
5.	5.1 Разработка аннотированного каталога по проблемам конфессиональной педагогики, в который войдет набор аннотаций книг (статей, сборников, включая электронные источники) по одной конкретно избранной конфессии. 5.2. Представить компендиум по дисциплине конфессиональная педагогика, который представляет собой самостоятельно подобранный студентом из периодической литературы, интернет-ресурсов материал, кратко законспектированный, иллюстрирующий научный \ практический взгляд на	8
	исследуемую проблему. Сопровождение сообщения презентацией.	

	Итого:	34
--	--------	----

Учебно-методическое обеспечение для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине

Таблица 7

№ п/п	Наименование учебников, учебно-методических, методических пособий, разработок и рекомендаций
1	Перечень основной и дополнительной литературы

Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине

Этапы формирования компетенций в процессе освоения ОПОП

Таблица 8

Код Компетенции	1 - этап*	2 - этап*	3 - этап*
ОПК-2	М. 1.1 Модуль "Методология исследования в образовании", М. 1.3.1 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания". Основы конфессиональной педагогики , М. 2.1 Производственная практика (практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-исследовательская), М. 2.3 Научно-исследовательская работа	М. 2.3 Научно-исследовательская работа	М. 2.3 Научно-исследовательская работа
ПК-3	М. 1.3.1 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания". Основы	М. 2.2 Производственная практика (практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, педагогическая),	М. 1.6 Модуль "Совершенствование профессиональной деятельности будущего педагога в области духовно-нравственного воспитания", М.
Код Компетенции	1 - этап*	2 - этап*	3 - этап*

	конфессиональной педагогики , М. 2.3 Научно-исследовательская работа	М. 2.3 Научно-исследовательская работа	2.3 Научно-исследовательская работа
ПК-5	М. 1.1 Модуль "Методология исследования в образовании", М. 1.3 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания", М. 1.3.1 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания". Основы конфессиональной педагогики , Ф.М.1 Первая помощь при заболеваниях и травмах, Ф.М.2 Международно-правовая защита прав человека, М. 2.1 Производственная практика (практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-исследовательская), М. 2.3 Научно-исследовательская работа	М. 1.3 Модуль "Методологические и концептуальные подходы в области духовно-нравственного воспитания", М. 1.5 Модуль "Современные реалии и тенденции духовно-нравственного воспитания", М. 1.6 Модуль "Совершенствование профессиональной деятельности будущего педагога в области духовно-нравственного воспитания", М. 2.3 Научно-исследовательская работа	М. 1.5 Модуль "Современные реалии и тенденции духовно-нравственного воспитания", М. 2.3 Научно-исследовательская работа, М. 2.4 Производственная практика (преддипломная)

*Примечание: 1 этап - 1 курс; 2 этап - 2 курс; 3 этап - 5 сем.

Уровни формирования компетенции

Таблица 9

Код компетенции	Знает	Умеет	Владеет
ОПК-2	научные основы теории и практики проектирования педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания	сравнивать концептуальные основы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений, которые входят в категориальное	способами использования систематизированных теоретических и практических знаний гуманитарных, социальных и экономических наук при

	<p>подростающих поколений;</p>	<p>поле исследований по конфессиональной педагогике;</p>	<p>решении социальных и профессиональных задач; теорией и методами сравнительного анализа традиционных конфессий;</p>
ПК-3	<p>историю религий, имеет представление о современных проблемах диалога религиозного и нерелигиозного мировоззрений, а также о моделях межрелигиозных коммуникаций, являющихся важной частью пространства религиозного плюрализма. Особое внимание уделяется проблемам иудео-христианского, исламо-христианского и православно-католического диалогов;</p> <p>различия теоретических положений, относящихся к понятиям свободы совести и свободы вероисповедания, их социальное назначение, сущность и содержание;</p>	<p>применять методики и технологии в практической деятельности; анализировать результаты педагогической диагностики уровня веротерпимости;</p>	<p>основной терминологией, принятой в конфессиональной педагогике, навыками в области экспертизы церковно-государственных и межконфессиональных отношений; необходимыми знаниями о влиянии конфессионального воспитания на различные области духовной культуры мира;</p>
ПК-5	<p>теорию и методы сравнительного анализа традиционных конфессий по различению религиозных представлений, о культах и обрядах, их генезисе и эволюции в истории общества и образования, способы общественной, просветительской образовательной деятельности по</p>	<p>использовать гуманитарные знания по конфессиональной педагогике в своей социальной и профессиональной деятельности;</p> <p>отвечать на современные глобальные вызовы как фактор интенсификации межконфессионального взаимодействия в образовании;</p>	<p>современными методиками и технологиями воспитания, их конструктивным наполнением; методами диагностирования и анализом условий их применения для осуществления принципа веротерпимости в образовательном процессе.</p>

	вопросам конфессиональной педагогике в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи;		
--	---	--	--

Средства оценки компетенций

Таблица 10

Код компетенции	Средства оценки компетенций
ОПК-2	Задание 1.1 – 1.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 2.1 – 2.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задания 1.1- 1.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задания 2.1 – 2.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задание 3.1 – 3.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 4.1 – 4.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 5.1 – 5.2 (вариантной части самостоятельной работы)
ПК-3	Задание 1.1 – 1.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 2.1 – 2.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задания 1.1- 1.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задания 2.1 – 2.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задание 3.1 – 3.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 4.1 – 4.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 5.1 – 5.2 (вариантной части самостоятельной работы)
ПК-5	Задание 1.1 – 1.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 2.1 – 2.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 3.1 – 3.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 4.1 – 4.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задание 5.1 – 5.2 (инвариантной части самостоятельной работы) Задания 1.1- 1.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задания 2.1 – 2.2 (вариативной части самостоятельной работы) Задание 3.1 – 3.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 4.1 – 4.2 (вариантной части самостоятельной работы) Задание 5.1 – 5.2 (вариантной части самостоятельной работы)

Методические материалы для проведения текущего контроля

Текущий контроль по дисциплине осуществляется путём анализа и оценки

заданий, выполненных на семинарских занятиях и самостоятельно во внеаудиторных условиях. Типовые задания для проведения процедур оценивания результатов освоения дисциплины в ходе текущего контроля, шкалы и критерии оценивания представлены в Приложении 1.

Методические материалы для проведения промежуточной аттестации

Промежуточная аттестация по дисциплине осуществляется в форме экзамена

Типовые задания для проведения процедур оценивания результатов освоения дисциплины представлены в Приложении 2.

Шкала критериев оценивания

Таблица 11

Шкала	Критерии
отлично	выставляется магистранту, сформулировавшему полный и правильный ответ, логично структурировавшему и изложившему материал. При этом студент должен показать знание основной и дополнительной литературы, обобщить знания, полученные в ходе текущих занятий. Для получения отличной оценки необходимо продемонстрировать умение обозначить проблемные вопросы в области изучения теории и практики духовно-нравственного воспитания, проанализировать их и предложить варианты решений, дать исчерпывающие ответы на уточняющие и дополнительные вопросы.
хорошо	выставляется магистранту, который дал полный правильный ответ с соблюдением логики изложения материала, но допустил при ответе отдельные неточности, не имеющие принципиального характера. Оценка «хорошо» может выставляться студенту, недостаточно чётко и полно ответившему на уточняющие и дополнительные вопросы.
удовлетворительно	выставляется магистранту, показавшему неполные знания, допустившему ошибки и неточности при ответе, продемонстрировавшему неумение логически выстроить материал ответа и сформулировать свою позицию по проблемным вопросам. При этом хотя бы по одному из заданий ошибки не должны иметь принципиального характера. Студент, ответ которого оценивается «удовлетворительно», должен опираться в своем ответе на учебную литературу.
неудовлетворительно	выставляется магистранту, если он не дал ответа; дал неверные, содержащие фактические ошибки ответы на все вопросы; не смог ответить на дополнительные и уточняющие вопросы.
	Неудовлетворительная оценка выставляется выпускнику, отказавшемуся участвовать в интерактивном семинаре как форме экзамена.

Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины

Основная литература

Таблица 12

№ п/п	Наименование учебников, учебно-методических, методических пособий, разработок и рекомендаций
1	Адольф В. А. Подготовка педагога к поддержке развития духовно-нравственного мира детей в дополнительном профессиональном образовании/В. А. Адольф. - Москва:ФЛИНТА, 2017 - URL: https://e.lanbook.com/book/102617 . - ЭБС издательства «Лань». Коллекция «Психология. Педагогика».
2	Дивногорцева С. Ю. Основы православной педагогической культуры : учебное пособие/С.Ю. Дивногорцева. - Москва:Издательство ПСТГУ, 2013. - 244 с. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=277055 . - ЭБС Университетская библиотека онлайн.
3	Иванова А. В. Культурно-образовательное пространство как фактор формирования духовно-нравственных ценностей молодежи : учебное пособие/А.В. Иванова. - М. Берлин:Директ-Медиа, 2017. - 85 с. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455041 . - ЭБС Университетская библиотека онлайн.
4	Корольков А. А. Педагогическая антропология в зеркале философии/А.А. Корольков; К.В. Преображенская; И.Б. Романенко. - Санкт-Петербург:Алетейя, 2017. - 176 с. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=460861 . - ЭБС Университетская библиотека онлайн.
5	Чухин Степан Геннадьевич Основы духовно-нравственного воспитания школьников : Учебное пособие/Чухин С.Г., Левичев О.Ф.. - М.:Издательство Юрайт, 2018. - 113 - URL: http://www.biblio-online.ru/book/2B2E0C84-59CE-4B1B-B492-A836DAC4D0BF . - ЭБС Юрайт.

Дополнительная литература

Таблица 13

№ п/п	Наименование учебников, учебно-методических, методических пособий, разработок и рекомендаций
1	Избранные лекции в магистратуре по проблемам духовно-нравственного воспитания : Выпуск 1/под редакцией А. Г. Козловой, Л. А. Немчиковой, А. С. Роботовой. - Санкт-Петербург:Тайкун, 2017. - 427 с.

2	Никитская Е. А. Православная воскресная школа как воспитательная организация: социально-педагогический потенциал/Е.А. Никитская. - Москва:Логос, 2012. - 207 с. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119445 . - ЭБС Университетская библиотека онлайн.
3	Павловская О. А. Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека/О.А. Павловская; В.В. Старостенко; Л.Н. Владыковская. - Минск:Белорусская наука, 2011. - 452 с. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=86751 . - ЭБС Университетская библиотека онлайн.

Обеспеченность печатными изданиями дисциплины, перечисленными в разделе основной литературы программы, соответствует не менее 50 экземпляров каждого из изданий основной литературы на 100 обучающихся. Обеспеченность печатными изданиями дополнительной литературы соответствует не менее 25 экземпляров на 100 обучающихся.

Профессиональные базы данных и информационные справочные системы

Информационные справочные системы

- ♦ Федеральный портал «Российское образование» <https://edu.ru/>. Режим доступа: индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет.
- ♦ Справочная правовая система «КонсультантПлюс». Режим доступа: доступ предоставляется в помещениях для самостоятельной работы обучающихся в фундаментальной библиотеке имени императрицы Марии Федоровны.

Электронные образовательные ресурсы и профессиональные базы данных

1. Фундаментальная библиотека РГПУ им. А.И. Герцена - <http://lib.herzen.spb.ru>
2. Базы данных в текущей подписке Герценовского университета
3. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU – <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
4. Гуманитарная электронная библиотека – <http://www.lib.ua-ru.net/katalog/41.html>
5. Научная онлайн-библиотека Порталус - онлайн-база авторских научных публикаций в России – <http://www.portalus.ru/>
6. Библиотека Гумер – гуманитарные науки – <http://www.gumer.info/>
7. Электронная библиотека учебников. Учебники по педагогике – <http://studentam.net/content/category/1/2/5/>
8. Интернет библиотека электронных книг Elibrus – <http://elibrus.1gb.ru/psi.shtml>
9. Федеральный портал Российское образование – http://www.edu.ru/index.php?page_id=242
10. Каталог образовательных Интернет-ресурсов – http://www.edu.ru/index.php?page_id=6
11. Библиотека портала –

http://www.edu.ru/index.php?page_id=242Электронно-

Таблица 14

Ссылка на информационный ресурс	Наименование разработки в электронной форме	Доступность
http://e.lanbook.com	Электронно-библиотечная система (ЭБС) на платформе издательства «Лань». Учебники и учебные пособия для университетов издательства «Лань» и десятков российских издательств	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
http://ibooks.ru	Электронно-библиотечная система (ЭБС) iBooks.Ru. Учебники и учебные пособия для университетов издательств «Питер», «БХВ-Петербург»	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
http://www.znanium.com/	Электронно-библиотечная система (ЭБС) Znanium. Учебники и учебные пособия для университетов издательства «Инфра-М» и десятков российских издательств	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
http://www.biblioclub.ru	Электронно-библиотечная система (ЭБС) Университетская библиотека онлайн. Учебники и учебные пособия для университетов издательства «ДиректМедиа» и десятков российских издательств	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет
http://www.biblio-online.ru	Электронно-библиотечная система (ЭБС) издательства «Юрайт». Учебники и учебные пособия для университетов издательства «Юрайт»	Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет

Каждый обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам).

Электронно-библиотечные системы и электронная информационно-образовательная среда обеспечивает одновременный доступ не менее 25 процентов обучающихся по основной профессиональной образовательной программе, изучающих дисциплину.

Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины

Приступая к изучению дисциплины, студентам целесообразно ознакомиться с ее рабочей программой, учебной, научной и методической литературой, имеющейся в библиотеке университета, а также с предлагаемым перечнем заданий.

Организация внеаудиторной деятельности студентов

Внеаудиторная деятельность студента по данной дисциплине предполагает самостоятельный поиск информационных источников, необходимых для выполнения заданий самостоятельной работы (инвариантной и вариативной частей) и подготовку к текущей и промежуточной аттестации.

Рекомендации к промежуточной аттестации: промежуточная аттестация осуществляется в форме экзамена.

Рекомендации по подготовке к аудиторным занятиям **Практические занятия**

В ходе подготовки к практическим занятиям необходимо изучить основную литературу,

ознакомиться с дополнительной литературой, новыми публикациями в периодических изданиях: журналах, газетах и т.д. При этом важно учитывать рекомендации преподавателя и требования учебной программы. В ходе занятия важно внимательно слушать выступления своих однокурсников. При необходимости задавать им уточняющие вопросы, активно участвовать в обсуждении изучаемых вопросов.

В ходе своего выступления целесообразно использовать как технические средства обучения, так и традиционные, то есть доску и мел

Подготовка к экзамену

В процессе подготовки к экзамену магистранту рекомендуется так организовать свою учебу, чтобы все виды заданий, предусмотренные рабочей программой, были выполнены в срок.

Основное в подготовке к экзамену - это повторение всего материала учебной дисциплины.

В дни подготовки к экзамену необходимо избегать чрезмерной перегрузки умственной работой, чередуя труд и отдых. При подготовке к сдаче экзаменов старайтесь весь объем работы распределять равномерно по дням, отведенным для подготовки к экзамену, контролировать каждый день выполнения работы. Лучше, если можно перевыполнить план. Тогда всегда будет резерв времени.

При подготовке к экзамену целесообразно повторять пройденный материал в строгом соответствии с учебной программой.

В процессе изучения данной дисциплины учитывается активность студентов на каждом практическом занятии, а также качество и своевременность выполнения заданий самостоятельной работы.

Студент, показавший высокий уровень освоения компетенций, считается успешно освоившим учебный курс. В случае большого количества затруднений в процессе сдачи экзамена студенту предлагается повторная подготовка и передача.

Занятия проводятся еженедельно в соответствии с учебным планом по данной специальности.

Для успешного овладения курсом необходимо выполнять следующие требования:

- 1) посещать занятия, т.к. весь тематический материал взаимосвязан между собой и теоретического овладения пропущенного недостаточно для качественного усвоения;
- 2) все рассматриваемые на занятиях вопросы фиксировать в отдельную тетрадь и сохранять её до окончания обучения в вузе;
- 3) выполнять инвариантные и вариативные задания в обозначенный срок;
- 4) проявлять активность на занятиях и при подготовке;
- 5) в случаях пропуска занятий, по каким-либо причинам, обязательно представлять выполненное задание преподавателю.

Экзамен для полной аттестации работы магистранта состоит из трех частей: совокупности качества и полноты выполнения заданий самостоятельной работы, итогового теста и публичного выступления по одному из выбранных заранее вопросов для участия в интерактивном семинаре как формате проведения экзамена:

1. Дайте обоснование конфессиональной (религиозной) педагогики как проблемы государственной, научной и личной. Современное законодательство о возможностях религиозного образования и его формах. Свой ответ подтвердите ссылками на соответствующие документы и источники (Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России).

2. Раскройте особенности православной педагогики и приведите ее определение. В чем заключается предмет православной педагогики. Представьте особенности основных понятий православной педагогики: воспитание, образование, обучение.
 3. Расскажите, что является антропологическими основами православной педагогики. Особенности детского возраста. Теория поколений в духовно нравственном воспитании учащейся молодежи.
 4. Сравните педагогические воззрения отцов и учителей русской Церкви (епископ Феофан Вышенский Затворник, святой праведный Иоанн Кронштадтский).
 5. Сравните педагогические воззрения И.А.Ильина, Л.Н.Толстого, К.Д.Ушинского о системе духовно-нравственного воспитания.
 6. Покажите роль традиционной педагогики в трудах деятелей народной школы (Н.И. Ильминский, С.А. Рачинский, К.П. Победоносцев).
 7. В чем состоит цель конфессионального воспитания. Выступает ли воспитание как основа и создание условий для рождения духовной жизни. Основные формы воспитательной деятельности у представителей разных конфессий.
 8. Раскройте проблему соотношения духовных ценностей в структуре религиозного и светского мировоззрения.
 9. Раскройте духовные основы православной семьи. Иерархическое устройство семьи. Основы христианского воспитания детей в семье. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий) о семье и воспитании детей.
 10. Покажите различные виды образовательной и просветительской деятельности у представителей разных конфессий.
 11. Раскройте роль СМИ в духовно-нравственном воспитании.
 12. Дайте социальный портрет учителя-воспитателя в области духовно-нравственного воспитания
- Экзамен проводится преподавателем, ведущим практические занятия.

Перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине

Лицензионное программное обеспечение

Таблица 15

Программное обеспечение	Аналог
ОС Microsoft Windows Desktop Education ALNG LicSAPk AcademicEdition 7/8/10	ОС Linux (Ubuntu, Astra Linux)
MS Office ProPlus for Students/Faculty ALNG AcademicEdition 2010/ 2013/ 2016 / Office 365	OpenOffice, LibreOffice
Антивирус Касперского Endpoint Security 10	Clam AntiVirus, Rkhunter
Система проведения вебинаров «TrueConf Online» TrueConf Online»	Приложение Skype
Справочная правовая система Консультант Плюс»	
MATLAB Basic suite MathWorks	Пакет прикладных математических программ Scilab

Набор программ MS Imagine Academy ALNG Subscriptions	
Растровый графический редактор GIMP	
Векторный графический редактор Inkscape	
Приложение для верстки документов Scribus	
Аудиоредактор звуковых файлов Audacity	
Визуальная событийно-ориентированная среда программирования Scratch	
Архиватор 7-Zip	
Проигрыватель аудио и видео файлов VLC player	
Система управления онлайн курсами LMS Moodle	
Текстовый редактор Notepad++	
Файловый менеджер Far manager	
Система управления базами данных Firebird server 2.5	
Среда разработки программного обеспечения Lazarus	
Среда разработки модульных кроссплатформенных приложений Eclipse	

Электронное обучение по дисциплине «Основы профессиональной педагогики» не используется.

Материально-техническая база, необходимая для осуществления образовательного процесса по дисциплине

Для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для самостоятельной работы используются учебные аудитории, отвечающие противопожарным правилам и нормам, обеспечивающих проведение всех видов деятельности обучающихся при освоении дисциплины, а также помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования. Учебные аудитории укомплектованы специализированной мебелью и техническими средствами обучения (мультимедийными комплексами), служащими для представления учебной информации большой аудитории.

Для проведения занятий лекционного типа имеются наборы демонстрационного оборудования и учебно-наглядных пособий, обеспечивающие тематические иллюстрации, соответствующие темам программы дисциплины.

Помещения для самостоятельной работы обучающихся оснащены компьютерной техникой с подключением к сети "Интернет" и обеспечены доступом в электронную информационно-образовательную среду вуза.

АНКЕТА

Приобщение магистрантов к конфессиональной культуре

Целевая аудитория: выпускники магистерской программы по профилю «Духовно-нравственное воспитание» Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена

Уважаемые коллеги!

Вы закончили магистратуру по профилю «Духовно-нравственное воспитание». Поздравляем Вас! В процессе обучения Вы приобщились к конфессиональной культуре, получив систему научно-объективных знаний о религиозных конфессиях, накопили ценный социальный опыт, получили новые компетенции. Просим Вас заполнить небольшую анкету. Ваши ответы дадут возможность яснее понять, насколько полно в настоящее время реализуется потенциал приобщения к конфессиональной культуре магистрантов – будущих педагогов.

Ваше мнение для нас очень ценно!

Заполнение займет 10-15 минут.

1. Ваше образование, на базе которого вы поступили в магистратуру?

2. Кем вы работали до поступления в магистратуру либо где учились?

3. Какие сложности вызвал курс «Основы конфессиональной педагогики»?

4. Как вы оцениваете УМК по курсу «Основы конфессиональной педагогики»?

5. Что дало Вам изучения курса? Какие новые компетенции Вы приобрели?

6. Планируете ли Вы поступать в аспирантуру?

7. Как повлиял курс на Ваше решение продолжить получение образования в аспирантуре?

8. Считаете ли Вы достаточным/недостаточным уровень полученных в ходе обучения в магистратуре научно-объективных знаний и обретенного социального опыта в сфере конфессиональной культуры для будущей профессиональной деятельности? Каких знаний и какого социального опыта в данной сфере будет Вам не хватать для решения грядущих профессиональных задач?

Благодарим за внимание!