

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»

ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
ИМЕНИ СВЯТОГО ПРЕПОДОБНОГО НЕСТОРА ЛЕТОПИСЦА

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Монография

Союз православных ученых
духовно-просветительского центра
имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР)
при межрегиональной просветительской общественной организации
«Объединение православных ученых» (Россия)

По благословию

*профессора протоиерея Виктора Никулина,
настоятеля храма Святой мученицы Татианы,
доктора богословия, магистра по направлению подготовки
«Педагогика высшей школы» (8.18010021),
преподавателя университетов и высших учебных заведений*

Издание посвящено

году духовно-нравственного воспитания
подростающего поколения и молодежи
в Луганской Народной Республике

Луганск – 2016

УДК 370.32
ББК 74.58
Д-74

Рецензенты:

- СклярOVA Т. В.** – доктор педагогических наук, почётный работник высшего профессионального образования, заведующая кафедрой социальной педагогики, декан педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета
- Розина О. В.** – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России средних веков и нового времени Московского государственного областного университета, член-корреспондент Российской академии естественных наук (РАЕН), член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), член-корреспондент Академии международного сотрудничества по креативной педагогике (МАСКП), член Российского философского общества

Д-74 Духовно-нравственное воспитание в высшей школе: монография / автор. кол.: В. И. Ильченко, Ю. В. Драгнев, Е. П. Белозерцев, В. Ю. Даренский, А. Ю. Титов, М. Я. Землицкий, Е. А. Шайкина, И. И. Буракова, А. С. Маслов, Н. А. Грищенко, И. В. Чеботарева, Е. В. Фирстова, Л. А. Черных, Г. А. Кирмач, М. Ю. Государева, М. А. Кулабухова; под общ. ред. Г. А. Кирмач, Ю. В. Драгнева / Духовно-просветительский центр имени святого преподобного Нестора Летописца при ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2016. – 923 с.

Монография является интеллектуальным продуктом совокупной научно-исследовательской деятельности союза православных ученых духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР) при межрегиональной просветительской общественной организации «Объединение православных ученых» (Россия). Целью монографии является представление результатов научных исследований православных ученых Луганской Народной Республики и России, которые освещают различные аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе, в том числе, на основе святоотеческой традиции Православной Церкви.

Книга предназначена для студентов университетов, преподавателей и учителей основ православной культуры, научных работников, а так же специалистов по вопросам духовно-нравственной культуры и воспитания.

Авторы несут ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, цифр, цитат, статистических данных, имен собственных и прочих сведений. Мнения, выраженные в монографии, являются авторскими и не обязательно отражают мнение редакторов.

**УДК 370.32
ББК 74.58**

Рекомендовано к печати духовно-просветительским центром
имени святого преподобного Нестора Летописца
(протокол № 9 от 7 апреля 2016 г.)

Утверждено на заседании Наблюдательного Совета
духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца
(протокол № 8 от 14 апреля 2016 г.)

© Духовно-просветительский центр имени
святого преподобного Нестора Летописца,
2016
© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский
государственный университет
имени Тараса Шевченко», 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ6

**ГЛАВА I. ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ В
СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА
ОСНОВЕ СВЯТООТЕЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ**.....12

- 1.1. Духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергийно-мистический аспект исихастской антропологии) (В. И. Ильченко)12
- 1.2. Развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции: проблемы и пути решения (Ю. В. Драгнев)58
- 1.3. Мировоззренческие проблемы профессионального образования (Белозерцев Е.П.)130
- 1.4. Восстановление христианского «образа человека» как стратегическая задача высшего образования (В. Ю. Даренский) 159
- 1.5. Духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского универсума Театр Школы в свете святоотеческого учения (А. Ю. Титов)..... 231
- 1.6. Одухотворенное естествознание или опыт погружения в православное христианство из естественнонаучной структуры и динамики мироздания, Господне предызбрание России православной и стратегические задачи ее подрастающего поколения (М. Я. Землицкий) 292

**ГЛАВА II. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ
ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ** ... 134

- 2.1. Педагогические технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в работе по

- профилактике и преодолению компьютерной зависимости (Е. А. Шайкина) 359
- 2.2. Воспитание патриотизма как основа формирования нравственности (И. И. Бурлакова) 432
- 2.3. Изучение дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото) журналистов в высшей школе как инструмент духовно-нравственного воспитания студентов (А. С. Маслов) 470

ГЛАВА III. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

- 3.1. Теория и технологии формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодёжи (Н. А. Грищенко) 539
- 3.2. Формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов (И. В. Чеботарева) 608
- 3.3. Теория и практика знакомства студентов с традиционными духовно-нравственными ценностями в условиях образовательного процесса педагогического ВУЗа (Е. В. Фирстова) 699
- 3.4. Морально-ценностная основа коммуникативной культуры будущих специалистов (Л. А. Черных) 738

ГЛАВА IV. МОЛОДЕЖНЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФОРМА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

- 4.1. Роль духовно-просветительского центра в духовно-нравственном воспитании студентов университета (Кирмач Г.А.) 798
- 4.2. Центр духовно-нравственного возрождения

«Купола» в Рязанском высшем воздушно-десантном командном училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова (М. Ю. Государева)	816
4.3. Региональная культура как фактор духовно-нравственного преобразования общества и воспитания молодёжи (Некоторые аспекты Белгородского опыта) (М.А. Кулабухова).....	851
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	917
АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ	920

ВВЕДЕНИЕ

Впервые в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» союзом православных ученых духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР) при межрегиональной просветительской общественной организации «Объединение православных ученых» (Россия) выпускается монография «Духовно-нравственное воспитание в высшей школе».

На основании возобновления и формирования православной культуры у студентов и преподавателей университета коллектив духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца под руководством Кирмач Галины Анатольевны, выступает новатором в области духовно-нравственного воспитания в университете. Выполняя поставленные задачи (создание условия для популяризации православной культуры, истории, литературы, музыки, философии, психологии, педагогики, святоотеческой традиции и обычаев православных народов; содействие созданию непрерывной системы духовно-нравственного и воспитания и обучения в системе образования ЛНР и т.д.), коллектив Центра усиленно старается исполнять и заповеди Иисуса Христа в работе со студенческой молодежью: возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим...; возлюби ближнего твоего, как самого себя. На сих двух заповедях утверждается весь закон и пророки (От Матфея 22:37-40). Это связано с тем, что Сам Иисус Христос говорил: «Если любите Меня, заповеди Мои соблюдайте» (От Иоанна 14:15); «Имеющий заповеди Мои и соблюдающий их, тот и есть любящий Меня. А любящий

Меня возлюблен будет Отцом Моим, и Я возлюблю его и явлю ему Себя» (От Иоанна 14:21).

Поэтому Главой духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца является Иисус Христос, а коллектив Центра – соратники.

Преподобный Симеон Новый Богослов говорит: «Тщательное исполнение заповедей Христовых научает человека его немощи». Игнатий Брянчанинов пишет: «Начало обращения ко Христу заключается в познании своей греховности, своего падения; от такого взгляда на себя человек признает нужду в Искупителе и приступает ко Христу посредством смирения, веры и покаяния» (IV,227). «Не сознающий своей греховности, своего падения, своей гибели не может принять Христа, не может уверовать во Христа, не может быть христианином. К чему Христос для того, кто сам и разумен, и добродетелен, кто удовлетворен собою, кто признает себя достойным всех наград земных и небесных?» (IV,378). Это является лейтмотивом в работе коллектива духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца.

В настоящее время мы наблюдаем и переживаем возрождение духовности и нравственности в Луганской Народной Республике, в особенности среди молодежи. Так, 2016 год, объявлен главой государства, как «Год духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и молодежи в Луганской Народной Республике». Многолетняя переориентация людей, в частности студентов вузов, отрыв от подлинной духовной культуры, национальных корней и традиций, от Православной веры, привело к кризису студентского сознания. Результатом стало понимание образования через призму получения только знаний, а в будущем материальных благ, без духовно-нравственных основ.

Целью монографии является представление результатов научных исследований православных ученых **Луганской Народной Республики и России**, которые освещают различные аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе, в том числе, на основе святоотеческой традиции Православной Церкви.

В Межгосударственном стандарте ГОСТ 7.60–2003 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания и основные виды. Термины и определения» монография – это научное или научно-популярное издание, содержащее полное или всестороннее исследование одной проблемы или темы и принадлежащее одному или нескольким авторам.

В первой главе раскрывается духовная культура студентов в современных условиях профессионального образования на основе святоотеческой традиции, где рассматриваются: духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергично-мистический аспект исихастской антропологии); мировоззренческие проблемы профессионального образования; развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции: проблемы и пути решения; духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского университета театр школы в свете святоотеческого учения.

Во второй главе подано духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи, в которой раскрыты педагогические технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в работе по профилактике и преодолению компьютерной зависимости; воспитание патриотизма как основа формирования нравственности; изучение дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото)

журналистов в высшей школе как инструмент духовно-нравственного воспитания студентов.

В третьей главе показаны технологические особенности формирования духовно-нравственных ценностей в процессе духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи; теория и технологии формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи; формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов, морально-ценностная основа коммуникативной культуры будущих специалистов.

В четвертой главе поданы практические аспекты формирования духовной культуры в духовно-просветительских центрах, которые раскрыты в центре духовно-нравственного возрождения «купола» в Рязанском высшем воздушно-десантном командном училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова; показана роль духовно-просветительского центра в духовно-нравственном воспитании студентов университета, а так же региональная культура как фактор духовно-нравственного преобразования общества и воспитания молодежи (Некоторые аспекты Белгородского опыта).

Следует указать, что использование святоотеческой традиции христианско-православного образа жизни в духовно-нравственном воспитании студентов ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» является новацией, так как впервые за всю, почти 100-летнюю историю существования университета (с 1921 по 2016 гг.), эта проблема поднимается только сейчас. Это связано, прежде всего с тем, что в современных образовательных и религиозных условиях очень важно отличать православное понимание христианской жизни от католического, протестантского, языческого, западно-богословского, философского,

культурологического; не смешивать их между собой и не соединять с другими пониманиями Православия. Святоотеческая традиция христианско-православного образа жизни принимается и понимается нами через предание святых отцов Православной Церкви (творения и образ жизни), которые были преемники духа апостольского и исполнителями Христовых заповедей в своей жизни. Среди важных творений святых о Боге, молитве, церковной жизни, Богопознании, Богоискании, исполнении Евангельских заповедей в личной жизни, для духовного и нравственного воспитания студентов, по нашему мнению, важны писания таких святых, как: Антоний Великий, Макарий Великий, Паисий Великий, Пимен Великий, Василий Великий, Арсений Великий, Ефрем Сирийский, Исаак Сирийский, Сергей Радонежский, Серафим Саровский, Игнатий Брянчанинов, Феофан затворник (Вышенский), Иоанн Кронштадский, Силуан Афонский, Оптиные старцы, Валаамские старцы, Псково-Печерские старцы, Афонские старцы и многие другие. Использование трудов святых отцов и сборников об их житии и поучениях создает благоприятные условия для духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе. Избранная тема монографического исследования предусматривает освещение актуальности духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе. Научно-исследовательская работа ученых выполнена на основании утвержденной темы в Духовно-просветительском центре имени святого преподобного Нестора Летописца (протокол №1 от 10.09.2015 года заседания духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца) и (протокол №1 от 17.09.2015 года заседания Наблюдательного совета духовно-просветительского центра Нестора Летописца) – **«Теория и практика формирования духовно-**

нравственной культуры студентов на основе святоотеческой традиции».

Методы исследования. В процессе исследования использовались методы работы с научной информацией (методы поиска информации; методы обработки полученной информации; методы систематизации и оформления научной информации), которая была получена православными учеными, богословами, философами и подвижниками благочестия и оформленные в научные труды в виде монографий, диссертаций, статей и др.; функциональный метод, создающий основы для описания способов и форм функционирования отношений богословия в культуре; теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) для осмысления результатов исследования на основе теоретических постулатов; метод историко-культурологического исследования, согласно которому каждый взятый фрагмент текста ученых рассматривался в рамках соответствующего культурного контекста; метод культурологического исследования и анализа рассматриваемых текстов православных ученых и творений святых отцов Православной Церкви.

Монография является периодическим интеллектуальным продуктом совокупной научно-исследовательской деятельности союза православных ученых духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР) при межрегиональной просветительской общественной организации «Объединение православных ученых» (Россия). Выражаем надежду, что предложенное исследование поможет найти ответы на некоторые вопросы духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе, которые окажут положительное влияние на процесс воспитания и обучения в вузе, а так же в будущей профессиональной деятельности.

ГЛАВА I

ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ СВЯТООТЕЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ

В. И. Ильченко

1.1. Духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергийно-мистический аспект исихастской антропологии)

Бог есть Дух, и поклоняющиеся Ему должны поклоняться в духе и истине. **Иоан.4:24**

Будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный.

Матф.5:48

Стяжайте Дух Святый и тысячи вокруг вас спасутся. **Серафим Саровский**

Кто не имеет религии и не чувствует ее потребности, тот не должен воспитывать детей. Всякое религиозное чувство выше всех остальных и само по себе почтенно; но должно воспитывать в почтении к той религии, к которой принадлежит воспитатель, и в этом отношении мы поставлены очень счастливо, ибо наша религия соответствует самым высоким требованиям воспитания.

К.Д.Ушинский

Вне религии можно воспитать ребенка, но без Бога нельзя. Как объяснить рождение, смерть, смену поколений...? **Януш Корчак**

Постановка задачи. Когда человек или народ попадает в беду или остросюжетные, многоаспектные политические, государственные и кроваво-боевые коллизии, всегда ведется активный поиск оптимального пути выхода из стрессовой ситуации. Разнообразные и даже взаимоисключающие предложения, рецепты, теоретические модели и концепции могут предлагаться и поступать из многих источников, но выбрать нужно только один, истинный. Сущностно, эти концепции должны резонировать с высшими духовными и нравственными ценностями данного народа, его многовековыми идеалами, культурой, верой и обычаями. Для нас – это Русский мир, а Русский Мир – это каноническое Православие.

Для начала уточним содержание понятия «духовный», «духовность» в его предельной глубине. Слово «духовный» крайне многозначно. Для исихастской традиции отправным определением понятия «духовный» служат слова Нового Завета: «Бог есть дух» (Ин 4:24). Таким образом, «духовный» равнозначно «божественному», и духовное восхождение является восхождением человека к обожению. А это путь Иисуса Христа: «Я есмь путь и истина и жизнь...» (Иоан.14:6).

Перед народом Луганской Народной Республики (ЛНР) как раз и встала такая проблема: где и как искать этот оптимальный и истинный путь строительства новой страны, кто поведет народ по этому пути и каких строителей нужно готовить для такой грандиозной стройки? Таким образом, поставлен важнейший вопрос, который относится сугубо к педагогической сфере: как, какими средствами воспитать не только требуемую личность, но и весь народ, кто будет реализовывать этот грандиозный проект и где (в каких организационных структурах) он будет осуществляться? Одной из таких структур является Педагогический вуз.

Исходя из методологического принципа дополнительности, для эффективного действия по решению поставленных задач, необходимо создание теоретического инструментария, построенного на основании диалектического единства богословия, философии, науки, педагогики, сакральной педагогики, психологии, исихастской антропологии, т.е. всего того, что ранее разъединялось и противопоставлялось, а теперь диалектически и синергично должно восстать в единую резонирующую системность.

Таким образом, для практического созидания нового Человека и нового Народа во всеобщем пространстве Русского Мира (в том числе и в ЛНР), потребуется теоретическая разработка и практическое осуществление парадигмы ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ, построенного на принципиально новом духовно-методологическом основании. Эта работа должна планироваться не на год, не на десятилетия и не на столетия. Это грандиозная работа до скончания века но в обязательном и постоянном сотрудничестве с Богом. Ведь сказал же Господь всем нам в назидание: «Без Меня не можете делать ничего» (Иоан.15:5). Как хотелось, например, в XX веке построить без Бога светлое коммунистическое будущее. А какими страшными последствиями всё обернулось, дотянувшись своими следствиями и сегодня для всех нас!

Потому в основании предлагаемой стратегии должно быть положено мистическое содержание Книги Книг (Библии), а значит – Священного Писания (Закон Божий) и Священного Предания. Н. И. Пирогов, уже в XIX веке еще раз очень точно определил, что мы, в основе своей, православные христиане, и, следовательно, главной основой нашего воспитания служит Откровение. И если мы взяли осуществление духовно-нравственное

воспитание, то должны со всей ответственностью понимать, что исходное понятие «Духовность» исходно сопряжено с духовно-мистической структурой – Церковью, которая является Телом Господним и доминантно принадлежит не земному, конечному и смертному, а вечному и мистическому. Длительный исторический опыт говорит о невыполнимости этой задачи ограниченными земными и человеческими средствами, потому-то весь мир, по Евангельской заповеди не только лежит во зле (1Иоан.5:19), но и неотвратимо погружается в его инфернальные глубины. Прекратить это погружение – наша задача.

Проблемы, узкие места, документально-юридические ограничения, содержательно-профессиональные издержки, затрудняющие возможность достижения истинных результатов в плане реализации духовно-нравственного воспитания и возможности усиления этой работы.

• Во временном Основном Законе (Конституции) ЛНР (<http://mdsmst.ru/docs/zakoni-ukazi-glavi-postanovlenia-soveta-ministrov-lnr/>) в статье № 3 заявлена важнейшая мысль о том, что человек, его права и свободы являются высшей ценностью.

Статья № 9 утверждает, что в ЛНР признается идеологическое многообразие, религиозные объединения отделены от государства и равны перед законом и что никакая религия и идеология не могут устанавливаться в качестве государственных или обязательных.

Действительно, все Церкви, религиозные структуры и организации в ЛНР, должны нести равную ответственность перед законом. Но не все они внесли одинаково-равноценный вклад в духовное формирование и становление человека и народа нашей страны. Исторически, начиная со времен крещения Киевской Руси,

ведущая, главная и неоспоримая роль в этом вопросе принадлежит Православию. Потому, духовные канонические ценности Православного вероучения не только могут, но и должны быть использованы в процессе духовно-нравственного воспитания. Такое утверждение может быть зафиксировано специальным Указом или поручением Главы Республики. А это уже статус де-юре, что несравнимо с относительностью де-факто.

- Еще не разработан, не обсужден и не утвержден «Закон об образовании» в ЛНР. Автор надеется, что в этом законе будет прописана «дорожная карта» по истинному пониманию и практическому осуществлению духовно-нравственного воспитания. Но пока нет Закона, всю эту работу можно было бы эффективно организовать Приказом Министра образования ЛНР.

- Для практического осуществления процесса духовно-нравственного воспитания необходимо разработать целостную философско-научно-богословскую теоретическую модель. Для этой работы можно привлечь кадры соответствующей квалификации Вузов ЛНР и священников Луганской Епархии.

- Самые слабые звенья процесса реализации духовно-нравственного воспитания это воспитатели детских садов, учителя школ, преподаватели средних специальных учебных заведений и Вузов. Особое место в этом перечне занимают преподаватели (ассистенты, доценты и профессора) педагогических Вузов, так как именно они осуществляют подготовку и переподготовку учительского корпуса страны. Весь научный потенциал Вузов системно не подготовлен для такой работы. Почти столетие упорно и систематически воспитывался учитель и преподаватель как материалист, воинствующий атеист, для которого религия – это «опиум для народа». Посему, в связи с поставленной задачей, необходимо системно

перезагрузить и переформатировать сознание педагогических работников.

Преподаватель любой кафедры педагогического Вуза, готовящий будущего педагога (а не просто учителя конкретного учебного предмета), должен сам приобрести и наработать опыт своего собственного духовно-нравственного воспитания (как самовоспитания), чтобы помочь другим овладеть этим богатством. Этот опыт можно приобрести только в процессе личностного воцерковления под руководством духовного наставника. В противном случае можно получить обратный эффект, именуемый «прелестью».

- Для системного осуществления поставленной задачи должна быть создана оргуправленческая сеть внутри Вуза. Вот ее приблизительная схема: проректор по духовно-нравственному воспитанию; ответственный работник на факультетах; специальная кафедра, которая осуществляет свою работу на всех специальностях Вуза, охватывая студентов от первого и до выпускного курса; тема духовно-нравственного воспитания должна присутствовать в содержании всех воспитательных мероприятий Вуза, всех учебных предметов (межпредметные связи, за которые отвечает специально назначенный преподаватель каждой кафедры), а так же в содержании курсовых и дипломных работ.

- При многих Вузах построены Храмы и часовни. Иногда они являются просто декоративным украшением географического пространства. А их нужно сделать духовными центрами по массовому воцерковлению как преподавателей, так и студентов Вузов. Батюшки, настоятели этих Храмов и часовен должны выполнять свой пастырский долг, который им определил Иисус Христос, стать ловцами человеческих душ и сердец (Матф.4:19), готовя своих чад к Царствию Небесному. Для

педагогического Вуза, которым рано или поздно станет Луганский Государственный университет им. Т.Шевченко, это будет нормой. Храм Св. мученицы Татианы должен стать таким духовным эпицентром во главе с его настоятелем, протоиереем о. Виктором (Никулиным).

В ЛНР определен перечень государственных праздников, среди которых и три праздника религиозно православных: Рождество Христово, Пасха Господня и Троица. В эти и другие религиозные праздники, сегодняшний храм не только должен быть заполнен руководителями всех уровней, студентами, преподавателями и сотрудниками университета. А если места в Храме не хватит, то будет заполнено все прилегающее пространство.



Часовня у Луганского патронного завода



Храм Св. муч. Татианы

Такой пример дают наши соотечественники, жившие в нашем славном городе до октябрьского переворота.

Когда сегодня возле храма Св. муч. Татианы на праздниках в ЛНР будет такая же статистическая концентрация университетских прихожан, как у Луганского патронного завода сто лет тому назад, можно будет говорить о том, что процесс духовно-нравственного воспитания у нас осуществляется эффективно.

- Чудесным образом, усилиями энтузиастов, 8 декабря 2014 года возникла еще одна структура, которая максимальным образом нацелена на реализацию поставленной задачи. Это Духовно-просветительский Центр имени святого преподобного Нестора Летописца. Таким образом, в Луганском государственном университете им. Т.Шевченко создан системный духовно-педагогический инструмент (Университет – Храм – Духовно-просветительский Центр) для эффективной реализации задач духовно-нравственного воспитания не только в самом университете, но и в системе дошкольного и школьного образования.

- Духовно-нравственное воспитание в настоящий момент – это стратегическая цель, которая автоматически актуализирует необходимость реализации целей тактических и оперативных. Например, система образования никогда не ставила своей задачей формировать целостное (научно-религиозное, рационально-метафизическое, научно-сердечное, т.е. рационально-образно-чувственное по Б.В.Раушенбаху) мировоззрение подрастающих поколений [41]. А если не сформировано мировоззрение, то человек не имеет адекватного представления о современной картине мира и место человека в ней. К возрасту совершеннолетия молодые люди не представляют в чем заключается их смысл жизни, какова их стратегическая предзаданность. Все вышеперечисленное невозможно создать, если на протяжении всех лет обучения и в школе, и в Вузе доминировала вопросно-ответная и тестовая система обучения в рамках фрагментарно-знаниевой парадигмы.

- Духовно-нравственное воспитание это, конечно же, стратегическая цель, но в отношении формирования личности – это оптимальное средство по созиданию личности. Однако, ни материалистическая философия, ни

научная психология, ни секулярная, цивилизационная (профанно-плоскостная, евклидова по Ф.М.Достоевскому) педагогика так и не смогли понять феномен личности. Так и не была создана адекватная модель личности. Об этом, в свое время, писали С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, К.К.Платонов, Д.И.Фельдштейн, А.В.Петровский, С.Л.Воробьев и др. [1-8]. А как, какими средствами можно воспитывать тот феномен, которого видишь в форме его материальной представленности, но совершенно не понимаешь его невидимых духовно-сущностных оснований?

- Современная система образования никогда не ставила своей задачей созидание народа. Народ был средством решения партийно-государственных проблем. При советской власти эта задача была прерогативой партийно-идеологической деятельности. Народ, это не просто общность людей, проживающих на одной территории, это не электорат. Это та уникальная соборность, которая литургийно объединяет людей в Церкви Святым Духом, а через Чашу - телом и кровью Христа. Вне действия Духа, любая нация – толпа. Иеромонах Роман в поэтической форме четко обозначил эту проблему:

Без Бога нация – толпа, объединенная пороком,

Или слепа, или глупа, иль что еще страшней – жестока.

И пусть на трон взойдет любой, глаголющий высоким слогом.

Толпа останется толпой, пока не обратится к Богу!

Есть ли исторически примеры, приемлемые для созидания народа ЛНР? Да, есть! Это, во-первых, Богоизбранный еврейский народ (от Авраама, Исаака и Иакова) и Богосозданный народ, который сформировался за 40 лет скитаний по пустыне под суровым водительством Моисея, получившего от Бога Закон в виде декалога. Если Заповеди Божии исполнялись, то народ был сильным,

крепким и непобедимым. Отходили евреи от Заповедей, их настигал гнев Божий (разорение, плен, рассеяние).

Равноапостольный князь Владимир сам крестился в Херсонесе, после чего крестил народ в Днепровской купели, вручив народу русскому, русичам две заповеди Христовы о жертвенной любви. Пока сильна была вера – сильным был и народ. Иссякла вера, смели, а затем и зверски убили Царя-помазанника с семьей и жертвенной кровью залили всю Русь. Вот и наказание Божие.

Созидать народ ЛНР можно только в лоне жертвенной любви Христовой. Ведь Иисус Христос и Бог, Царь, и Первосвященник, и Отец, и Учитель, и Воспитатель, и Посредник между Троицей и людьми (Матф. 23:8-10; 1Тим.2:5-6). Всё в Его власти, в том числе и созидание народа. Когда люди обретут статус народа, тогда только и могут общаться друг с другом как братья и сестры. А начинать нужно созидание народа уже со школьной скамьи, используя принцип деятельностного воспитания и системы коллективной учебно-познавательной деятельности. На этом фундаменте была построена педагогика А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского. На Кубе и в Китае активно и творчески используют методические наработки наших педагогов, а мы как-то отстранились от этого эффективного опыта.

Теоретический аспект. Феномен человека.

Чтобы правильно и эффективно заниматься духовно-нравственным воспитанием, необходимо досконально знать феномен (предмет) своей деятельности. Этим феноменом является ЧЕЛОВЕК. Сразу нужно расставить все точки над **i**. Иначе мы опять в этом вопросе пойдем по уже наезженной наукой колее и не вырвемся из этого порочного круга. Вышеобозначенное требует осознать необходимость смены парадигмы в представлениях о природе феномена ЧЕЛОВЕКА в пространстве

философии, социологии, педагогики и психологии. Важно публично признать абсурдность гипотезы происхождения человека от обезьяны (см.: Невозможность нарушения второго начала термодинамики; Теорема о неполноте К.Гёделя; Антропный принцип; Системно-синергетический подход; Различие геномов человека и обезьяны; «Анатомия человека есть ключ к пониманию анатомии обезьяны» и др.).

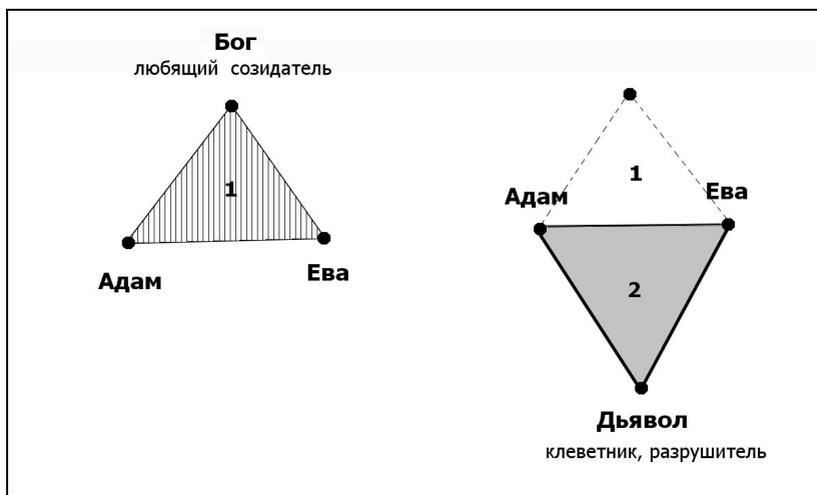
В представлениях о генезисе человека мы принимаем за основу концептуальную библейскую идею Божественного сотворения человека по Образу Создателя: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию» (Быт.1:27). Человек создан с великим чувством Божественно любви, как уникальная, двухуровневая (естественное – сверхъестественное, человеческое – божественное, телесное – духовное, материя – сознание) и сверхсложная система высшего Божественного качества. Шестоднев творения завершился резюме: «И увидел Бог что все, что Он создал, хорошо весьма (**добра зело** – И.В.)» (Быт.1:31). Человек структурно представлен в своей органической целостности взаимосвязанных элементов: тело – душа – Дух, под водительством Духа (образ Пресвятой Троицы).

Исходя из Всевышнего прогнозирования «И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему, по подобию Нашему» (Быт.1:26), человеку предопределена высшая цель, смысл и сверхзадача его земного бытия – обрести богоподобие (теозис, обожение) по благодати. Недаром, на протяжении веков, святые Отцы не только констатировали тезис, но и призывали к его практическому осуществлению: «Господь вочеловечился, чтобы человек – обожился». Вот на этот процесс «обожения» человеку и предоставляется весь его жизненный спектр добротворческих деятельно-содержательных средств и

возможностей. Это и есть стратегическая сверхцель и смысл его земной жизни.

Откуда же у человека появляется душа живая? Медики, например, на этот вопрос, не дают прямого ответа. А Библия даёт. Господь Бог «вдунул в лице его дыхание жизни, и стал человек душою живою» (Быт.2:7). Дух человеческий в живой душе возник как следствие вдыхания в человека Господом вечного и бессмертного своего Духа. Потому Дух в человеке есть душа души (сублимация). Вот она, эта исходная точка для понимания основ и сущности человека по реализации его духовно-нравственного воспитания. Осуществление такого воспитания есть сотрудничество педагога с самим Богом. Это Божье дело. Трепетать должен каждый педагог от осознания величия такого святого дела. Здесь мало окончить педагогический Вуз, нужно еще стать и воцерковленным педагогом. Вне такого подхода *нет смысла* заниматься духовно-нравственным воспитанием, ибо финальная часть его будет губительной. Такая трагедия реально произошла, когда человек в своей гордыне, отвернулся от Бога.

Библейская истина раскрывает и фиксирует вселенскую гуманитарную катастрофу, происшедшую с человеком – акт грехопадения от непослушания. В этом акте произошло разрушение связей, определяющих доминантную целостность человека.



Элементы, ранее определявшие системную троичность (тело – душа – Дух), скрепленные по иерархии благодатью Святого Духа и Божественной любовью, приобрели атомарную свободу внутри человека. Все естество человека замкнулось на злую энергетику клеветника и разрушителя – Князя тьмы.

Был потерян тот Центр Абсолютного духовного притяжения, в сфере которого только и могло происходить обожение (богоподобие – теозис). Утрата высших ценностей обозначала качественную смену ориентиров, а значит – движение по мнимым, виртуальным траекториям, ведущим к гибели. Вот эта ошибка, грех и преступление сопровождает все поколения людей, вплоть до сегодняшнего дня.

Что же делать? А делать нужно все, что поможет выбраться человеку из губительной духовной ямы. Сам человек не обладает собственной энергией для выхода, потому нужна благодать Божия. Потому: а) поставить лично-духовную задачу разорвать укоренившуюся связь с источником зла; б) собирать человека в его святую троичную целостность, которая начинается с таинства

крещение ребёнка и чем раньше это будет сделано, тем лучше; в) «подключаться» к божественным энергиям Святого Духа через молитву, литургическое богослужение, исполнение законов Божьих, покаяния, исповеди, участия в таинствах Евхаристии и добродетели; г) начать целенаправленное, осмысленное и усердное движение ко Господу для спасения по благодати, превращаясь из образа в подобие Божие. Только подобное (целостная и иерархическая троичность человека) испытывает достаточную силу духовного тяготения к Подобно-Преподобному (Пресвятой Троице).

Эти целенаправленные действия помогут вернуться человеку (людям) из зоны **2**, в которой он (они) оказались после грехопадения в зону **1**, для прямого общения с Богом (саму методику этой работы мы опишем ниже). Таким образом, из вышеизложенного стало ясно, что понятие «духовное» связано не с земным, не с человеческим, не с материальным, а со святым, вечным, сверхъестественным, Божественным. И к такой необычной работе субъекты воспитательной деятельности должны быть очень серьёзно подготовленными.

Вторым понятийным элементом воспитательной цели является «нравственность». При каких условиях нравственность, как этическая категория, наполняется своим абсолютно истинным смыслом, т.е. обожествляется?

А когда эта категория по своему содержанию упрощается, профанируется, уплощается, очеловечивается? И тогда нравственное трансформируется в моральное, а в дальнейшем вырождается в аморальное, преступное. Нужна определенная, логически безупречная доказательная база, не вызывающая никаких сомнений и возражений в понимании сущности нравственности.

<p style="text-align: center;"> Моисей Иисус Христос </p> <p style="text-align: center;"> </p> <p style="text-align: center;"> $613 \approx 10 \approx 2$ <small>Декалог</small> </p> <p style="text-align: center;"> ↓ ↓ </p> <p style="text-align: center;"> ⏟ ⏟ </p> <p style="text-align: center;"> 248 + 365 I II </p>	<h3 style="text-align: center;">Десять заповедей</h3> <ol style="list-style-type: none"> 1. Я Господь, Бог твой. Да не будет у тебя других богов перед лицом Моим. 2. Не делай себе кумира. 3. Не произноси имени Господа, Бога твоего, напрасно. 4. Соблюдай день субботний, чтобы свято хранить его, как заповедал тебе Господь. 5. Почитай отца твоего и мать твою, чтобы продлились дни твои, и чтобы хорошо тебе было на той земле, которую Господь дал тебе. 6. Не убивай. 7. Не прелюбодействуй. 8. Не кради. 9. Не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего. 10. Не пожелай всего, что есть у ближнего твоего.
---	--

Рассмотрим некоторые духовно-воспитательные системы у **некоторых народов** в историческом контексте. Для примера возьмем воспитание еврейских детей, которое существовало еще три тысячелетия назад. В Торе (Пятикнижие Моисея) содержится 613 заповедей (статей закона). Они состояли из 248-ми предписывающих заповедей (по частям тела) и 365-ти запрещающих

заповедей (по числу дней в году). Всех детей воспитывали в теоретическом плане понимания законов и практическом исполнении каждой заповеди закона.

Была определена возрастная граница, которая фиксировала статус духовно-религиозного совершеннолетия, когда на ребенка полностью распространяется действие всех законов, обусловленные заповедями Торы. Мальчикам этот статус (бар-мицва́ — «сын заповеди») определялся в 13 лет, а девочкам (бат-мицва — «дочь заповеди») назначался в 12 лет. До этого возраста, согласно Торе, ребёнок мог не соблюдать заповеди полностью, но его отец, как постановили мудрецы, обязан приучать своих детей к их соблюдению (существовало обязательное духовное воспитание в семье). Сегодня, спустя более трех тысяч лет, с удивлением знакомишься с такими фактами серьезного и массового воспитания, которое кажется просто невероятным. Каждый современный педагог должен задуматься о мощи тех воспитательных систем, которые функционировали для спасения древних народов.

Господь Бог на Горе Синай дал Моисею, записанные на каменных скрижалях **10 Заповедей** (Декалог), которые этот богоизбранный народ должен был не только реализовывать сам, но и передать всем народам мира как свод Законов, обязательных для исполнения, ибо они составляли основу духовной безопасности планетарного уровня. На этапе исполнения заповедей — никакой демократии или либерализации, а жесточайший контроль.

Смысловой и содержательный перечень ветхозаветного декалога проявлен через внешнюю форму в виде креста. Духовная вертикаль (императив, детерминанта, аргумент и константа) образована посредством первых четырех заповедей, славящих Бога. Они требуют своего безусловного исполнения.



Пятая заповедь (Почитай отца твоего и мать твою...) – очень важная точка на духовной вертикали. Она, с одной стороны сопряжена с Божественной вертикалью. А с другой – даёт основание для построения горизонтали сугубо человеческих отношений (отец и мать рожают детей по исходному благословию Божьему). Горизонталь (пять последующих заповедей) – это нормативные человеческие отношения (функция аргумента вертикали), которые можно выстраивать в совершенно различных религиозно-этических и идеолого-политических системах или на базе общечеловеческих ценностей.

Если в народе наличествует безусловное выполнение первых четырех заповедей, то их энергетика и благодать наполняют оставшиеся заповеди человеческих взаимоотношений, осуществляемых на горизонтали. Люди очищаются от бремени греха и горизонталь по закону подобия, все выше и выше воздвигается к Богу, всему чистому, святому и благодатному (Схема 1 слева). ***Вот это и есть однозначное, истинное и абсолютное представление о нравственности.*** Таким образом, на практике осуществляется духовно-нравственное воспитание. Моисею потребовалось сорок лет водить еврейский народ по пустыне, чтобы сформировать индивидуальное исполнение декалога. Это и есть педагогическая деятельность пророка, который в невероятно тяжелых условиях, эффективно и оптимально реализовывал практику духовно-нравственного воспитания своего народа, превратив его из Богоизбранного в Богосозданный. Заметим, что такое воспитание требует невероятного напряжения всех трёхипостастных человеческих сил на уровнях и тела, и души, и Духа (эти ветхозаветные примеры нужно проецировать в определенной степени и в наше время, и в наши условия ЛНР образца 2016 года).

Грехопадение в Раю показало слабость человеческой натуры, которая по благодати обрела свободу, но не может себя длительно удерживать в труде не только в физическом, но и в духовном. Сказал Господь Адаму: «за то, что ел от дерева, о котором Я заповедал тебе, сказав: не ешь от него, проклята земля за тебя; со скорбью будешь питаться от нее во все дни жизни твоей; ***в поте лица твоего*** (выд. авт.) ***будешь есть хлеб...***» (Быт.3:17-19).

После напряженного 40-летнего марафона по пустыне евреи обрели землю Ханаанскую, заповеданную им Богом. Обрели и расслабились. Перестали с рвением

исполнять Заповеди Божии. Потому горизонталь, на которой реализуются межчеловеческие отношения, отяжелев от греха, начала опускаться в зону морали (Схема 2 справа). Эта зона неустойчивая, относительно-релятивистская, флюгерная. На ней работает принципиально губительный принцип: «Если Бога нет, то все позволено». И эта вседозволенность только усиливает уже не скольжение, а падение вниз. Народ, образно говоря, проскочив уровень морали, все ближе и ближе приближается к противоположному полюсу, к полюсу inferнального. А здесь, в этом пространстве, как раз и возобладали дьявольские силы, которые многомерно ослабляли былую мощь народа. Отсюда и весь спектр безнравственного негатива, который стандартно выливался в порабощение, развал государственности, пленение, рабство и рассеяние евреев по всему миру.

Когда становилось больно, трудно и невыносимо, тогда, идя от поражения к поражению, опять вспоминался Господь и народ начинал карабкаться в духовную высь, через мораль к нравственности, идя навстречу с Богом. Этот опыт еврейского народа нужно знать и помнить нам, чтобы не повторять исторических ошибок.

На Руси существовал торжественный и молитвенный обычай пострижения будущего князя, проводимый в Храме, как начала его духовно-нравственного воспитания и подготовки к будущему военно-государственному служению. Всех мирян Руси воспитывали по правилам **Домостроя** («Домострой» был составлен известным деятелем XVI века, протопопом Благовещенского собора в Кремле Сильвестром. Известно несколько списков «Домостроя», поскольку он продукт творчества нескольких поколений. Впервые он был опубликован только в 1849 году).

Сегодня, когда ставится задача реализовывать духовно-нравственное воспитание в ЛНР, есть все основания вернуться к педагогике Домостроя, взяв из нее все лучшее, что может помочь воспитательной работе в начале XXI века. Духовно-содержательные основания Домостроя связаны с идеей вечности, а значит, они не могут устареть до скончания века. А вот временные идеи и ценности всегда относительные, а значит – конечные, неосуществимые, смертные. Вот почему категорически не смогла сработать в СССР парадигма воспитания, построенная на основе «Морального кодекса строителя коммунизма». Потому и сильна связка понятий «духовно-нравственное», ибо позволяет выйти на уровень вечного.

К осуществлению идеи связи с вечностью, на которую нацелено духовно-нравственное воспитание, нас приведут не 613 законодательных правил Торы, не ветхозаветный Декалог, а две (I + II) заповеди жертвенной любви, которые в земной мир принес Богочеловек Иисус Христос (с. 14). Они, эти две заповеди, и по форме, но главное по содержанию и сущности своей, тоже представляют собой крест. Но крест не как геометрическую фигуру в Десятиисловии, а спасительный крест для всего человечества, на котором был распят Иисус Христос, практически открыв путь спасения всем народам через воскресение. «Иисус сказал: возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим и всею душою твоею, и всею крепостию твоею, и всем разумением твоим: сия есть первая и наибольшая заповедь; вторая же подобная ей: возлюби ближнего твоего, как самого себя; на сих двух заповедях утверждается весь закон и пророки» (Матф.22:37-40; Лук.10:27).

Как готовиться к осуществлению духовно-нравственного воспитания?

Практика воспитания всегда строится в диалоговом режиме. В данном деятельностном процессе субъекты эффективно и заинтересовано сотрудничают друг с другом для эффективного обретения результата. Это сотрудничество (сотрудничество, синергичность) должно привести к интериоризации тех или иных избранных ценностей в сознание воспитуемого.

Дидактика особо не нуждается в системе духовных ценностей, она работает в системе научного логико-вариативного дискурса содержания той или иной науки (физики, химии, математики, биологии и т.д.), которая, получив педагогическую обработку, становится учебным предметом. А вот воспитание невозможно без наличия и манифестации духовных ценностей, без стержневых идей веры, культуры, искусства и традиций данного народа. Что же может быть положено в основание этих ценностей? Существует два варианта: во-первых, ценности могут браться из мира дольнего, естественного, телесно-человеческого, конкретного, смертного, профанного, земного и, во-вторых, из мира Горнего, сверхъестественного, Божественного, мистического, духовно-человеческого, вечного.

Первые ценности можно назвать общечеловеческими и морально-душевыми, вторые – Божественными и духовно-нравственными. Первые ценности ощущаются, воспринимаются, осознаются и закрепляются в нашем сознании нашими естественными пятью органами чувств, например глазами (красный, о, ж, з, г, с, ф: 720 – 380 нм) или посредством органов слуха (до, ре, ми, фа, соль, ля, си в частотном диапазоне: 16 – 19 000 гц). Только через эти узкие каналы человеческое сознание способно воспринимать некоторую информацию о естественном, материальном мире.

Но эти каналы не позволяют воспринимать высшие сакральные, сверхъестественные смыслы, образы, чувства, переживания. Для их восприятия Господь дал человеку такой системный орган как сердце, которое используется не только и не столько как своеобразный и неутомимый кровяной насос, но и как сердечные очи и слух. Посредством этих феноменов воспринималось все мистическое и таинственное (понятие «сердце» в Библии поминается более 1200 раз). Именно этим уникальным органом в Раю и осуществлялось общение Адама и Евы с Богом (с. 12). После грехопадения данный тонкий и мистический орган зрения и слуха был у падших людей закрыт: «И сделал Господь Бог Адаму и жене его одежды кожаные и одел их» (Быт.3:21). Потому и ослеп человек духовно и началось его наказательно-исправительное физическое бытие в мире дольном. На это указывают и Евангелисты. Например: «Оставьте их: они – слепые вожди слепых; а если слепой ведет слепого, то оба упадут в яму» (Матф.15:14). Вот какие метаморфозы на уровне духа. Можно смотреть на материальный мир широко открытыми физическими глазами, но будучи слепым духовно – угодить в губительную сатанинскую яму

Однако Господь любит свое творение, потому Он всегда может открыть человеку сердечные очи и слух, только по благодати через молитву, покаяние и причастие.

На страницах Библии эта проблема поднималась, заострялась, определяя пути и возможности разрешения. «Ибо навел на вас Господь дух усыпления и сомкнул глаза ваши, пророки, и закрыл ваши головы, прозорливцы» (Ис.29:10). «До сего дня не дал вам Господь сердца, чтобы разуметь, очей, чтобы видеть, и ушей, чтобы слышать» (Втор.29:4). «Ибо огрубело сердце людей сих и ушами с трудом слышат, и глаза свои сомкнули, да не увидят глазами и не услышат ушами, и не уразумеют сердцем, и

да не обратятся, чтобы Я исцелил их» (Матф.13:14,15). «Открой очи мои, и увижу чудеса закона Твоего» (Пс.118:18). «Тогда откроются глаза слепых, и уши глухих отверзнутся» (Ис.35:5). «И просветил очи сердца вашего, дабы вы познали, в чем состоит надежда призвания Его, и какое богатство славного наследия Его для святых» (Еф.1:18).

В своих молитвах свт. Тихон Задонский искренне просит: «Сыне Божий, помилуй мя, просвети очи сердца моего, мглюю грехов и страстей омраченныя, якоже просветил еси слепых, возопивших к Тебе, Да отверзнутся и мои очи сердечныя, да узрю Тя, Света незаходимаго, и верю и любовию последую Тебе».

Каждый верующий мирянин, стоящий на вечернем молитвенном правиле просит Господа «просветить разумные очи сердечные», дабы не уснуть в смерть. А в благодарственных молитвах по святом причастии, обращенной к Пресвятой Богородице, принявший Святые Дары, покаянно просит: «Рождшая истинный Свет, просвети моя умные очи сердца». Просвящать умные очи сердца и слух нужно во всех человеческих возрастах.

При этом возникает представление о том, что понятие «Педагогика» (детовожделение) очень заужено. Если вспомнить трилогию Л.Толстого «Детство. Отрочество. Юность», то возникает вопрос о проблемах сердечного воспитания в юности. А «работает» ли педагогика в своей полноте со взрослыми людьми, или зрелыми, или с поседевшими старцами? Нет, не работает. А ведь чем дальше по жизни, тем более серьезнее и ответственнее должно быть воспитание сердца, ибо человек все ближе приближается к своему жизненному финалу. Но тогда должно быть иное определение этой целостной науки, а вернее искусства, как самого высшего из искусств (К.Ушинский). Назовем это высшее искусство

«ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕМ». Во-первых, это понятие с двумя ударениями, которые расширяют смысл самого понятия (ведать – знать, а ведение – вести: Кто; Кого; Куда; Зачем; К Кому (кому), т. е. к какому личностному идеалу). И, во-вторых, нужна аналитическая и структурная расшифровка содержательного смысла педагогического понятия «Человековедение»: Пренатальное и Перинатальное воспитание; Семейное воспитание; Педагогика; Андрагогика и Геронтагогика; Человековедение ко смерти и Царствию Божию.

При этом дефференцируются и углубляются представления о самом человеке: человек **Внешний**, как субъект внешней целереализующей деятельности по изменению внешнего мира и человек **Внутренний**, как субъект своего внутреннего духовно-нравственного и сердечного самостроительства.

Ведь каждый из нас, получил от Бога свободу, талант творчества и предзаданность к построению своего БогоПодобия по благодати, в процессе синергии (сорботничества) с Богом должен осуществить эту сверхзадачу. Апостол Павел по этому поводу увещевал: «Посему мы не унываем; но если внешний наш человек и тлеет, то внутренний со дня на день обновляется» (2Кор.4:16). Но над этим обновлением нужно упорно трудиться, трудиться и еще раз трудиться.

Если подвести итог в рассуждениях о сердце, то нужно взять на вооружение неоспоримую мысль Иисуса Христа, определившего в Заповедях Блаженства главное условие отверзания очей сердца: «Блаженны чистые сердцем, ибо они Бога узрят» (Матф.5:8). А узревшие Бога, узрят и всю полноту Его Истины, а значит и полноту духовно-нравственного воспитания. Для этого нужно овладеть технологией духовного очищения своего сердца.

Синергийно-мистический аспект исихастской антропологии.

Через все творческое наследие К.Д. Ушинского, Учителя учителей русских, рефреном проходит его главная педагогическая мысль – если вы хотите воспитывать человека во всех отношениях, то вы его должны узнать также во всех отношениях [12]. Таким образом, заявлена главная мысль – знать человека до его сакральных глубин, до целостной полноты связи с Богом. Вне этой связи, человек обличался понятием «рака» (пустой, негодный Матф. 5:22). Для решения такой стратегической задачи необходимо воспользоваться тем антропологическим арсеналом, который наработан богословской, философской и научной мыслью, часть из которого представлена в списке литературы [10-24]. В данной работе мы остановимся на синергийно-мистическом аспекте исихастской антропологии.

В православной традиции существует учение и практическое руководство для постижения себя и единения с Богом, которое называется исихазмом.

Исихазм — христианское, мистическое мировоззрение, древняя традиция духовной практики, составляющая основу православного аскетизма, направленного на стяжание Святого Духа и обожение души и тела. Высочайшей целью исихазма является преображение и обожение всего человека по образу воскресшего Иисуса Христа.

Православная антропология в форме аскетических текстов отвечает на вопрос, каким образом человек соединяется с Богом. Опыт единения аскета с Богом называют мистикой. Мистико-аскетическая православная антропология наиболее значимо представлена в исихастском опыте. Именно в нем разрабатывались проблемы личности и сущности, личности и энергии.

Предел тварного становления (человеческого бытия во времени) находится в обожении, выводящем назначение временной природы человека за пределы времени. Исихасты говорят о мгновениях мистического опыта, которое имеет место всегда. Путь христианина предполагает непрерывное духовное восхождение. На этом подъеме энергия, направленная на добродетель, подпитывает силы человека, укрепляя восходящего человека. Человек, пребывающий во зле стремится к небытию. Зло в отличие от добра не имеет положительного бытийного статуса [16].

Для исихастов характерно не просто общечеловеческое стремление к жизни (бытию), но и стремление к вечной жизни (сверхбытию, вечнобытию). Потому всеобщее творение не закончено. Каждый человек должен в соработничестве с Богом творить внутри себя духовную Вселенную. В этом и состоит сверхзадача, заданная Богом, каждому человеку, приходящему в этот мир. Это и сверхзадача, стоящая перед каждым педагогическим Вузом по оказании помощи жаждущим.

Во времени человек получает от Бога энергию вечности и настоящая жизнь человека становится временем опыта вечности, дар вечной жизни делает человека надвременным

Часто исихазм приравнивают к богословию нетварных энергий. Исихазм составляет как бы ядро православной аскетико-мистической традиции. Исихастскую традицию можно рассматривать в качестве школы христианства, в которой учатся жить вечной жизнью. Диалектика бытия в единстве конечного и вечного. С. С. Хоружий выводит пять черт, характерных для антропологии исихастов [16-18].

1. Человек не является существом с замкнутой бытием. Становление человека человеком реализуется

именно в его открытости Богу. В основе исихазма лежит **открытая антропология**. Открытость человека встречается с открытостью Бога. Бог является личностным, и человек, как образ Божий, также личностен, следовательно, познание Бога возможно только через взаимное личное откровение Бога и человека.

2. Человек есть единое целое – сам по себе и в своем отношении к Богу. Сложное человеческое естество рассматривается в его психосоматическом единстве. Значит, исихасты детерминируют свою практику на принципах **холистической антропологии**.

3. Становление человека человеком достигается благодаря усилиям самого человека (человеческими энергиями), вызывающими к энергии Бога. В основе исихастского опыта лежит **энергетическая антропология**.

Исихастская антропология рассматривает целенаправленный процесс достижения человеком своего бытийного предназначения, процесс становления человека человеком, восхождения человека к своему высшему Божественному призванию. Этот процесс представляет собой антропологическую динамику, он имеет ступенчатый вид.

4. Исихастское учение можно назвать **антропологией свободы**. Согласно этому учению, каждый человек волен свободно выбирать, примет он или отвергнет свое Божественное сущностно-бытийное предназначение. Перед человеком открыты разные варианты его бытийной судьбы. Человек выбирает себя сам.

5. Цель человеческого существования заключается в обожении, то есть в непосредственном и полном энергетическом (резонансном) единстве человека с Богом. Судьба человека связана с постепенным приближением к обожению. Это происходит в особой временной точке, при особом мистическом и молитвенном напряжении. Человек

имеет цель выше тварного мира, именно соединение с Богом и есть его бытийное предназначение.

На пути к обожению преодолевается наличная человеческая природа, человек выходит далеко за пределы своей Повседневности к границе своего бытия с божественным сверхбытием. Так исихасты описывают опыт, который следует назвать *антропологией границы*. Обожение преобразует человеческую природу. Энергия обожения преобразует и время человека

Если название ступеней или описание опыта на отдельных ступенях у исихастов и неисихастов может совпадать, то *последовательный ряд исихастских ступеней* встречается только в восточно-христианской традиции (в православии, в пространстве Русского мира). В других традициях мы его не найдем.

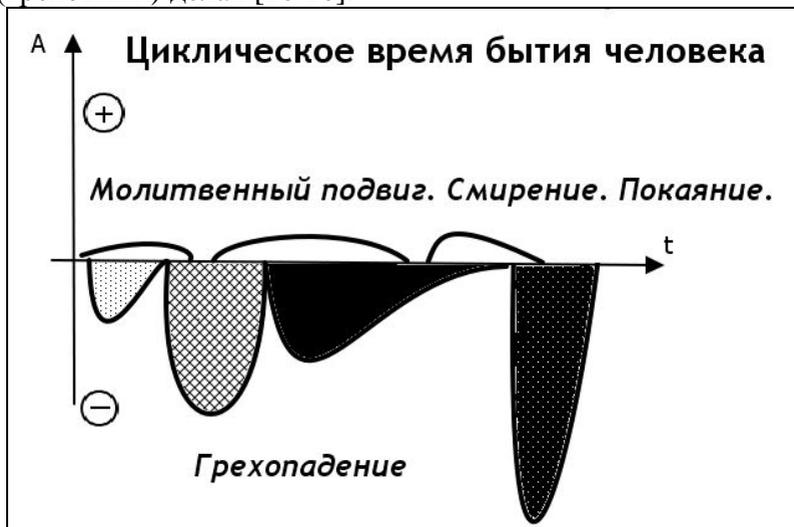
Исихастский путь пролегает через ряд аскетических ступеней. Аскезой называют духовные упражнения, духовное делание. После ряда аскетических ступеней следуют мистические ступени. Мистикой называют духовное созерцание, боговидение. При переходе от аскезы к мистике энергии человека принципиально меняются, так что аскетическая активность исихаста на мистических ступенях преобразуется в бдительность, но не в пассивность. Аскетические и мистические события следуют во времени друг за другом. На аскетических ступенях могут присутствовать мистические события лишь отчасти, в редких случаях, лишь в предварительном порядке, не в полном своем смысле и своей силе.

Мистика начинается после аскезы, аскеза составляет необходимую подготовку к мистике. Аскеза и мистика воспринимаются исихастами как метод, путь.

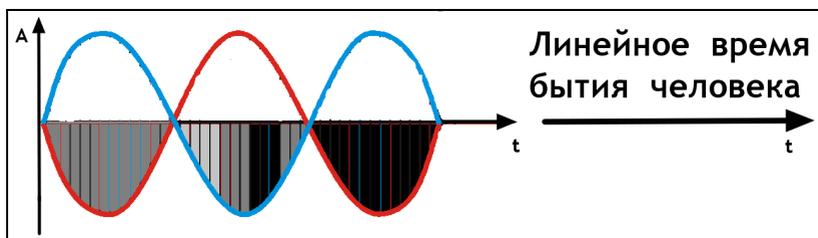
Самое обобщенное описание различает две ступени (аскеза и мистика), более подробно различение трех ступеней на пути (очищение, просвещение, совершенство).

Для временных целей удобнее дифференцировать **девять** ступеней исихастского пути. Перечислим их: *обращение и покаяние, борьба со страстями, безмолвие, сведение ума в сердце, непрестанная молитва, синергия, бесстрастие, чистая молитва, созерцание нетварного Света*. Первые семь ступеней составляют область аскезы, последние две – область мистики. Антропологический анализ этих ступеней приводит С.С.Хоружего к заключению, что на духовном пути энергии человека изменяются. А значит меняется и время.

Бытие человека в дольном мире, когда и мир и человек лежат во зле, грехе, страстях, бытие и время человека циклично. Начало процесса, его развитие и его завершение имеет цикличную природу, как положительных (добрых), так и отрицательных (греховных) делах [16-18].



Когда же человек в своем стремлении проходит путь очистительной аскезы, накладывая в противофазе добротолубие на грех, то время реализации бытия человека из циклического становится линейным.

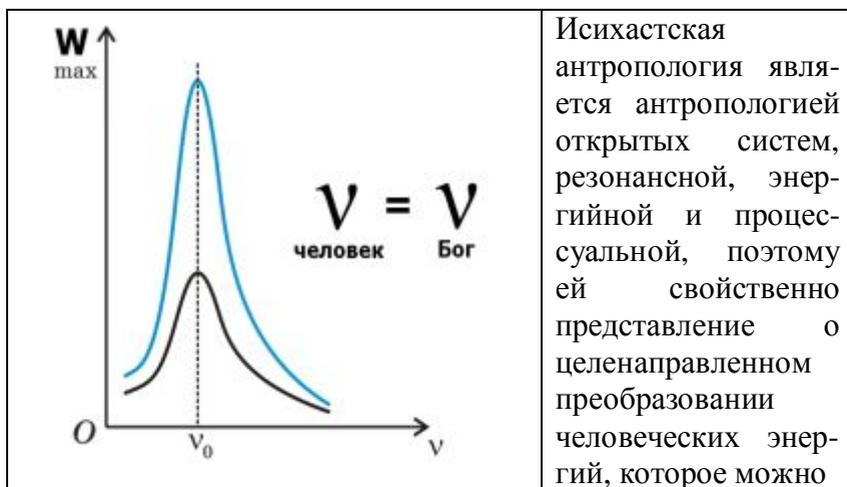


А на ступени чистой молитвы, «Господи Иисусе Христе, помилуй мя», время становится точечным.



Исихастский путь безопаснее проходить строго поэтапно, не пропуская отдельные ступени, не пытаясь форсировать получение опыта высоких ступеней, таких как непрестанная молитва, бесстрашие.

Событие взаимодействия свободных энергий, в котором действуют Бог и человек (мистическая резонансная синергия), происходит за пределами понимаемого времени. Свойственный исихазму энергийный подход к онтологии события, не статически, а динамически трактует преобразование природы человека. Неукоснительно соблюдаемый энергийный подход приводит к рассмотрению духовной практики исихастов с точки зрения преобразования человеческих энергий и времени человека. Такого рода преобразования энергий оборачиваются высвобождением связанных энергий человека, т.е. *размыканием энергий*.



Исихастская антропология является антропологией открытых систем, резонансной, энергетической и процессуальной, поэтому ей свойственно представление о целенаправленном преобразовании человеческих энергий, которое можно описать как резонансное размыкание. Оно происходит тогда, когда частотные характеристики человеческих энергий $V_{\text{человек}}$, совпадают с частотными характеристиками благодатных энергий Бога $V_{\text{Бог}}$.

В событии обращения и покаяния человек размыкает свои энергии по отношению к Богу и закрывает свои энергии по отношению к страстям и греху (демоническим силам). Постепенно человек все больше общается с Богом и разобщается со страстями, освобождается от страстей. Так происходит аскетическое движение от борьбы со страстями к бесстрастию и поднятию к мистическому опыту созерцания. Изменение энергий исихаста проходит ступени, каждой из которых соответствует свой **энергетический образ человека**. Когда энергии человека зацикливаются на осуществление страсти, то время человека обращается в циклическую форму. Для того, чтобы освободить связанные страстями энергии, подвижнику приходится зацикленные на страсти энергии усилием воли и молитвенно – размыкать. Размыкание энергий влечет за собой **размыкание времени**. Через

квантовое размыкание времени человек напрямую общается с Богом.

Личностный идеал в воспитании.

Педагогическая теория и практика говорят о том, что воспитание невозможно без личностного идеала. Традиционно эту роль выполняют на начальном этапе родители или близкие родственники, потом, через процесс обучения ребенок знакомится с целой галереей мыслителей, ученых, писателей, исторических и политических деятелей, которые сделали весомые вклады в развитие социума, культуры, науки.

В диктаторских режимах роль личностного идеала в педагогике играли различные политические кумиры: Ленин, Сталин, Гитлер, Муссолини, Франко, Пиночет... Например, В.Маяковский, на заре советской власти давал наставление «юноше, обдумывающему житье, решающему – сделать бы жизнь с кого, скажу не задумываясь - "Делай ее с товарища Держинского"»... Вот и делали...

Но они, эти кумиры, по историческим меркам, очень быстро снисходили с авансцены истории, и, зачастую, эти кумиры, в мгновение ока превращаются в изгоев. И в современной Украине налицо бушующая практика «Ленинопада», низвержение всего советского и русского (Польша). А в противовес этому торжество новых кумиров – Бандеры и Шухевича. Свято место пусто не бывает. Но все скачущие и участники факельных шествий почему-то забыли вторую заповедь Божию: не сотвори себе кумира! Все кумиры временны, они падают как истуканы и разбиваются вдребезги, уходя в небытие (Дан.2:32-40). Понимая эту закономерность, нужно ввести и признать социально-педагогическую аксиому, прибавив ее «гвоздями к колесу истории»: ***человек, любого калибра, ранга и статуса не может и не должен быть, в принципе, личностным идеалом в воспитании!***

Личностный идеал в педагогике должен быть не только сущностно-смысловым, но и вечным, абсолютным символом, сияющим до скончания веков нетварным светом добра, истины и любви! Именно этими светоносными святынями идеал будет освещать и освящать тернистый путь молодым поколениям, идущим в вечность.

К.Д.Ушинский писал: «Необходимо *стремление к совершенству*, из которого вырастают высочайшие добродетели и величайшие пороки. Только христианство может вести человека по этой великой и опасной дороге: оно устремляет нас к совершенству, но тут же смиряет нашу заносчивость, указывая живой *идеал совершенства – Христа*».

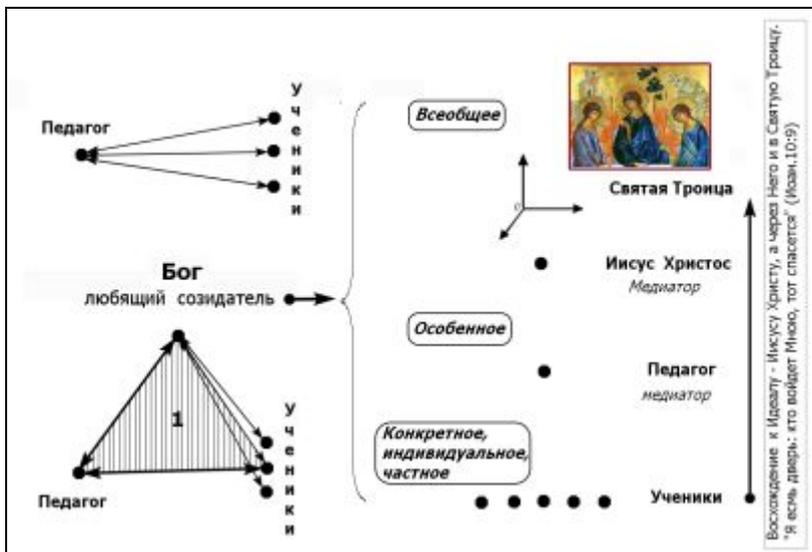
Н.Пирогов, будучи не только великим хирургом, но и посвятивший себя делу воспитания, писал, основой такого воспитания Откровение, ибо мы, в целостной массе свой народа, – христиане.

Известнейший в XIX веке богослов, философ, педагог С.С.Гогоцкий отмечал, что:

«Первый и самый необходимый источник для Науки воспитанія есть Богооткровенное учение Вѣры о назначеніи чловѣка и объ отношеніи его къ Богу — своему Творцу и Промыслителю. Правильность отвѣта на этотъ вопросъ чрезвычайно важна въ Наукѣ воспитанія; отъ него зависитъ направленіе всего умственнаго и нравственнаго воспитанія и примѣненій его къ жизни...

Единственным и высшим идеалом, объединяющим всё и вся, утверждал С.С.Гогоцкий, является «Безусловное или Бог».

Аналогичные мысли о Иисусе Христе, как о педагогическом идеале высказывали П.Д.Юркевич, А.Духнович, С.А.Рачинский. На этом же пути стоял и великий чешский педагог-гуманист, основоположник научной педагогики, написавший «Великую Дидактику» - Ян Амос Коменский, которую можно назвать христианской.



Приведенная схема показывает путь этого движения ко Христу, а через Него и в Святую Троицу. Об этом свидетельствует культура, искусство, литература, поэзия, живопись...

В своем поэтическом завещании (Exegi monumentum), А.С.Пушкин завещал: «Веленью Божию, о муза, будь послушна...».

Ф.М.Достоевский излагал свои мысли на века, потому и сегодня они читаются, как для нас написанные: «Недостаточно определять нравственность верностью своим убеждениям. Надо ещё непрерывно возбуждать в себе вопрос: верны ли мои убеждения? Проверка же их одна – Христос. Но тут уж не философия, а вера». И далее писатель однозначно утверждает: «Если б кто доказал мне, что Христос вне истины, и действительно было бы, что истина вне Христа, то мне лучше хотелось бы оставаться со Христом, нежели со истиной».

Целенаправленное движение к Иисусу Христу литургийно должны совершать не только отдельные

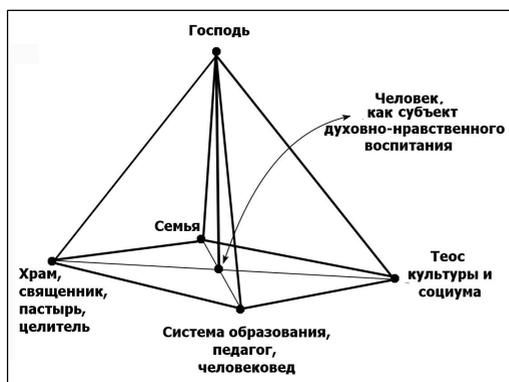
личности, в процессе своего обучения и воспитания, но и целые народы, в своей соборной представленности. И если, по большому счету, говорить о народе, то не народу нужно поклоняться, как утверждал русский философ П.И.Новгородцев, а *духовным идеалам и святыням* его. И когда народ об истинном своем идеале забывает, то, как отмечает Ф.М.Достоевский: «сразу оказывается зверем, сидящим во тьме сени смертной. Но в лучшие Христовы минуты он никогда в правде не ошибается. Потому что *идеал русского народа – Христос*».

Структурно-системный подход к духовно-нравственному воспитанию в Педагогическом Вузе.

К.Д.Ушинский считает, что сущность воспитания во все времена и во всех странах, — *это народность*. Но в поисках начал, объединяющих и народности, и национальное, он приходит далее к *христианству*, как «идеалу воспитания, который стоит над народностью». Это религиозное начало привело Ушинского к *православию*, как единственно правильной христианской религии, и, наконец, в статье «О нравственном элементе в русском воспитании» он доходит до принципа *церковности* в воспитании. Потому великий педагог констатирует, что дело народного воспитания должно быть освящено церковью, а школа (в том числе и высшая) должна быть не только преддверием церкви, но процессом параллельного воцерковления личности. Потому и священники, учителя и преподаватели, должны воспитывать учеников в почтении к религии, воспитавшей народ. «и в этом отношении, - заявляет К.Д.Ушинский, - мы поставлены очень счастливо, ибо наша религия соответствует самым высоким требованиям воспитания».

Таким образом, в процесс духовно-нравственного воспитания молодых поколений в совокупной целостности включается несколько структур: 1). Храм Божий, Чаша,

священник, воскресная школа, родители и учителя, которые вместе с детьми посещают храм. Именно в храме происходит системный и мистический процесс осуществляется процесс духовно-нравственного воспитания со всеми Таинствами; 2). Семья, которая в Православии именуется Малой церковью во главе с её настоятелем – главой семейства, в которой исходно и начинается процесс духовно-нравственного воспитания; 3). Социум создает необходимые условия и средства, чтобы искусство и культура могла предлагать материализованные и духовные образцы, запечатленные в предметах, способствующих духовно-нравственному воспитанию.



Если обозначенное представить в виде структурно-системной схемы, то мы получим четырехугольную пирамиду в основании и узлах находятся те структуры, которые реализуют духовно-

нравственное воспитание человека, в том числе таковым является и педагогический вуз, ибо он готовит педагога-человека, смысл деятельности которого и состоит в осуществлении указанного воспитания. Вершиной пирамиды, образно говоря, является сам Господь в Трёх ипостасях, а медиатором от Него представлен Иисус Христос. Это привычная для нас иерархическая структура мира дальнего. Однако, конечная цель духовно-нравственного воспитания обязательно связана с миром Горним. А для него все дальнее и земное переворачивается.

Старец Силуан Афонский (арх. Софроний (Сахаров) Жизнь и учения старца Силуана Часть первая) неоднократно указывал на то, что все земные ситуации нужно решать в системе особой диалектики. Обратимся к Христу и посмотрим, как Он разрешает задачу такой иерархии.

Господь не отрицает факта неравенства, иерархию, деление на высшее и низшее, большее и меньшее, но эту Пирамиду бытия Он опрокидывает вершиною вниз, и тем достигает последнего совершенства. Несомненная вершина этой пирамиды – Сам Сын Человеческий, Единственный, подлинный, вечный Господь; и Он говорит про Себя, что «не пришел, чтобы Ему служили, но послужить и дать душу Свою во искупление многих» (Мф.20:28).

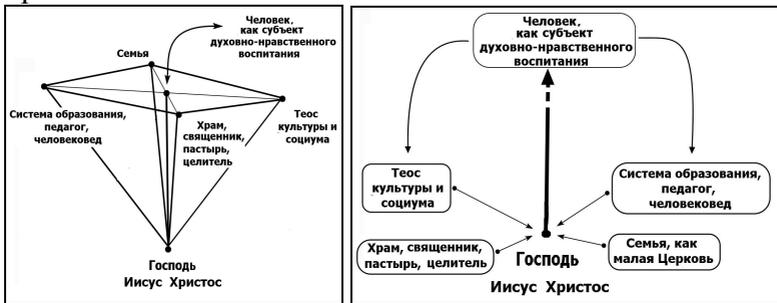
Христос, как Творец, как «Виновник» бытия мира, взял на Себя тяготу – грех всего мира. Он – вершина опрокинутой пирамиды, вершина, на которую давит тягота всей, обремененной грехами пирамиды бытия.

Последователи Христа неизъяснимым образом уподобляются Ему чрез принятие на себя тяготы или немощи других: «сильные должны носить немощи бессильных и не себе угождать» (Рим.15:1).

Мы говорим здесь обо всем этом с тем, чтобы указать на характерную особенность христианского пути. Христианин идет «вниз», туда – в глубину опрокинутой пирамиды, где сосредоточивается страшное давление, где взявший на Себя грех мира – Христос. Когда сердца касается большая благодать Божия, тогда в нем начинает действовать сила любви Христовой, и влекомая этой любовью душа действительно самозабвенно опускается на глубину опрокинутой пирамиды, стремясь ко Христу, уподобляясь Ему. В пределах своих сил человек берет на себя тяготу братьев. Это и есть практика Христоцентризма. Христос, как

универсальный медиатор воссоединяет через Себя и человека (кордоцентризм) и Пресвятую Троицу (Теоцентризм).

На дне опрокинутой пирамиды, глубочайшее дно-вершина которой взявший на Себя грех и тяготу всего мира, по любви к миру распятый Христос, совсем особая жизнь, совсем особый свет, особое благоухание. Туда любовью увлекаются подвижники Христовы, представляющие культуру и социум, священство, семью, все уровни системы образования и весь корпус педагогов-человековедов, системно работающих в сфере духовно-нравственного воспитания человека. Именно человек находится в вершине и фокусе этого целостного синергетического воздействия. А потом, состоявшись в должном статусе своего воспитания и воцерковления, сам спускается в эти Христовы глубины, становясь соратником в воспитании последующих молодых поколений. Вот в этом диалектическом движении (от Христа и Святой Троицы к человеку, а от него ко Христу и Святой Троице) и осуществляются циклы духовно-нравственного воспитания.



Именно на этом пути происходит преобразование (метанойя – переосмысление) человеческой сущности из Образа Божиего в Подobie. Это и есть путь обожения (теозис). Но по этому пути воспитуемого человека должны

вести педагоги-человековеды, которые уже состоялись в теозисе, через свое личностное преображение [24-40]. А иначе никакого духовно-нравственного воспитания не произойдет, а будет некая имитация и профанация, что обязательно приведет к противоположному эффекту духовного осатанения. Чего категорически нельзя допустить в деятельности Педагогического (Человековедческого) Вуза.

Системным образовательным средством, организующим и управляющим деятельностью всех субъектов этого целостного и органического процесса Человековедения (знать человека и вести его к сверхцели бытия) является «Сакральная педагогика святости», которая должна получить свое законное место в современном Педагогическом Вузе [42-46].

Оргуправленческой структурой, которая будет генерировать и запускать деятельностные механизмы духовно-воспитательного процесса, наполнять их соответствующим содержанием внутри всех специальностей Педагогического Вуза может стать кафедра **«Религиозной философии, богословия, сакральной педагогики и синергической антропологии»**.

Функция и задача кафедры будет состоять в том, что она станет стержневым основанием духовного воспитания студентов на протяжении всех лет обучения. Представим примерный содержательно-тематический план работы презентуемой кафедры.

I курс. Религиоведение. Историко-антропологический проект.

II курс. Сравнительное религиоведение. Религиозная философия. Сакральные книги. Синергическая антропология.

III курс. Христианство (Католицизм, православие, протестантизм). Библиистика. Ветхий Завет.

Синергийная антропология. Религиозная философия. Сакральная педагогика святости.

IV курс. Православие. Православная культура. Новый Завет. Библия как первичный и фундаментальный источник педагогического знания. Синергийная антропология. Сакральная педагогика святости.

V курс. Православная этика и эстетика. Аскетика. Патристика. Синергийная антропология. Сакральная дидактика.

Заключение

Философы разных уровней и из разных эпох, донесли до нас важную на сегодняшний день весть: «Целься в вершину, а будешь иметь средину», и «Отойти, чтобы вернее попасть». Данная работа о духовно-нравственном воспитании в Педагогических Вузах Русского мира написана в жанре максимализированного эссе у дорожного камня на преткновении богословских, научных, педагогических, психологических, философских и иных дорог. Это та идея, в которую пока нужно целиться, чтобы выверить педагогический прицел и свои возможности в правильности понимания понятий, а тем более по реализации той практики, которую детерминируют эти понятия.

Понимая стратегическую серьезность заявленной темы, автор хотел привлечь внимание читателей, а тем более возможных практических исполнителей, что потребуются качественное переосмысление всей педагогической парадигмы, связанной с духовно-нравственным воспитанием, перезагрузки и реформатирования сознания всех педагогических работников. Потому частично предложен весомо-доказательный список литературы, в котором представлены темы уже защищенных диссертаций по

данной проблеме. Теоретические камни и блоки, которые лягут в фундамент данной концепции, уже есть. Есть в наличии и тот главный Камень, который отринули строители. Но именно на Нем и будет построено то здание, которое выстоит при любых социальных катаклизмах.

А куда нужно отойти, чтобы вернее попасть? В вечность, в Царство Божие, в засмертную точку, чтобы с Божественной высоты увидеть тот путь, по которому нужно пройти каждому человеку, явленному на Земле.

Над этой проблемой много и долго размышлял учитель учителей русских К.Д.Ушинский. Он писал, что педагогов численно нужно не менее, а даже еще более, чем медиков. И если медикам мы вверяем наше здоровье, то воспитателям вверяем нравственность и ум детей наших, вверяем их душу и дух, а вместе с тем и будущность нашего Отечества. Вот и у автора болит душа за будущность нашего Отечества. Потому мы не только можем, но и должны построить такую систему духовно-нравственного воспитания в Педагогических Вузах, которая будет синергетически резонировать с главной Божественной Идеей, которую должен осуществить человек – став Подобием Божиим по благодати. Педагог-человековед, подготовленный в Педагогическом Вузе Русского мира, стяжай Дух Святой – и тысячи учеников вокруг тебя спасутся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т., Т.П. – М.: Педагогика, 1989.
2. Психология XXI века: пророчества и прогнозы (круглый стол) // Вопросы психологии. – 2000. - № 1. – С.3-35; № 2. –С. 3-41.

3. Леонтьев А.Н. Начало личности – поступок. Избр. психол. произведения в 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – С. 381 – 385.
4. Платонов К.К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972.
5. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 1989.ё
6. Общая психология. Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. А.В.Петровского. – 3-е изд. Перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986.
7. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989.
8. Воробьёв С.Л. Онтологические образы психологии // Человек. – 1995. - № 1. – С. 21 – 39.
9. Сакральная педагогика сердца Памфила Юркевича. Хрестоматия научно-христианской педагогики (Составление и введение Ильченко В.И.). – Луганск: ОАО «ЛОТ», 2000. – 400 с.
10. Ильин В. В. Философская антропология: учебное пособие для вузов. — 2-е издание. — М.: Книжный дом Университет (КДУ), 2006. — 232 с.
11. Губин В., Некрасова Е. - Философская антропология: Учебное пособие для вузов М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2000. - 240 с.
12. Ушинский К.Д. Собр. соч в 11 томах. Т.8 «Опыт педагогической антропологии. том 1.»; Т.9 «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. том 2.», Т. 10 Материалы к «Педагогической антропологии. том 3».
13. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.-сост. Б.М.Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.

14. Православное учение о человеке. – Изд-во «Христианская жизнь». – Клин, 2004. – 430 с.
15. Жиртуева Н.С. Исихазм в духовній культурі середньовічної України та росії: Автореф. дис. ...канд. філософ. наук. - К., 2000. - 16 с.
16. Сержантов П.Б. Исихастская антропология о временном и вечном Ин-т философии Рос.акад.наук.-М.: Центр библейско-патрологических исследований отдела по делам молодежи Русской Православной Церкви. – М.: Православный паломник – М, 2010. – 320 с.
17. Хоружий С.С. Очерки синергийной антропологии. М., 2005.- 408 с.
18. Хоружий С.С. От антропологической прагматики к антропологической эвристике: стратегии развития синергийной антропологии. М., 2008.
19. Кононова Е.С. Концепция человека в религиозно-философской антропологии Григория Паламы: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук: (09.00.03) / Моск. пед гос. ун-т. - М., 2000.- 19 с.
20. Макаров Дмитрий Игоревич Проблема человека в паламитском исихазме: историко-философский анализ 09.00.03 – история философии диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук Екатеринбург 2006.
21. Мельников Дмитрий Анатольевич. Синергийная антропология как современная интерпретация исихазма: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. - М, 2009.
22. Моргачев, Владислав Олегович. Исихазм: культурный смысл :На материале истории культуры Византии и России тема диссертации и

- автореферата по ВАК 24.00.01, кандидат философских наук, Росто-на-Дону, 2002.
23. Надеяева Екатерина Павловна. Традиции исихазма в русской средневековой культуре. Специальность 24.00.01 - теория и история культуры (культурология), диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологаи Москва -2004 .
 24. Остапенко Марьяна Анатольевна. Образ совершенного человека в православной антропологии тема диссертации и автореферата по ВАК 09.00.13, кандидат философских наук 09.00.13. - М, 2010.
 25. Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук: (13.00.01) / Моск. пед. гос. ун-т. - М., 1999. - 37 с.
 26. Бочарова И.М. Церковь как институт духовного образования и воспитания: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : (09.00.11) / Воронеж. гос. ун-т. - Воронеж, 1998. - 16 с.
 27. Виноградова Н.М. Идея Бога как объект социального познания (методологический аспект): Дис. ... канд. филос. Наук: (09.00.02) Южноукраинский пед ун-т им. К.Д.Ушинского. – Одесса, 1996. – 164 л.
 28. Глуханюк Анна Аркадьевна. Традиции православной концепции воспитания в культуре современной российской молодежи — 24.00.01 — Екатеринбург, 2005
 29. Когаленко О.Э. Антропология христианской семьи: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос.

- наук: (09.00.13) / Сев.-Кавк. научн. Центр высш. шк.
- Ростов н/Д, 1999. - 31 с.
30. Копировский Александр Михайлович. Приобщение студентов высших учебных заведений к православной культуре, автореферат дис. ... кандидата педагогических наук — 13.00.08 — Москва, 2006.
 31. Королькова Инга Владиленовна. Взаимодействие государственной системы образования и Русской Православной Церкви в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения по ВАК 13.00.01, кандидат педагогических наук — 13.00.01 — Москва, 2012.
 32. Лазарев Н.А. Теоретико-методологические основы развития личности студентов с опорой на их религиозно-духовные гуманистические ценности: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Сочи, 2001. – 42 с.
 33. Локонова Елена Леонидовна Храм как культурно-символический текст (на примере православного Храма) : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. - М, 2008.
 34. Макарова В.А. Формирование и развитие духовности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Калуга, 2001. – 33 с.
 35. Маслов Николай Васильевич. Православное воспитание как явление русской педагогической культуры. На материале трудов схииерхимандрита Иоанна (Маслова) — 13.00.01 — Курск, 2004
 36. Махортова М.В. Духовно-нравственное воспитание личности на основе православной этики (социально-философский анализ): Автореф. дис. ...канд. филос. наук. – Ставрополь, 2000. – 22 с.

37. Минкин Сергей Иванович. Влияние православной культуры на формирование ценностных ориентаций учителей сельской школы по ВАК 13.00.08, кандидат педагогических наук — 13.00.08 — Москва, 2005.
38. Мионов Владимир Иванович. Воспитательный потенциал религиозной (православной) педагогики и его реализация в негосударственном общеобразовательном учреждении тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.01, кандидат педагогических наук 13.00.01 — Екатеринбург, 2010.
39. Перевертайло Виктор Викторович. Подготовка православных педагогов в учреждении дополнительного образования к преподаванию "Основ православной культуры" кандидата педагогических наук — 13.00.08 — Волгоград, 2008
40. Чурсина Элеонора Александровна Православное воспитание как духовная традиция отечественной педагогики — 13.00.01 — Елец, 2001
41. Раушенбах Б.В. К рационально-образной картине мира // Коммунист. – 1989. - № 8. – С.89-97.
42. Ильченко В.И. Сакральная педагогика как средство преодоления кризиса ценностей. Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка (Педагогічні науки). - Луганськ, 2000. - 101-106.
43. Ильченко В.И. Феномен внутреннего человека в архитектонике Христоцентризма / В.И. Ильченко Філософські проблеми людини // Матеріали науково-практичної конференції. – Луганськ: вид-во СНУ ім.. В.Даля, 2011. – С. 208-212.
44. Ильченко В.И. Сакральная педагогика в духовном пространстве культуры восточных славян. – Релігія.

Особистість. Громадянське суспільство. Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В.Даля. – Луганськ, 2003. – С.24-30.

45. Ильченко В.И. Становление сакральной педагогики в постсоветской Украине. В сб.: Динамизм социальных процессов в постсоветском обществе. – Луганск: ЛНПУ, 2000, с.143 – 174.;
46. Ильченко В.И. Сакральная педагогика: воспитание совершенного человека. – В сб. Філософські дослідження. Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В.Даля, 2007. – С.56-69. и др.

Ю. В. Драгнев

1.2. Развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции: проблемы и пути решения

«Отцами Церкви признаются не те из писателей церковных, которые были наиболее ученые, наиболее начитаны в церковной литературе, но писатели святые, т.е. воплотившие в себе ту жизнь Христову, хранить и распространять которую Церковь получила себе в удел»

Патриарх Московский и всея Руси Сергей (1867–1964)

«Отцы Церкви суть «преемники духа апостольского, которые и могли по дарованиям богословственного ума и хотели по благодатной чистоте души предлагать и предложили в писаниях чистую истину Христову, семя Божие, действующее во спасение»... Во всех веках могут быть мужи с качествами, необходимыми для отцов Церкви, и мнения людские, назначающие пределом то шестой, то тринадцатый век, не имеют основания...»

Филарет Черниговский (1805–1866) – историк церкви, богослов, патролог, библист.

Актуальность проблемы развития духовно-нравственной культуры студентов связана со сферой духовности и нравственности личности. Духовность и нравственность – понятия разные и имеют разное содержание. Под духовностью мы понимаем внутреннее содержание человека, наличие Духа Святого или духа нечистого, а под нравственностью – внешнее поведение человека, которое не всегда может совпадать с его внутренним содержанием. В современных условиях развития высшего образования особую роль приобрело формирование духовной и нравственной культуры подрастающего поколения, воспитание нового типа студентов, самостоятельно мыслящих и обладающих духовно-нравственными ценностями. Для развития духовно-нравственной культуры студентов необходимо: создание образовательно-воспитательной среды на основе святоотеческих традиций; взаимное доброжелательное отношение преподавателей и студентов; признание приоритетности Православного духовно-нравственного воспитания в вузе.

Господь Иисус Христос начал свою проповедь со слов: «Покайтесь, ибо приблизилось Царство Небесное!» (Матф. 4, 17). Безусловно, святоотеческая традиция зиждется на покаянии и возрастает в покаянную традицию жизни. Это подтверждается в молитве Ефрема Сирина «Господи и Владыка живота моего, дух праздности, уныния, любоначалия и празднословия не даждь ми. Дух же целомудрия, смиренномудрия, терпения и любви даруй ми, рабу Твоему. Ей, Господи, Царю, даруй ми зрети моя прегрешения и не осуждати брата моего, яко благословен еси во веки веков. Аминь». Так же в Великом покаянном каноне святого Андрея Критского говорится: «Покаяния отверзи ми двери, Жизнодавче»... Данное исследование

пропитано именно таким покаянным настроением и пониманием святоотеческой традиции.

Святоотеческая традиция поставлена во главу угла проводимого исследования, и понимается через предание святых отцов Православной Церкви, которые были преемники духа апостольского и по благодатной чистоте души изложили в писаниях истину Христову, которую воплотили в своей жизни, исполняя заповеди Христа.

В представленном исследовании нет ограничения в понимании святоотеческой традиции, сформировавшейся в трудах святых отцов-богословов и подвижников IV–VIII вв., как это указано у западных патрологов, где период святоотеческого богословия на Востоке заканчивается смертью преп. Иоанна Дамаскина (675–753). Напротив, православными учеными восприняты все Святые, прославленные Православной Церковью, в которых усматривается непрерывность божественного присутствия Святого Духа.

Идея развития духовной культуры в студенческой среде является не просто отображением тенденции развития общества нашего юного государства с его переориентацией на духовно-культурные ценности христианско-православного исповедания веры, но стимулирует поиск способов и средств развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции в единстве с формированием у них профессиональной культуры.

Для нашего исследования, которое состоит в определении современных проблем и путей решения развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции важна последовательная преемственность христианского учения: Иисус Христос, апостолы, мужи апостольские, мученики, апологеты (первое поколение христианских богословов, следующее

за мужами апостольскими), святители, вселенские учителя, преподобные, праведные, бессребреники, блаженные святые отцы Православной Церкви (писатели святые, т.е. воплотившие в себе жизнь Христову), а так же современные богословы не чуждые христианско-православного исповедания веры без примеси католического, протестантского и другого исповедания и понимания духовной жизни.

Сразу следует указать, что духовная культура студентов, по нашему мнению, должна включает в себя готовность к овладению и приумножению святоотеческого духовного опыта в организации правильной духовной жизни православного христианина.

В современных гуманитарных науках представление о процессе развития духовной культуры студентов складывается на основе теоретических и экспериментальных исследований в решении проблемы формирования и развития духовной культуры в различных областях знаний. Современное состояние студенческой среды в высших учебных заведениях уже явно требует воспитание и образование не столько информированного и разумно познающего быстро изменяющийся мир студента, сколько обогащающего генофонд наличного духовного опыта общества, который, становясь источником развития духовной культуры и внутренней его опорой, позволяет ему созидать необходимое духовное будущее своего государства.

Сейчас актуальным становится формирование духовной культуры студентов на основе православных христианских духовных ценностей, которые являются основой их будущей профессиональной деятельности.

В этой связи И. Юстус [77] говорит, что сфера образования, в том числе и университетского, аккумулирующая достижения и ценные ориентации

различных сфер человеческой деятельности, испытывает их воздействие, сохраняя при этом свои относительно автономные позиции и статус. При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости понятия «образование» смысл, вкладываемый в него, все еще требует серьезного научного анализа и обоснования. В исследованиях Б. Гершунского выделяются четыре аспекта содержательной трактовки этого понятия: образование как ценность; образование как система; образование как процесс; образование как результат [9, с. 46]. Мы, в своем исследовании, будем рассматривать образование студентов как процесс, в котором происходит развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции.

В связи с вышеизложенным, *объектом исследования* является процесс развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции; *предметом исследования* – проблемы и пути решения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции; *целью исследования* – на основании теоретического анализа трудов православных ученых, богословов, философов и подвижников благочестия, творений святых отцов Православной Церкви определить проблемы и пути решения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции.

Задачи исследования: проанализировать научные труды православных ученых, посвященные изучению святоотеческой традиции, духовной культуре, духовно-нравственной культуре студентов, духовным ценностям, православной духовной культуре; проанализировать научные труды богословов, философов и подвижников благочестия, а так же творения святых отцов Православной Церкви, посвященные изучению церковной, внутренней и христианской жизни человека; определить проблемы и

предложить пути решения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции.

Методы исследования. В процессе исследования использовались методы работы с научной информацией (методы поиска информации; методы обработки полученной информации; методы систематизации и оформления научной информации), которая была получена православными учеными, богословами, философами и подвижниками благочестия и оформленные в научные труды в виде монографий, диссертаций, статей и др.; функциональный метод, создающий основы для описания способов и форм функционирования отношений богословия в культуре; теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) для осмысления результатов исследования на основе теоретических постулатов; метод историко-культурологического исследования, согласно которому каждый взятый фрагмент текста ученых рассматривался в рамках соответствующего культурного контекста; метод культурологического исследования и анализа рассматриваемых текстов православных ученых и творений святых отцов Православной Церкви.

Методологическая основа. В процессе исследования использовались подходы: социокультурный подход к религии, позволивший рассмотреть святоотеческую традицию, духовную культуру, духовно-нравственную культуру студентов, духовные ценности, православную духовную культуру как результат взаимодействия сложившихся культурно-исторических обстоятельств; подход к культуре в контексте аксиологии.

Во время исследования мы уделили внимание исследованию современных условий развития высшего образования. Именно это побудило нас выдвинуть *гипотезу*, что развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции должно опираться на

святоотеческий духовный опыт в организации правильной духовной жизни студентов, определяющий стратегические направления духовного роста в условиях современного высшего образования.

Исходя из логики нашего исследования изучение духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции мы разделили на *два блока* теоретического анализа.

Первый блок составили труды православных ученых и богословов, посвященные изучению святоотеческой традиции (Ю. Зенько, Калаицидис Панделис, О. Лушникова, А. Матвеев, И. Панькова, О. Розина, А. Соколовский, Филарет (Архиеп. Черниговский), П. Черемухин, N. Nissiotis, G. Florovsky и др.) [12; 23; 32; 33; 43; 50; 51; 60; 71; 76; 79; 80], духовной культуры (Кирилл (Патриарх Московский), Л. Лозовская, Г. Русскова, О. Стрельник, Л. Уколова, И. Юстус и др.) [24; 25; 26; 29; 53; 62; 65; 77], духовно-нравственной культуры студентов (В. Беляева, Х. Боташева, Кирилл (Патриарх Московский), Т. Плаксина, Е. Плотникова, В. Рыбников, С. Суханова, Ю. Федина, Л. Чугунова, Л. Шевченко и др.) [3; 7; 24; 25; 26; 45; 46; 54; 63; 66; 75; 76], духовных ценностей (Т. Борисова, И. Козлов, Н. Лазарев, Н. Миронова, М. Подлесная, Г. Русскина, И. Рязанцев, И. Тарасенко, Л. Чугунова и др.) [6; 27; 34; 52; 55; 64; 73], православной духовной культуры (И. Ильин, В. Ильченко, А. Половинкин, О. Розина, Т. Складорова, В. Шелюто и др.) [15; 16; 17; 18; 47; 50; 58].

Второй блок составили научные труды богословов, философов и подвижников благочестия, посвященные изучению церковной и внутренней жизни человека (С. Булгаков, Игумен Игнатий, Игумен Никон (Воробьев), Иларион (Троицкий), И. Ильин, Иоанн (Крестьянкин), Исаак Сирин, Л. Карсавин, Кирилл (Патриарх

Московский), В. Лосский, А. Осипов, К. Скурат, А. Хомяков, Д. Хомяков и др.) [8; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 22; 24; 25; 26; 30; 36; 39; 40; 41; 44; 49; 59; 72; 73]; творения святых отцов Православной Церкви, посвященные изучению христианской жизни (Авва Дорофей, Антоний Великий, Иоанн Дамаскин, Исаак Сирийский, Максим Исповедник, Серафим Саровский, Феофан Затворник (Вышенский), Григорий Нисский, Игнатий (Брянчанинов) [1; 2; 10; 11; 19; 21; 35; 38; 56; 67; 68; 69; 70]. На этом основании мы изучали научную литературу и творения святых отцов Православной Церкви с целью выяснения того, что проблема формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции является одной из наиболее активно исследуемых проблем в современной науке и святоотеческой письменности.

Для проведения теоретического анализа научной литературы первого блока (труды православных ученых) по вопросам духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции переходим к определению направлений анализа этого блока. К первому направлению теоретического анализа отнесем изучение святоотеческой традиции и духовно-нравственной культуры студентов. Ко второму направлению теоретического анализа отнесем изучение духовных ценностей и православной духовной культуры.

Для проведения теоретического анализа литературы второго блока (творения святых отцов Православной Церкви, научные труды богословов, философов и подвижников благочестия) по вопросам духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции переходим к определению направлений анализа этого блока. К первому направлению теоретического анализа отнесем изучение церковной и внутренней жизни человека. Ко второму направлению теоретического

анализа отнесем христианской жизни по творениям святых отцов Православной Церкви.

Во время классификации научной литературы и диссертаций мы выяснили, что существует большое количество научных трудов посвященных изучению вопросам духовной культуры. Для раскрытия заявленной темы мы возьмем наиболее весомые научные работы православных ученых и творения святых отцов.

Итак, начнем с теоретического анализа научной литературы первого блока (труды православных ученых). Изучение духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции начнем с обзора, анализа научной литературы и диссертаций первого направления, которое характеризуется рассмотрением святоотеческой традиции и духовно-нравственной культуры студентов.

Переходим к изучению трудов православных ученых, посвященных изучению святоотеческой традиции (О. Лушникова, А. Матвеев, И. Панькова, О. Розина, А. Соколовский, Филарет (Архиеп. Черниговский), П. Черемухин и др.) [32; 33; 43; 50; 60; 71; 76].

Итак, Ю. Зенько [11] указывает, что святоотеческая традиция, не заканчивается в XV-м веке – в прямом смысле ее названия к ней относятся все христианские святые, вплоть до нашего времени. Однако, А. Матвеев под святоотеческой традицией понимает богословскую и аскетическую традицию, сформированную и зафиксированную в трудах святых отцов-богословов и подвижников, прежде всего IV–VIII вв. Проблема использования святоотеческого наследия в педагогике, по мнению ученого, требует основательного и разнопланового анализа. Она возникла на волне интереса к Православию вообще и к православной педагогике в частности. По его мнению святоотеческое наследие показывает разнообразные пути и формы духовной жизни,

и доступно людям с любым духовным опытом. А. Матвеев указывает, что изучение возможностей использования святоотеческого наследия в современной системе воспитания является весьма перспективным. Теоретическое осмысление трудов святых отцов может представлять интерес для широкой общественности благодаря особому видению ими основополагающих педагогических понятий [33]. Мы поддерживаем мнение А. Матвеева, что по своей сути святоотеческое наследие является целостным учением, содержащим знание о человеке и его душе, о его наличном и долженствующем быть состоянии. Оно представляет собой «уникальную энциклопедию» тончайших состояний человеческой души, их взаимодействия и взаимовлияния, их генезиса и объективации в поведении человека.

Греческий богослов Калаицидис Панделис в своей работе «От «возвращения к отцам» к необходимости современного православного богословия» [23] приводит понятия «православная Традиция» и «традиция», опираясь на труды N. Nissiotis, G. Florovsky [79; 80]. Ученый указывает, православная традиция не история, а свидетельство; она не свершившиеся факты прошлого, а призывы воплотить ее в будущем. Понятая с позиций такого Начала Традиция – это «новое», то что вторгается в мир, чтобы сразу же и навсегда обновить все во Христе, а затем сохранить таким в Духе Святом через Церковь [79]. Таким образом, по его мнению, «традиция» в Церкви не просто непрерывность человеческой памяти или неизменность обрядов и обычаев. В конечном итоге «традиция» – это непрерывность божественного присутствия, не оставляющее нас присутствие Святого Духа. Церковь не связана «буквой». «Дух» постоянно ведет ее вперед. Тот же Дух, Дух Истины, который «говорил через пророков», который направлял апостолов,

просвещал евангелистов по-прежнему почит в Церкви и ведет ее к более глубокому пониманию божественной истины, от славы к славе [80].

Продолжая мысль о Духе Истины, благодаря Которому осуществляется непрерывность божественного присутствия в святоотеческой традиции, П. Черемухин в своей работе «Учение о домостроительстве спасения в Византийском богословии (Епископ Николай Мефонский, Митрополит Николай Кавасила и Никита Акоминат)» [74] указывает, что у западных патрологов период святоотеческого богословия на Востоке заканчивается смертью преп. Иоанна Дамаскина [78], так как большинство их держится произвольного мнения, что существует предел для времени отцов, а также игнорирует позднее византийское богословие. Но архиеп. Филарет (Гумилевский), спрашивая «Можно ли назначить предел, далее которого не простиралось бы существование отцов Церкви?», отвечает: «Если какой-либо может быть назначен, то только тот, которым окончится существование воинствующей Церкви Христовой: другого предела не было и быть не может. Св. Дух всегда обитает в Церкви, всегда просвещает умы и сердца верующих, всегда действует в избранных мужах, смотря по нуждам времени. Поэтому и вера одна и учение одно, как у древних учителей, так и у самых новых. «Время, говорит св. Афанасий, не делает никакого различия между нашими учителями; древнейшие нисколько не важнее позднейших: все они равно отцы». Как Церковь Христова будет существовать до скончания мира, так до скончания мира будут появляться в ней для нужд Церкви избранные орудия Духа Божия... Таким образом, во всех веках могут быть мужи с качествами, необходимыми для отцов Церкви, и мнения людские, назначающие пределом то

шестой, то тринадцатый век, не имеют основания себе в предмете» [71].

Следует указать, в контексте нашей работы, нам ближе мнение Ю. Зенько о святоотеческой традиции, к которой относятся все христианские святые, вплоть до нашего времени; мысль греческого богослова Калаицидиса Панделиса, который опирается на труды N. Nissiotis, G. Florovsky, о том, что православная традиция не история, а свидетельство..., традиция – это непрерывность божественного присутствия, не оставляющее нас присутствие Святого Духа; и мнение Филарета (Гумилевского), который указывает, что во всех веках могут быть мужи с качествами, необходимыми для отцов Церкви, и мнения людские, назначающие пределом то шестой, то тринадцатый век, не имеют основания...

Изучая культуру взаимодействия преподавателя и студентов университета в контексте святоотеческого учения О. Лушникова [32], указывает на то, что важность влияния святоотеческого наследия на все стороны духовной жизни современного общества очевидна. В последнее время становится явно и то, что интерес к теме святоотеческого наследия все больше проявляется и среди ученых, политиков, государственных деятелей, так как в православной среде, какой бы деятельностью ни занимался человек, без наследия святых отцов обойтись невозможно. По мнению ученой, педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов вуза и общение данных субъектов образования становятся сегодня важнейшими факторами профессионального воспитания будущего специалиста. Далее, О. Лушников говорит, что в развитии интересов студентов немаловажную роль играет правильный, основанный на уважении и спокойной требовательности, доверительный тон преподавателя. Педагогические идеи основоположников святоотеческой

педагогике о воспитании истинного христианина занимали одно из центральных мест в поиске ими путей этого воспитания. Выделение духовного начала и нравственности человека как предметов особенных забот в воспитании не умаляло в суждениях православных педагогов значимости физического, эстетического и трудового воспитания. При этом одной из основополагающих педагогических идей была идея взаимосвязи светских наук и религиозного образования (святитель Григорий Богослов, 391 г.).

Что бы глубже изучить особенности святоотеческой традиции раскроем понятие «святые отцы Церкви». Для этого обратимся к А. Соколовскому [60], который изучая Святых Вселенских учителей и святителей, раскрывает понятие «святые отцы Церкви». Он указывает, что понятие «святые отцы Церкви» неотделимо от понятия церковного Предания. Священное Предание, в свою очередь, связано с понятиями авторитета и отбора. Отцы Церкви – так с уважением и почётом именуют знаменитых деятелей Православной Церкви, которые в своём лице совместили чистоту учения со святостью жизни. Они были признаны Церковью в качестве вероучительных авторитетов, и в их творениях Церковь видит разъяснение и толкование своей веры. По мнению ученого, имя учителя Церкви имеет два значения. Во-первых, оно прилагается к знаменитейшим из Отцов Церкви (святым Василию Великому, Григорию Богослову и Иоанну Златоусту) как особо почетное звание («великий вселенский учитель»). Во-вторых, оно прилагается к выдающимся церковным писателям, известным своей образованностью, подвижнической жизнью и уважением в Церкви, хотя и не причисленным к лику святых (например, Климент Александрийский). По словам Филарета Черниговского, «Отцы Церкви суть «преемники духа апостольского, которые и могли по

дарованиям богопросвещенного ума и хотели по благодатной чистоте души предлагать и предложили в писаниях чистую истину Христову, семя Божие, действующее во спасение».

К. Скурат [59] указывает, что «Отцами Церкви, по мнению Патриарха Московского и всея Руси Сергия, признаются не те из писателей церковных, которые были наиболее учены, наиболее начитаны в церковной литературе, но писатели святые, т.е. воплотившие в себе ту жизнь Христову, хранить и распространять которую Церковь получила себе в удел».

Так еще Патриарх Сергий (Страгородский) в своем труде «Православное учение о спасении» [57], писал о своем опыте знакомства со святоотеческой традицией: «..чем больше я читал св. отцов, тем для меня становилось все яснее и яснее, что я вращаюсь в совершенно особом мире, в кругу понятий, далеко не похожем на наш. Я стал понимать, что разность православия и инославия заключается не в каких-нибудь частных недомолвках и неточностях, а прямо в самом корне, в принципе, что православие и инославие противоположны между собой так же, как противоположны себялюбие, жизнь по стихиям мира, ветхий человек и самоотверженная любовь, жизнь по Христу, человек обновленный» [57, с. 9].

Именно эти разъяснения показывают, что изучая особенности святоотеческой традиции невозможно обойтись без изучения особенности святоотеческой письменности и христианского образа жизни знаменитых деятелей Православной Церкви.

Исследуя проблемы формирования и развития профессиональных компетенций педагога, который должен учить православной культуре в общеобразовательной школе, О. Розина [50] говорит, что традиции духовно-нравственного воспитания в русской

православной педагогике основывались на понятии «идеал совершенного человека». Идеал совершенной святости был явлен Иисусом Христом, поэтому вся православная культура христоцентрична. Этот идеал достигнуть простому человеку невозможно, но через уподобление Ему, Его святым, он может совершенствоваться и определять истинность своих поступков.

В этом контексте, выделяя педагогические аспекты святоотеческой традиции в исцелении человека, И. Панькова [43] утверждает, что для православного вероисповедания человек всегда остаётся личностью, даже когда он впадает в крайний грех и растлевает свою душу. Святоотеческое учение об исцелении человека – это путь православного благочестия, важнейшими формами духовного врачевания которого являются покаяние, пост, бдение и молитва. Если рассматривать труды святых отцов церкви как специфическую литературу по воспитанию целостной, здоровой личности в контексте духовной культуры православия, то отметим следующее. Во-первых, исцеление человека тесно связано с его духовно-нравственным, религиозным воспитанием.

Рассмотрев труды православных ученых, посвященных святоотеческой традиции можно сделать вывод, что особенности святоотеческой традиции раскрываются через понятие «святые отцы Церкви, которое неотделимо от понятия церковного Предания.

Далее переходим к изучению трудов православных ученых, посвященных изучению духовной культуры (Кирилл (Патриарх Московский), Л. Лозовская, Г. Русскова, Л. Уколова, И. Юстус и др.) [24; 25; 26; 29; 53; 62; 65; 77].

28 мая 2015 года на торжественной церемонии избрания и награждения лауреатов Патриаршей литературной премии имени святых равноапостольных

Кирилл и Мефодия Кирилл (Патриарх Московский) в своем слове указал, что русская духовная культура всегда была литературоцентрична [26]. По мнению Патриарха, это не значит, что у нас не развивались другие виды искусства, но тон задавался именно книжным словом. И в этой особенности нашей культуры – ее самобытная мощь. Человеческое общество способно существовать и развиваться только тогда, когда оно сохраняет наследие предшествующих поколений. Это наследие можно разделить на материальное и нематериальное. Каждый день мы пользуемся благами, созданными до нас: используем дороги и здания, живем в городах, отстроенных нашими предками. Эта материальная культура не только создает нашу среду обитания, но и дает нашему обществу основу для новых изобретений, предоставляя знания о технологиях и другую необходимую информацию для творчества. Ведь невозможно разработать, к примеру, новую модель автомобиля, не представляя устройство двигателя. Но есть и другой вид наследия. Это – наследие духовное. Нравственные ценности и идеалы, которые через века направляли наш народ по историческому пути, в особенности касающиеся мировоззрения русского человека и его национального самосознания, эти нравственные ценности и ориентиры были фундаментальными, основополагающими. Без них не было бы русской культуры, а в каком-то смысле – и русского человека и государства. Далее Патриарх Кирилл говорит, что основное средство сохранения духовной культуры – это письменное слово. На Руси письменность появилась в первую очередь благодаря святым Солунским братьям Кириллу и Мефодию. Примечательно, что славянское письменное слово появилось в результате переводов текста Священного Писания и богослужебных книг. Очевидно,

что древо нашей духовной культуры корнями уходит в Евангельскую почву, в христианскую и православную, – говорит Патриарх.

Бесспорно, высказывания Патриарха являются значимыми для нашего исследования. Далее рассмотрим содержание понятия «духовная культура», которое подано в словаре и трудах православных ученых.

По мнению И. Ильина духовная культура – это система знаний и мировоззренческих идей, присущих конкретному культурно-историческому единству или человечеству в целом [16]. Так же, О. Стрельник утверждает, что понятием «духовная культура» обозначаются духовная деятельность людей, ее процесс, средства и результаты, т. е. сфера сознания, познания, воспитания и просвещения. Продуктом духовной деятельности являются идеи, представления, научные гипотезы, художественные образы, мифологические символы, моральные и правовые нормы, религиозные воззрения и т. п. Вместе с тем разделение на материальную и духовную культуру достаточно условно, так как все предметы материальной культуры являются воплощением идей и знаний, т. е. продуктом человеческого сознания, а явления духовной культуры всегда объективируются в материальных предметах – книгах, картинах, архитектурных сооружениях и т. п. [62].

По нашему мнению, если под духовной деятельностью людей понимается принятие в себя Духа Святаго с Его проявлением в жизни, то мы согласимся с данным определением. Однако О. Стрельник акцентирует внимание на том, что продуктом духовной деятельности являются идеи, представления, научные гипотезы, художественные образы, мифологические символы, моральные и правовые нормы, религиозные воззрения и т. п. Это утверждение практически является антогоничным

по отношению к утверждению Апостола Павла, который говорит в Послании к Галатам: «Плод же духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благость, милосердие, вера, кротость, воздержание» (Гал. 5, 22–23) [37]. В нашем исследовании мы будем опираться на высказывание Апостола Павла о плоде Духа.

Далее приведем изучение духовной культуры в кандидатских и докторских диссертациях современных православных ученых. В докторской диссертации И. Юстус «Теоретико-методологические основы развития духовной культуры студентов университета» [77] исследовательница указывает, что духовная культура студента определяется как готовность и способность к принятию и переосмыслению личностного и постигаемого духовного опыта. Одним из компонентов содержания образовательного процесса является духовный опыт. Свое исследование И. Юстус построила на разработке дисциплины, изучение которой способствует развитию духовной культуры студентов и формированию у них профессиональной культуры действий – «Акмеодрама», которая рассматривалась как научная и учебная дисциплина. Л. Лозовская [29], в своей кандидатской диссертации «Развитие духовной культуры учителя в процессе изучения музыкально-педагогических дисциплин», указывает, что духовность выступает важным явлением культуры человека и всего общества в целом. Осмысление этого феномена особенно необходимо для тех, кто участвует в воспитании нового поколения. Во все времена прогрессивная педагогика призывала вернуть образование к его основной цели – воспроизводству духовного потенциала нации. В кандидатской диссертации «Формирование духовной культуры студентов кооперативного вуза» Г. Русской [53], духовная культура рассматривается через гуманистически

ориентированный процесс обучения студентов кооперативных вузов в современных условиях, где вопросы формирования гуманистической направленности личности студентов являются важнейшей социально-педагогической проблемой. Ее решение затрагивает насущные вопросы общества и образования, поскольку в современных условиях нужны специалисты, способные адекватно оценивать происходящие в мире, обществе, выражать свое отношение с позиций ценностей, которые отражают их моральный облик.

В докторской диссертации Л. Уколовой [65], говорится, что многолетнее игнорирование огромного значения искусства в становлении духовности и нравственных ориентиров личности, по мнению ученой, является одной из причин снижения уровня культуры и утраты ценностных основ нашего общества, особенно в молодежной среде. Ученая утверждает, что сегодня возникает потребность в принципиально новых формах образовательной системы, востребующих воспитательный потенциал искусства, способной вооружить будущих учителей такими важными качествами, как инициативность, ответственность, предприимчивость, профессиональная мобильность, духовно-нравственные устои

Изучив труды православных ученых, посвященных рассмотрению духовной культуры, которая в своей совокупности рассматривается через духовную деятельность людей, мы понимаем ее как результат принятия в себя Духа Святаго с Его проявлением в жизни (плод же духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благодать, милосердие, вера, кротость, воздержание).

Далее переходим к изучению трудов православных ученых, посвященных изучению духовно-нравственной культуры студентов (В. Беляева, Х. Боташева, Кирилл

(Патриарх Московский), Т. Плаксина, Е. Плотникова, В. Рыбников, С. Суханова, Ю. Федина, Л. Чугунова, Л. Шевченко и др.) [3; 7; 24; 25; 26; 45; 46; 54; 63; 66; 75; 76].

Следует указать, что право студентов на духовную свободу подразумевает не только право на свободное выражение собственных мыслей и мнений, право беспрепятственно исповедовать любое религиозное течение, заниматься любым видом искусства, право на свободу мировоззрения, но и свободу от греха (повреждения), которую может дать только Богочеловек, Иисус Христос.

В этом контексте представим выдержку выступления Святейшего Патриарха Кирилла 18 ноября 2014 года на открытии Международного съезда православной молодежи в Москве [24]. Патриарх Кирилл «...говоря о современной жизни, в первую очередь хотел бы призвать нашу молодежь уметь *различать духов* (см. 1 Кор. 12:10). Это очень непросто, но без этого нельзя, потому что диавол рядится в одежду ангела светлого, и трудно различить этого диавола. Он мимикрирует, имитируя стремление к правде, к благородству, особенно – к свободе, к тем идеям, которые близки человеческому сердцу. В самом деле, ну кто против свободы? Спросите любого человека на улице: ты за свободу? За свободу! Но если под видом свободы, в обертке свободы вам подается сильно отравленный продукт, то, будучи привлеченным этой оберткой, можно с легкостью этот продукт проглотить и отравиться. Смертельно опасная отравка. Поэтому критическое отношение к информации, соотношение и оценка информации с точки зрения того, как она влияет в первую очередь и на ваши души, должны быть некими способами защиты от того негатива, который несет сегодня информационный поток».

Поэтому, ту информацию, которую студент получает во время обучения в университете, нужно иерархично подавать, учитывая вертикаль человеческого бытия: духовное, душевное, телесное. Ведь от того, что человек принял в душу, то им и будет руководить по жизни.

Сотрудниками факультета социальных наук Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета в Москве И. Рязанцевым, М. Подлесной, И. Козловым [55] в 2015 году было проведено полномасштабное социологическое исследование в главных университетах Москвы и Санкт-Петербурга «Во что верят студенты? Религиозность и особенности религиозного поведения учащихся столичных университетов». Его цель – изучение механизмов формирования духовно-нравственной культуры в студенческой среде. Предметом исследования стали вопросы ценностных ориентаций студентов, уровень религиозности и особенности религиозного поведения реципиентов. В качестве еще одного источника информации ученые использовали данные нижегородских социологов, проводивших похожее исследование в прошлом году. Одним из показателей, выявляющими особенности религиозного поведения студентов столичных университетов, взяли частоту участия в Таинстве Евхаристии и соблюдение ими церковных постов. Здесь было выявлены существенные дополнения к картине воцерковленности студенческой молодежи. Подавляющее большинство студентов опрошенных светских вузов (почти 66%) либо никогда не причащалось, либо причащалось когда-то очень давно, что говорит об отсутствии такой практики в религиозном поведении учащейся молодежи столичных университетов. Высокий процент студентов (почти 16%), затруднившихся ответить,

свидетельствует о том, что респондентам было сложно отвечать на этот вопрос. Это можно объяснить и тем, что некоторые опрошенные не поняли, о чем шла речь, само понятие «причастие» им не знакомо. Причащающихся несколько раз в год оказалось 7%. Тех, кто причащается регулярно, раз в месяц и чаще, – 3%. В сумме оба показателя составляют 10%. Это число тех, кого мы чуть ранее назвали ядром православного церковного студенческого сообщества. Еще 9% составляют те, кто обязательно участвуют в Евхаристии хотя бы раз в год. Предположительно это та группа студентов, которая причащается раз в год на большой праздник, как правило, на Пасху или Рождество Христово. Таким образом, суммарно мы получаем группу студентов, 19% тех, кто в той или иной степени приступает к таинству. Причем регулярное причащение, на наш взгляд, является показателем воцерковленности студентов лишь отчасти, так как вместе с тем может быть свидетельством того, какой евхаристической традиции придерживается тот или иной студент [55].

Обосновывая особенности духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза на основе ценностей отечественной культуры В. Беляева [3] говорит, что в педагогических вузах система подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию детей, молодежи и взрослого населения еще не сложилась. Категориальные понятия «духовность» и «нравственность» среди практикующих педагогов и чиновников управленческих структур до сих пор не являются устоявшимися и зачастую признаются либо как синонимы, либо показатели приобщенности человека к ценностям искусства и нормам морали в отношениях. По ее мнению, остаются не востребованными в данном отношении слова великого К. Ушинского о том, что «...там, где личность

понимается как совокупность общественных отношений, а нравственность как мораль, все дело воспитания превращается в бесполезную схоластику». Все это является серьезным тормозом в решении поставленной перед образованием задачи.

В кандидатской диссертации Е. Плотниковой «Педагогические условия активизации саморазвития духовно-нравственной культуры студентов педагогического колледжа» [46] указывается, что в обществе отмечается снижение нравственной устойчивости, способности к сохранению национальных ценностей, нравственное саморазрушение человека, которое происходит вследствие стремления людей к материальному обогащению любой ценой, что наносит ущерб и окружающему миру, и самому человеку. По мнению ученой, такие проявления высокой нравственности, как сострадание, соучастие, сопереживание, уважение к другим и самому себе, к сожалению, отходят на второй план. Возрождение нравственности, духовности – сложный процесс.

В этом контексте, развивая духовно-нравственную культуру студентов в воспитательном пространстве университета, Х. Боташева [7] указывает, что предпринимаются попытки найти «точки соприкосновения» между религиозной и, светской образовательными парадигмами, в том числе и в понимании духовно-нравственной культуры личности как социокультурного явления, важнейшей части общепрофессиональной культуры. Ученая говорит, что проблеме духовно-нравственной культуры личности молодого человека посвящены работы многих отечественных ученых, причем круг их охватывает разные области наук (философия, психология, социология, культурология, педагогика и др.). По ее мнению,

осмысление трудов философов и психологов Н. Бердяева [4], А. Бодалева [5], А. Леонтьева [28], В. Соловьева [61] и др. позволило составить представление о механизмах развития сознания, духовно-нравственных чувств, о смысле жизни и устремленности человека к абсолютным ценностям – Истина, Добро и Красота. Следует указать, что духовно-нравственная направленность личности студентов раскрывается не только в отдельных поступках, но и в общественной жизни в целом.

В кандидатской диссертации «Формирование духовно-нравственной культуры студентов вузов инфокоммуникаций» С. Суханова [63] показывает, что нестабильность, противоречивость и напряженность отношений между всеми социальными явлениями и процессами, происходящими в обществе, оказывают отрицательное влияние на формирование у молодого поколения духовно-нравственных ценностей и идеалов. Ученая в своей работе утверждает, что на важность периода студенческого возраста для развития творческой, духовно-нравственной личности субъекта указывают исследования Б. Ананьева, С. Рубинштейна, В. Слободчикова и др. Приоритетность субъектного развития человека всегда были главными проблемами философского, психологического и педагогического осмысления. По ее мнению, эти вопросы разработаны Н. Бердяевым, В. Библером, О. Богдановой, Е. Дворянкиной, А. Дуловым, И. Ильиным, С. Рубинштейном, В. Слободчиковым, Д. Фельдштейном и др.

В современных условиях высшего образования зачастую образовательный процесс не дает полного представления о духовных началах человеческой жизни. Он организовывается таким образом, чтобы в ходе его осуществления создавались условия для активного и

направленного саморазвития личности, но не углубление в человеческую личность, а тем более в духовно-нравственный идеал.

Изучая и формируя духовно-нравственные ценности отечественной культуры у студентов негуманитарного вуза в процессе изучения русского языка и культуры речи Т. Плаксина [45], утверждает, что образование объективно несет в себе потенциал активизации личностного роста обучающихся. Образовательный процесс протекает так, что в нем стихийно складываются условия для активного и направленного саморазвития включенного в него человека. Своим содержанием образование задает определенные идеалы для обучающегося, многократно, в рамках различных учебных дисциплин, обращает растущего человека к их осмыслению, оцениванию, применению их в собственной жизни. Мера интереса к идеалам, их личностное осмысление и принятие зависит у студентов от степени духовности педагога, понимания им своей ответственности за духовно-нравственное становление обучающихся.

Формирование духовно-нравственных ценностей отечественной педагогической культуры у будущих учителей – одна из актуальных проблем современной высшей школы, утверждает Ю. Федина [66]. По ее мнению, преобразование механизмов организации бытия, смещение мировоззренческих акцентов, характерные для российской социокультурной ситуации последних лет, влекут за собой нивелировку национальных ценностей, переход их в разряд второстепенных по значимости в воспитании подрастающего поколения. Исходя из этого, ученая делает вывод: следовательно, полноценное вхождение в общемировое культурно-образовательное пространство предполагает, прежде всего, знакомство с

ценностно-ориентированной воспитательной традицией своего народа и принятие ее основных положений на субъектном уровне в качестве педагогического базиса. Нравственно-воспитательный потенциал исконных отечественных ценностей, по ее мнению, рассматривался и православными мыслителями (Феофаном Затворником Вышенским, Иоанном Кронштадтским), и российскими философами XIX–XX вв.: К. Аксаковым и И. Аксаковым, Н. Бердяевым, С. Булгаковым, В. Зеньковским, И. Ильиным, И. Киреевским, Н. Лосским, В. Розановым, В. Соловьевым, Е. и С. Трубецкими, П. Флоренским, С. Франком, А. Хомяковым [66].

Воспитание студенческой молодежи в период обучения в университете является существенным этапом социализации личности студентов. В это время завершается выработка жизненной позиции, определяется отношение к миру, Богу, родителям, друзьям и собственной жизни.

Проблема воспитания личности студента вуза, формирования у него системы духовно-нравственных ценностей, по мнению В. Рыбникова [54], носит комплексный и межотраслевой характер, находясь на пересечении проблемных полей педагогики, общей и социальной психологии, философии, физиологии, физической культуры и спорта, биологии и медицины. По мнению ученого, сегодня вновь на первый план должны выйти субъекты образовательного процесса – личность педагога и личность студента.

Изучая педагогические условия воспитания нравственной культуры в учебно-воспитательном процессе вуза Л. Шевченко [76], утверждает, что нравственная культура учителя – это целостная система взаимосвязанных компонентов: профессиональных умений и личностных качеств. Они находят отражение в

различных профессиограммах, представляющих профессионально-значимые качества личности педагога в модельном эталонном варианте. Профессиограмма является ориентиром при определении структурно-содержательных компонентов профессиональной подготовки учителя. По мнению ученой нравственная культура личности учителя – это целостная система элементов, охватывающая культуру этического мышления (способность морального суждения, умение пользоваться этическим и эстетическим знанием, различать категории добра и зла, гармонии и красоты, применять нравственные нормы в педагогической деятельности); культуру чувств (способность к моральному резонансу с детьми, сопереживанию детскому миру); культуру поведения, характеризующую конкретный способ осуществления в педагогической практике помыслов, знаний и чувств, степень их превращения в повседневную норму поступка и этикет как уровень соответствия моральным нормам и правилам, регламентирующих формы, стиль, методы, средства взаимодействия с детьми.

Изучив труды православных ученых, посвященных рассмотрению духовно-нравственной культуры студентов можно сделать вывод, что духовно-нравственная культура студента вмещает в себя духовно-нравственное воспитание, которое является составной частью образовательного процесса высшего учебного заведения.

Проанализировав первое направление первого блока по вопросам развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции мы пришли к таким выводам: особенности святоотеческой традиции раскрываются через понятие «святые отцы Церкви, которое неотделимо от понятия церковного Предания; духовная культура, которая в своей совокупности рассматривается через духовную деятельность людей,

нами понимается как результат принятия в себя Духа Святаго с Его проявлением в жизни (плод же духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благодать, милосердие, вера, кротость, воздержание); духовно-нравственная культура студента вмещает в себя духовно-нравственное воспитание, которое является составной частью образовательного процесса высшего учебного заведения.

Переходим ко второму направлению первого блока теоретического анализа, где отразим результаты изучения духовных ценностей и православной духовной культуры. Представим научные результаты исследований духовных ценностей таких ученых (Т. Борисова, Н. Лазарев, Н. Миронова, Г. Русскина, Л. Чугунова и др.) [6; 27; 34; 52; 55; 64; 73], в которых ученые уделили внимание приобщению студентов к духовным ценностям в процессе обучения иностранному языку, приобщению студентов педагогических вузов к духовным общечеловеческим ценностям, формированию нравственных ценностей у студентов физкультурного вуза (на основе духовной культуры народа саха), разработке теоретико-методологических основ развития личности студентов с опорой на их религиозно-духовные гуманистические ценности, развитию духовных ценностей студентов педагогического вуза посредством духовной музыки, философско-антропологическим и аксиологическим аспектам взаимосвязи духовных ценностей в культуре, проблеме духовных ценностей в русской философии рубежа XIX–XX веков, сравнительному анализу развития представлений о системе духовных ценностей в отечественной педагогике и педагогике эмиграции 20–30-х гг. XX столетия.

Приобщая студентов к духовным ценностям в процессе обучения иностранному языку Т. Борисова [6] утверждает, что снижение уровня духовной культуры

многих молодых людей и проявление форм девиантного поведения (преступность, терроризм, межнациональные конфликты, алкоголизм, наркомания и т.д.) – эти реалии сегодняшнего дня актуализируют важнейшую задачу – формирование нравственных ценностей молодого поколения. Ценностные представления в нравственном воспитании стали проникать и в педагогическую науку. Проблему духовно-нравственного воспитания молодого поколения, утверждает Т. Борисова, рассматривают такие педагоги-исследователи, как Е. Бондаревская, Л. Зорина, В. Караковский, Н. Никандров, Л. Перминова, З. Равкин, Р. Рогова, В. Сериков, В. Сластенин, Е. Шиянов; И. Черкашин, К. Гагарина, Е. Иевлев и др., доказавшие, что духовность возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией, что духовность относится к высшей способности души человека.

Н. Лазарев [27], в своем исследовании показывает результаты ретроспективного историко-генетического анализа понятия духовности, которые позволили выделить несколько направлений его развития. Первое направление, по мнению ученого, наиболее распространенное и получившее признание среди педагогического сообщества, связано с теологической концепцией развития человека. С точки зрения данного направления понятие «духовное» рассматривается как производное от «духа» и означает стремление к Богу и соединение с ним. Быть духовным – значит исполнять закон Божий. Второе направление – психологического характера и связано с психическим феноменом иррационального в человеке. Третье направление – светское, обыденное, связывает духовность личности с гуманизмом и с нравственными ценностями, с включением личности в сферу духовной деятельности, под которой понимается совокупность эстетических,

моральных, правовых и других взглядов на человека и окружающий его мир.

Представленные направления анализа понятия духовности дополняют углубление исследования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции. Мы в своем исследовании придерживаемся первого направления анализа понятия духовности, с точки зрения которого понятие «духовное» рассматривается как производное от «духа» и означает стремление к Богу и соединение с ним.

Н. Миронова [34] указывает, что к настоящему времени получили освещение некоторые пути повышения духовной культуры молодого учителя в работах С. Вершловского, Ю. Кулюткина, Л. Лесохиной. Однако, по мнению ученой, опыт работы в педагогическом вузе показывает, что в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин и предметов гуманитарного цикла студенты получают профессионально необходимые знания, но при этом недостаточное внимание уделяется духовному облику студента как будущего учителя. В этом контексте Г. Русскина [52] утверждает, что подготовка духовно богатого педагога в современной высшей школе должна стать процессом нравственного совершенствования личности студента на основе его приобщения к ценностям мировой культуры и культуры своего народа, процессом формирования у будущего специалиста ценностно-ориентационной основы для жизнедеятельности и самоопределения, процессом развития духовных потребностей, интересов. По мнению Г. Русскиной, значительный вклад в разработку культурных основ педагогики внесли М. Бахтин, Е. Белозерцев, В. Библер, Л. Выготский, М. Мамардашвили и др. Их работы укрепили связь культурной антропологии с современной педагогикой.

Поэтому приоритетной задачей современного высшего образования в демократических условиях становится подготовка учителя, владеющего не только определённым багажом знаний, умений и навыков, но и педагога, обладающего духовными ценностями, способного нестандартно мыслить, творчески работать, утверждает Л. Чугунова [75]. Ученая утверждает, что проблема развития духовных ценностей у молодежи принадлежит к числу вечных проблем, интерес к которой проявляли философы, психологи, учёные, представители педагогической теории и практики (Б. Асафьев, А. Дистервег, П. Флоренский, В. Шацкая). По ее мнению, путь в будущее лежит через духовное образование нашего общества, воспитание молодежи в духе российских традиций и ценностей.

Формируя социально-духовные ценности средствами физической культуры в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи И. Тарасенко [64] понимает ценности как духовные и материальные феномены, имеющие социальный и личностный смысл, являющиеся мотивом деятельности. По его мнению, в настоящее время социально-духовные ценности складываются в основном стихийно под влиянием самых различных факторов и, прежде всего, жизненно насущных потребностей, содержание которых сегодня определяется реставрацией в России капиталистических отношений, далеко не всегда отвечающих духовности, человеческой морали, нравственности, психическому здоровью общества и культуре народа в целом (И. Артюхова, О. Ахвердова, И. Боев, Л. Губарева, В. Гуров, Д. Гуров, Н. Ерошенко, Н. Козловская, С. Митрофанова, Г. Соловьев и др.). Исходя из этого, ученый утверждает, что все это в значительной степени обуславливает социальную значимость

настоящего исследования и, прежде всего в силу того, что духовная жизнь является важной стороной функционирования и развития общества, в ее содержании проявляется подлинно человеческая сущность. Духовное или духовность присуще только человеку, выделяет и возвышает его над остальным миром.

Изучая педагогический аспект духовной культуры студентов необходимо выделить процесс сакрализации педагогики. В такой педагогике духовно-нравственным идеалом для мужчин является Иисус Христос, а для девушек – Богородица. Ведь какой идеал у мужчины, такая и семья, и какой идеал у девушки, такое общество и государство.

Изучив труды православных ученых, посвященных рассмотрению духовных ценностей мы пришли к таким выводам: духовность возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией; духовность относится к высшей способности души человека; понятие «духовное» рассматривается как производное от «духа» и означает стремление к Богу и соединение с ним; духовное или духовность присуще только человеку, выделяет и возвышает его над остальным миром; проблема духовных ценностей выступает существенным и неотъемлемым звеном в разработке целостного учения о ценностях культуры.

Далее переходим к изучению трудов православных ученых, посвященных изучению православной духовной культуры (И. Ильин, В. Ильченко, Н. Лосский, А. Половинкин, О. Розина, Т. Склярова, В. Шелюто и др.) [15; 16; 17; 18; 47; 50; 58].

Изучая основы христианской культуры И. Ильин [15], указывает, что культура есть явление внутреннее и органическое: она захватывает самую глубину

человеческой души и слагается на путях живой, таинственной целесообразности. По мнению ученого этим она отличается от цивилизации, которая может усваиваться внешне и поверхностно, и не требует всей полноты душевного участия. Поэтому народ может иметь древнюю и утонченную духовную культуру, но в вопросах внешней цивилизации (одежда, жилище, пути сообщения, промышленная техника и т. д.) являть картину отсталости и первобытности. И обратно: народ может стоять на последней высоте техники и цивилизации, а в вопросах духовной культуры (нравственность, наука, искусство, политика и хозяйство) переживать эпоху упадка.

По мнению философа Н. Лосского [31], в православной культуре в творческих формах жизнедеятельности человека «чувственно воплотились абсолютные ценности бытия». С понятием «православная культура» тесно взаимодействует представление о духовности, которое философ связывает с личностным развитием человека. По его мнению, настоящая личность – это «деятель, осознающий абсолютные ценности бытия и необходимость следовать им».

В современных условиях развития высшего образования преподаватель и будущий педагог должны обладать качественно новой педагогической культурой, в которой в наибольшей степени отразились бы духовные ценности. Однако привить эти ценности может не общая педагогика, а сакральная педагогика. Современные мыслители В. Ильченко, В. Шелютто [18] указывают, что наступает время новых ценностей и одним из средств достижения может стать сакральная педагогика. В нынешних условиях необходима плеяда педагогов «новой формации», которые отважатся сказать. Что Слово Божье на изломе второго и третьего тысячелетий имеет такое же

значение в воспитании, как и в начале христианской веры [18, с. 282].

Так, Т. Складова, изучая проблемы и пути решения в конфессиональной ориентации педагогического образования говорит, что система высшего гуманитарного образования, к которому относится педагогическое образование, призвана сформировать у будущего профессионала целостное мировоззрение. Структура мировоззрения, представляющая собой комплексный взгляд на мир, содержит в себе такие важнейшие характеристики, как понимание смысла жизни, принятие определённых критериев добра и зла, что определяет понимание самого бытия человека и мира. Понимание смысла жизни может быть различным. Задача высшей школы – познакомить студентов с основными мировоззренческими концепциями и помочь в усвоении взглядов, представлений, принципов, направленных на выяснение отношения к миру, определение человеком своего места. Однако важнейшей особенностью образовательного процесса высшей школы является учёт мотивов и потребностей самой обучающейся личности [58].

А. Половинкин считает, что нравственное воспитание малоэффективно, если в человеке не пробуждаются и не возрастают обостренная совесть и стыд. А стыд и совесть у подавляющего большинства людей невозможно пробудить и укрепить без их веры в живого Бога, который на самом деле есть и помогает стать и быть высоконравственным, достойным человеком [47].

В свою очередь О. Розина утверждает, что современное духовно-нравственное состояние общества уже давно характеризуется учеными разных отраслей знаний как кризисное, выход из которого видится в создании системы воспитания, ориентированной на

традиционные нормы общежития, ведущую роль среди которых занимают религиозные ценности. Данная тенденция напрямую связана с поиском различными общественными силами национальной идентичности и соответствующей ей государственной идеологии [50].

Изучив труды православных ученых, посвященных изучению православной духовной культуры, мы пришли к выводу, опираясь на идеи Н. Лосского, что с понятием «православная культура» тесно взаимодействует представление о духовности, которое связывает с личностным развитием человека.

Проанализировав *первый блок* изучения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции, который выражался в озанкомлении и анализе научных трудов православных ученых, посвященных изучению святоотеческой традиции, духовной культуры, духовно-нравственной культуры студентов, духовных ценностей, православной духовной культуры мы пришли к таким выводам: в современных условиях развития высшего образования преподаватель и будущий педагог должны обладать качественно новой педагогической культурой, в которой в наибольшей степени отразились бы духовные ценности; духовность возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией; духовность относится к высшей способности души человека; одной из основных задач высшей школы является ознакомление студентов с основными мировоззренческими концепциями и помощь в усвоении взглядов, представлений, принципов, направленных на выяснение отношения к миру, определение человеком своего места с точки зрения православной духовной культуры.

Далее представим теоретический анализ литературы второго блока изучения развития духовной культуры

студентов на основе святоотеческой традиции (научные труды богословов, философов и подвижников благочестия; творения святых отцов Православной Церкви), посвященный изучению церковной и внутренней жизни человека, а так же христианской жизни.

Начнем изучение церковной и внутренней жизни человека на основе святоотеческой традиции с обзора и анализа научной литературы и диссертаций первого направления, которое характеризуется изучением научных трудов богословов, философов и подвижников благочестия.

Переходим к изучению научных трудов богословов, философов и подвижников благочестия, посвященных изучению церковной и внутренней жизни человека (С. Булгаков, Игумен Игнатий, Игумен Никон (Воробьев), Иларион (Троицкий), И. Ильин, Иоанн (Крестьянкин), Исаак Сириин, Л. Карсавин, Кирилл (Патриарх Московский), В. Лосский, А. Осипов, К. Скурат, А. Хомяков, Д. Хомяков и др.) [8; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 22; 23; 24; 25; 30; 36; 39; 40; 41; 44; 48; 49; 59; 72; 73] первого направления.

Изучение церковной и внутренней жизни человека логично начать с определения, что такое Церковь. По учению апостола Павла, Церковь есть тело Христово, членом которого является каждый христианин: «Вы – тело Христово, а порознь – члены» (1 Кор. 12, 27) [37]. Церковь – это таинственный Богочеловеческий организм.

Безусловно, начинающий свою церковную жизнь уже принял Святое Крещение, и сознает необходимость Святого Причащения. Однако далеко не все, даже крещеные студенты, понимают это. Ведь следует указать, что жить студентам по заповедям Божиим это просто нормально для нормально человека. Прощать – это нормально; не относиться со злобою к врагам – это

нормально; не осуждать – это нормально. Только исполняя в своей личной жизни заповеди Христа можно стать нормальным человеком, особенно студентом высшего учебного заведения.

Феофан Затворник в книге «Внутренняя жизнь» [67] утверждает, что в христианстве существо дела состоит в настроении сердца, во внутренних расположениях, или внутренней нашей деятельности. В этом контексте игумен Игнатий и А. Осипов, в книге «Носители Духа. Наставления о духовной жизни» [12] указывают, что духовная жизнь – это не «добавка» к «обычной» церковной жизни, но жизнь по учению святых отцов, изложивших законы духовной жизни на основе заповедей Евангелия. Эти законы столь же незыблемы, как и законы материального мира. Поэтому отступление от них грозит катастрофой для человека. И одним из важнейших духовных законов (и критериев верного духовного пути) является всё большее **видение** человеком по мере духовного роста своей греховности и той милости Божией, которая очищает душу при покаянии.

Согласимся, что далеко не каждый сможет взойти на такую духовную высоту с всё большим **видением** своей греховности. Поэтому без Церкви, без наставлений святоотческих, это практически невозможно, т.к. они в своей жизни реализовали заповеди Христа. Их жизнь было не то, чтобы отделена от Церкви, а, наоборот, пропитана самым ее благотворным влиянием на душу и тело.

Иларион (Троицкий) в своей книге «Христианства нет без Церкви» [14], говорит, что христианство от Церкви совершенно неотделимо и без Церкви христианство невозможно. Необходимость признания этой истины станет особенно очевидной для нас, если мы сравним её с противоположным ей заблуждением, если мы посмотрим, к чему приводит отделение христианства от Церкви.

Рассуждая о том, как жить современному студенту именно сегодня, и как ни печально звучит заниматься самовоспитанием, можно предложить много вариантов развития духовно-нравственной культуры и правильной организации духовного образа жизни. Однако для каждого человека все индивидуально. Одному и каждый день причащаться, а другому, – как Марии Египетской, – два раза в жизни.

Игумен Никон (Воробьев) «Как жить сегодня» [13], указывает, что верующие во Христа через Таинство Крещения входят в Церковь как члены, а в Таинстве Причащения соединяются в едино Тело и един Дух с Господом. Если человек сознательно не отрекается от Господа словами или делами, старается жить по заповедям евангельским, кается в нарушениях, то он не потенциально, а реально свят, он – член Церкви, член Тела Христова. Безусловно, слова игумена Никона (Воробьев) вдохновляют, однако даже понять есть ли у человека связь с Богом или нет, не каждый может определить, особенно когда говорит, что у него Бог в «сердце». Тем более говорить о его религиозности, когда христианство заканчивается на таких действиях, как «поставить свечку», «отслужить молебен», «заказать записочку», даже не приходится.

Сущность религии (ее внутренняя сторона) – это духовная связь человека с Богом, выражающаяся в жизни по Его заповедям и постоянной обращенности к Нему с молитвой, – говорит в своей книге «Бог», А. Осипов [39]. Ибо только молитва соединяет человека с Богом. Об этом духовном единении говорит и этимология слова «религия», которое происходит от латинского глагола *religare*, означающего «связывать», «соединять». Поэтому и религию определяют как духовный союз человека с Богом.

Поэтому, для того, что бы студентам было легче понимать особенности своей церковной жизни, нужно указать им на органическую связь людей в Церкви, которые ее и составляют, во главе которой Христос, а не Патриарх. Игумен Никон (Воробьев) в книге «О началах жизни» [36] утверждает, что верующие во Христа через Таинство Крещения входят в Церковь как члены, а в Таинстве Причащения соединяются в едино Тело и един Дух с Господом. Следовательно, что быть духовно-культурным человеком, нужно быть в единстве со Христом, и исходя из этого соединения нести в жизнь людей православную культуру, как это делали православные святые. Например, Серафима Саровского православная культура выражалась в его высказываниях: «Радость моя», «Стяжи дух мирен, и тысячи вокруг тебя спасутся» и др. Вот в этом-то и состоит церковная жизнь человека.

Исаак Сирий в книге «О Божественных тайнах и о духовной жизни» [48], так говорил: «В соответствии с направленностью и целью своего сознания, человек или приближается к Богу, или отпадает от истины; а не в соответствии с внешними признаками того, что совершается или чем пренебрегают. Ибо вот, многие из древних Отцов – я говорю о некоторых великих отшельниках – даже не знали псалмов, и однако наподобие огня восходили молитвы их к Богу благодаря прекрасным деяниям и смиренному сознанию, которыми они обладали. Слова их прогоняли демонов, как мух, которые улетают от нас. Но многие использовали молитву для извинения своей лени и гордыни: не получив благую часть, они и ту <часть>, которую имели, потеряли. И хотя ничего не удержали они в руках, вообразили они, что достигли совершенства. Другие же только по причине своего воспитания и своей образованности вообразили, что этого будет достаточно им, чтобы обрести познание истины:

понадеявшись на свою светскую культуру и обычное чтение, они отпали от истины и не смирили себя, чтобы <снова> встать». Поэтому, духовно-культурный человек тем и отличается от других людей, что он живет вместе со Христом, которой сказал: «И се аз с вами есмь во вся дни до скончания века» Мф. 28:18 [37].

Очень интересную мысль мы находим у И. Ильина по поводу, где и как нужно творить христианскую культуру. В своей книге «Основы христианской культуры» [15] прямо говорит, что христиане призваны творить христианскую культуру не через Церковь, ибо нельзя вовлекать Церковь в качестве орудия во все хозяйственные трудности, во все политические распри, во все войны, ученые споры и художественные блуждания; нельзя превращать Церковь в некий властвующий союз, отвечающий за все земные неудачи и бедствия: Церковь имеет иное, высшее и лучшее призвание. Точно так же мы должны творить христианскую культуру не в Церкви: ибо это означало бы увести Церковь от ее прямого назначения – блюсти веру, таинства, чинопочинение и Дух Христов – и расширить ее объем и обязанности до поглощения всей жизни... В этой связи уместно привести высказывания профессора А. И. Осипова, который в книге «Из времени в вечность: посмертная жизнь души» [40] указывает, что Церковь действительно является «закваской» (Мф. 13,33) общества, и ее духовное состояние прямо обуславливает внутреннее и внешнее благосостояние народа: «малая закваска заквашивает все тесто» (Гал. 5,9). Как жаль, когда этого не видят и не понимают.

Исходя из высказываний православных ученых можно сделать вывод, что лишь напитавши душу свою в Церкви, ведя именно такую церковную жизнь, студент может нести православную культуру в школу или другое заведение, своим примером показывая как можно жить

долготерпеливо, милосердствуя, не завидуя, не превозносясь, не гордясь, не бесчинствуя, не ища своего, не раздражаясь, не мысля зла, не радуясь неправде, а сорадуясь истине; все покрывать, всему верить, всего надеется, все переносить», как это сказано Апостолом Павлом в первом Послании к Коринфянам (13:4–7), проявляя, таким образом, любовь к людям и своим сокурсникам.

В одном из писем о Церкви [44] Иоанн (Крестьянкин) говорит, что наше оружие – любовь к Богу и Церкви... И наша задача – беречь Церковь от раскола и ересей. С. Булгаков, в очерках учения Православной Церкви [8] указывает, что нельзя определить пределы Церкви ни в пространстве, ни во времени, ни в силе. И поскольку Церковь является, действительно, если не «невидимой», то неведомой... Нет, Церковь и при своем сокровенном бытии видима на земле, вполне доступна земному опыту, имеет грани, ограничена и в пространстве и во времени. Невидимая жизнь Церкви, жизнь веры нерасторжимо связана с земными, совершенно конкретными формами жизни. «Невидимое» существует в видимом, заключено в него, с ним сращено в конкрет или символ (σύμβολον) [8].

Ведь и правда, как можно узнать пределы Церкви, если ее составляют люди, которые призваны жить вечно со Христом? Это вопрос риторического характера, и не предполагает нахождения на него ответа. Хотя, если задуматься и предположить, Церковь будет иметь пределы тогда, когда закончатся рождаться люди.... Но, люди рождаются, живут, чают воскресения мертвых и жизни будущего века, умирают, и живут по учению Церкви, вечно. Закончиться ли когда-нибудь рождение людей нам не известно. По нашему мнению, это не будет являться единственным критерием в определении пределов Церкви.

По мнению А. Осипова, которое он высказывает в книге «Путь разума в поисках истины» [41], сегодня путь в этот мир для человека не прост. Даже поверив в Бога, он должен еще избрать религию. А убедившись в истинности христианства, найти Церковь. Для этого требуется беспристрастное изучение веры и аскетического опыта древней Церкви (эпохи Вселенских соборов), чтобы увидеть и неправду католицизма, с его глубоким

повреждением духовной жизни и гордостными притязаниями на абсолютную власть в Церкви, и рассудочную обмирщенность протестантизма, и мистическую беспочвенность, а часто и откровенный синкретизм современных бесчисленных сект, – увидеть все это, чтобы вполне осознанно и свободно принять Православие.

В современном образовании студентам именно это дает возможность беспристрастно определиться со своим смыслом жизни и церковной жизнью. Потому что вера в Истину, а Истиной является Христос, – спасает, но вера в ложь – губит. Исходя из этого, церковная жизнь православного христианина наполнена верой во Христа, как в реальную Истину жизни, и в исполнение Его заповедей, как нормальных свойств человеческого бытия.

Д. Хомяков в своей книге «Православие. Самодержавие. Народность» [73] указывает, что в сущности, в Церкви все, что не безусловно согласно с идеей единства, даже внешнего, есть только земной минус, вносимый в высшую основную идею – христианского единства; идеал церковный – это «едино стадо и един Пастырь». Достаточно характерно об этом говорит И. Ильин в своей книге «Религиозный смысл философии» [17]. Ученый указывает, что Церковь, построенная на неискренности и неискренно ведомая – искажает и извращает дело религии; она потеряла дверь в Царство Божие, она водворила фальшь на святом месте, она есть мнимая церковь. Семья, построенная на притворстве и обмане, есть пустая иллюзия: она создает пролганное общение и мнимое единение; у нее нет духовной державы, и она обречена на распадение. Пролганное государство, построенное на насилии, страхе и притворстве есть организованная порочность: оно подрывает и угашает всякое взаимное доверие; оно извращает и обессиливает

личную совесть и честь; оно лишает человеческую жизнь ее божественного смысла и ее творческой свободы [].

Идея соборности так же выявляется у А. Хомякова в книге «Церковь одна» [72]. Автор утверждает, что единство Церкви следует необходимо из единства Божьего, ибо Церковь не есть множество лиц в их личной отдельности, но единство Божией благодати, живущей во множестве разумных творений, покоряющихся благодати. Дается же благодать и непокорным, не пользующимся ею (зарывающим талант), но они не в Церкви.

В этом контексте уместно привести высказывание Феофана Затворника (Вышенского) из книги «О православии с предостережениями от погрешений против него» [70]. Так, рассуждая об основе Православия, святой задает вопрос: «В чем та сила к хранению истины, которую положил Господь в самой Церкви Своей? И, отвечает: – «В единомыслии».

Так какими же критериями должно руководствоваться? По нашему мнению, одним из критериев является соборность церковного мнения о духовной жизни. Так, Л. Карсавин в своей книге «Святые отцы и учителя Церкви (раскрытие Православия в их творениях)» указывает, что Истина Церкви отличается «кафолическим» или по точнейшему древнеславянскому переводу «соборным» характером.

Еще одним критерием, нам думается, может послужить то, что Церковь это не только человеческая организация, но Божие устройство для спасения людей. Она понимается как живой организм. Так, 31 мая 2015 года, в праздник Святой Троицы, по окончании Литургии в Успенском соборе Троице-Сергиевой лавры Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл обратился к верующим с балкона Патриарших покоев с Первосвященительским словом [25]. Приведем выдержки из

этого слова: «...И если бы Церковь была только человеческой организацией, если бы она только объединяла единомышленников, подобно тому, как объединяет единомышленников множество существующих человеческих организаций, то ее давно бы не существовало. Мы сегодня празднуем день рождения Церкви Христовой... Мы празднуем великое таинство соединения Божественного и человеческого, но уже не в личности Иисуса Христа, а в Церкви Божией». В этой связи, исследуя мистическое богословие В. Лосский, в своей книге «Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие» [30] утверждает, что Православная Церковь, хотя и называется обычно Восточной, считает себя, тем не менее, Церковью Вселенской. И это верно в том смысле, что она не ограничена сферой определенной культуры, наследием эллинистической или какой-либо другой цивилизации, какими-либо формами культуры, характерными только для культуры Востока.

То, что нужно доверять единственно церковному учению об этом говорит К. Скурат в книге «Святые отцы и церковные писатели (I–V вв.)» [59], раскрывая богословие св. Иринея. Ученый приводит его слова о Церкви, как хранительницей апостольских преданий... «При таких доказательствах не должно искать у других истины, которую легко получить от Церкви, ибо апостолы, как богач в сокровищницу, вполне положили все в нее, что относится к истине, так что всякий желающий берет из нее питье жизни. Она именно есть дверь жизни, а все прочие (учители) суть воры и разбойники. Посему должно избегать последних, но с величайшим тщанием избирать то, что относится к Церкви, и принимать предание истины».

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что церковная и внутренняя жизни человека неразрывно связаны друг с другом. Церковная жизнь характеризуется внутренним единством людей по закону любви. Если мы будем говорить о внутренней жизни христианина, то будем естественно говорить и о Церковной жизни.

Далее переходим к изучению христианской жизни на основе святоотеческой традиции (второе направление теоретического анализа литературы второго блока), которое характеризуется изучением творений святых отцов Православной Церкви. Изучение христианской жизни на основе святоотеческой традиции, как второго направления теоретического анализа литературы, будем вести с обзора и анализа творений святых отцов Православной Церкви (Авва Дорофей, Антоний Великий, Апостол Павел, Иоанн Дамаскин, Исаак Сирийский, Максим Исповедник, Серафим Саровский, Феофан затворник (Вышенский), Григорий Нисский, Игнатий (Брянчанинов) [1; 2; 10; 11; 19; 21; 35; 38; 56; 67; 68; 69; 70].

На наш взгляд, основная проблема христианской жизни проявляется в учениях о ветхом и новом человеке. Так, Апостол Павел призывает христиан совлечься ветхого человека и облечься в человека нового (Колос. 3, 9–10): «...не говорите лжи друг другу, совлекшись ветхого человека с делами его и облекшись в нового, который обновляется в познании Создавшего его...» [37].

Этот призыв определяет характер подвижнической христианской жизни. Каждый подвижник, если встал на путь сбрасывания ветхого человека с делами его и облачение в нового, который обновляется в познании Иисуса Христа, неизбежно сталкивается с внутренней борьбой. В этой связи Авва Дорофей в своих душеполезных поучениях [1] указывает, что через сокрушение сердечное человек делается послушным

заповедям, освобождается от зла, приобретает добродетели и притом восходит в покой свой. Зная сие, и святые всячески старались смиренною жизнью соединить себя с Богом. По нашему мнению, это является неотъемлемым элементом христианской жизни. Однако, у обыкновенных мирских людей, цель жизни может выражаться совсем не в исполнении заповедей Божиих. В этом плане преподобный Серафим Саровский в своей беседе с Николаем Александровичем Мотовиловым «О цели христианской жизни» [38] утверждает, что цель жизни христианской состоит в стяжании Духа Божиего, и эта цель жизни всякого христианина, живущего духовно. Цель жизни мирских обыкновенных людей есть стяжание или приобретение денег, у дворян, сверх того, получение почестей, отличий и других наград за государственные заслуги. Стяжание Духа Божия есть тоже капитал, но только благодатный и вечный, и он, как и денежный, чиновный и временный, приобретает почти одними и теми же путями, очень сходными друг с другом.

Говоря о христианской жизни, мы не обошли вниманием книгу христианского святого, почитаемого в лице преподобных, одного из Отцов Церкви, богослова, философа и гимнографа, Иоанна Дамаскина «Точное изложение православной веры» [19]. В преломлении к христианской жизни мы применим высказывание святого Иоанна о том, что деятельность есть деятельное движение природы; деятельным же называется то, что движется само собою. Деятельностями называются сила и движение, принадлежащие каждой отдельной сущности. Или по другому определению: естественная деятельность есть движение, связанное с природой всякой отдельной сущности [19]. Данное высказывание напрямую характеризует христианскую жизнь, которая должна быть деятельностью христианина с обновленной природой к

Иисусу Христу. Так, христианская жизнь, по мнению святого Исаака Сирина, должна проходить по учению Христовому. В книге «Слова подвижнические» [21], святой Исаак Сирин говорит о том, что судиться – не христианского жития дело; об этом нет и намека в учении Христовом. Христианская жизнь должна быть растворена благодарностью к Иисусу Христу. Об этом он пишет так: «Есть воздаяние грешникам, и вместо воздаяния праведного воздает Он им воскресением; и вместо тел, поправших закон Его, облакает их в совершенную славу нетления. Эта милость – воскресить нас после того, как мы согрешили, выше милости – привести нас в бытие, когда мы не существовали». Эта мысль святого Исаака Сирина является настолько удивительной, что даже можно прийти в изумление, так как Бога, в основном, воспринимают как более справедливого, чем любвеобильного.

Однако, следует указать, что христианская жизнь состоит в борьбе со страстями, то есть с ветхим человеком. Эта борьба пронизывает всю жизнь и не оставляет даже в смертный час. Иоанн Мейендорф в книге «Введение в святоотеческое богословие» [20] указывает, что важным элементом мысли преподобного Максима Исповедника является его аскетическое учение, в котором он следует почтенной святоотеческой традиции Евагрия, святого Григория Нисского и др. Христианская жизнь состоит в борьбе со страстями. Страсти представляют собой зависимость от всего, что не есть Бог: любовь к этому миру, а не к раю, привязанность к материи, а не к духу, к земле, а не к небесам. Сюда же относится и вся сфера отношений между полами, понимаемая в свете христианского откровения; оба пути – и брак, и безбрачие – ведут к трансформации отношений из противоположности в единство.

Безусловно, речь идет о совершенной жизни христианина. Григорий Нисский указывает, что совершенная жизнь такова, что никакое описание совершенства не останавливает дальнейшего преспеяния в оной, но непрестанное возрастание в усовершеннии жизни для души есть путь к совершенству [2].

Однако, у каждого человека истинно-христианская жизнь начинается по-разному, и по-разному продолжается, со своими периодами подъема и спада. Христианская жизнь должна стать осознанной и целеустремленной. В этой связи Феофан затворник (Вышенский) в книге «Начертание христианского нравоучения» [68] в своих письмах дает ответы на вопросы. Приведем несколько вопросов и ответов на тему о христианской жизни. 79. «У всех ли истинно-христианская жизнь начинается таким болезненным переломом, как изображено в борьбе со грехом? И неужели, кто не испытал такого перелома, еще не начинал жить по-христиански?». Ответ. Нет, не у всех. Те, кои сохранили благодать крещения во всей чистоте, не испытывают такого перелома. Но и для них должен быть ведом момент, когда они сознательно начинают христианскую жизнь. Это именно тот момент, когда они сознательно начинают считать для себя обязательным тот чин жизни, в котором они из детства пребывали по повелению воспитателей, по подражанию и навыку... Чем более кто имеет страстных привычек и чувств и чем долее он жил в них, тем более болезненности и трудности встречает душа при обращении к Богу. 74. «Взяли-ль вы в толк, что писано в статье: начало христианской жизни. Тут программа целой жизни, хотя изображено только начало. Ибо, по простому закону, доброе начало – половина дела; а в Христианстве доброе начало – все дело, ибо там семя будущего целого древа с листьями, цветами и плодами. Потому и начавшему не бесполезно просматривать сию

статейку. К проповедям многие не благоволят. Напрасно. Проповедь, излившаяся из души, великое дело. Ищите и найдете!». Итак, судя по ответам Феофана христианская жизнь предзнаменуется и борьбой со страстями, так как «чем более кто имеет страстных привычек и чувств и чем долее он жил в них, тем более болезненности и трудности встречает душа при обращении к Богу», и сохранением благодати крещения с осознанием того чина жизни, который выбрал человек.

Христианская жизнь по своей идее должна стать совершенной, а совершенство ее заключается в кресте Христовом. Ведь взойти на крест по любви к людям, ко всем без исключения, это возможно только Богу, который своими страданиями исцелил нашу природу. Святитель Игнатий (Брянчанинов) в книге «Аскетические опыты» [56] приводит слово преподобного Марка подвижника «Слово о духовном законе, гл. 31», в котором говорится, что желающие христианского совершенства вполне оставляют земное стяжание (Мф. 19:16-30); желающие спастись должны подавать возможную им милостыню (Лк. 11:41), и воздержаться от злоупотребления стяжанием... Не ищи христианского совершенства в добродетелях человеческих. Там нет его: оно сокровенно в кресте Христовом, – говорит преподобный Марк.

Говоря о духовной культуре студентов на основе святоотеческой традиции следует так же привести понимание духовной жизни в 20 беседе п. 6 Исаака Сирина „О Божественных тайнах и о духовной жизни“. «Ибо добродетель есть естественный путь, который <заключается> в смирении, трудах, милостынях, целомудрии, жертвах и молитвах уст, а также в милосердии. В новом же веке ничего из этого не требуется, ведь духовный образ жизни <заключается> в ином знании, которое появляется не в результате телесных или

душевных трудов, и служение его не от них происходит. Тем, кто находится на этом уровне, свойственно мыслить. В **духовном же образе жизни** нет ни размышления, ни помысла, ни возбуждения, ни движения. Помыслы приводятся в движение на душевном уровне, а на **духовном уровне** нет помысла, так как ум поднимается превыше образов мира сего и в ином знании пребывает. Знание тех <людей> может быть описано обычным для нас словесным путем; что же касается этих, то их знание не может быть описано даже в образе, в котором ум существует там. Здешнее знание, конечно, предполагает движение помыслов, тогда как тот образ жизни - превыше всех подобных вещей. Именно в таком состоянии будем мы находиться после воскресения из мертвых вместе со святыми ангелами; ангелы же уже сейчас пребывают в нем. Ибо за исключением того <случая>, когда посылаются они Богом на какое-либо служение в мир наш, не удаляются они от этого образа видения и умственного расположения». Обратим внимание на мысль Исаака Сирина о том, что «в **духовном же образе жизни** нет ни размышления, ни помысла, ни возбуждения, ни движения».

С одной стороны странно, ведь мы привыкли говорить, что все живут духовной жизнью, а на самом деле, как Исаак Сирин говорит – «помыслы приводятся в движение на душевном уровне, а на **духовном уровне** нет помысла, так как ум поднимается превыше образов мира сего и в ином знании пребывает». Для нашего исследования это очень важно понять, так как развивая духовную и нравственную культуру студентов на основе святоотеческой традиции важно учитывать мысли Исаака Сирина.

На наш взгляд, так же необходимо посмотреть в сторону понимания Бога на основе святоотеческой

традиции. Ведь нашему сознанию ближе понимание Бога, как такового, который может наказать, помиловать, наградить и т.д., хотя это пониманию очень близко к католическому пониманию Бога. Святой Антоний Великий в своей книге «О доброй нравственности и святой жизни, в 170 главах», которая помещена в первый том Добротолюбия, в 150 главе говорит «Бог благ и бесстрастен и неизменен. Если кто, признавая благословным и истинным то, что Бог не изменяется, недоумевает однако же, как Он (будучи таков) о добрых радуется, злых отвращается, на грешников гневается, а когда они каются, является милостив к ним, то на сие надобно сказать, что Бог не радуется и не гневается, ибо радость и гнев суть страсти. Нелепо думать, чтоб Божеству было хорошо или худо из-за дел человеческих. Бог благ и только благое творит, вредить же никому не вредит, пребывая всегда одинаковым; а мы, когда бываем добры, то вступаем в общение с Богом, по сходству с Ним, а когда становимся злыми, то отделяемся от Бога, по несходству с Ним. Живя добродетельно, мы бываем Божиими, а делаясь злыми становимся отверженными от Него, а сие не то значит, чтобы Он гнев имел на нас, но то, что грехи наши не попускают Богу воссиять в нас, с демонами же мучителями соединяют. Если потом молитвами и благотворениями снискиваем мы разрешение во грехах, то это не то значит, что Бога мы ублажили и Его переменили, но что посредством таких действий и обращения нашего к Богу, уврачевав сущее в нас зло, опять делаемся мы способными вкушать Божию благодать; так что сказать: Бог отвращается от злых, есть то же, что сказать: солнце скрывается от лишенных зрения.

Удивительно – Бог никого не наказывает. Бог не радуется и не гневается, ибо радость и гнев суть страсти, как об этом говорит Антоний Великий. Исходя из этого,

развивая духовную культуру студентов на основе святоотеческой традиции необходимо выделить понимание того, что когда студенты бывают добры, то могут вступать в общение с Богом, а когда становятся злы, то отделяются от Бога, по несходству с Ним. Поэтому, доброта есть причина общения студентов с Богом не только вспоминая Его, когда Он жил в прошлом, но и в настоящем и будущем. В подтверждении этого Господь и Бог наш Иисус Христос сказал: «...се Я с вами во все дни до скончания века. Аминь» (Мф. 28, 20). Обращаясь к Нему с такими словами «Господи, Иисусе Христе, Сыне Божий, помилуй мя грешного», Он всегда слышит, отвечает и помогает найти нам Царствие Божие, которое внутри нас есть.

Но, жизнь студентов показывает, что сердце, помимо доброты, имеет еще много непотребных ощущений и мыслей. Они, в своей совокупности, образуют «крест» человека, с которым он идет по жизни. Но по жизни можно идти в разные стороны. В нашем исследовании важно понять, что идти необходимо вслед Христа. Ведь взять крест свой и идти вслед за Христом – великая тайна спасения людей. Мы очень мало рассуждаем на эту тему. В основном наша христианская жизнь заканчивается на свечках, записках, вычитывании молитв и исповеданием о проделанной греховной работе. Святых мы чтим, любим, но жить как они – не умеем, не желаем. Это реальности современной христианской жизни. Серафим Саровский говорил, что нужно решиться стать христианином. Мы должны мужественно противостоять греху, а не расслабленно и раболепно. Поэтому, кто решился стать христианином, тот увидит в себе грехи, как песок морской, по слову Петра Дамаскина; познакомится с собой во время исполнения Христовых заповедей: не осуждай, не суди, возлюби ближнего, люби врагов и т.д.

Вот тогда-то и нужен будем нам Христос, как спаситель: погибаем, Господи, спаси нас.

Проведя теоретический анализ литературы *второго блока* изучения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции, который составили научные труды богословов, философов и подвижников благочестия; творения святых отцов Православной Церкви, посвященный изучению церковной и внутренней жизни человека, а так же христианской жизни, мы пришли к таким выводам: без совлечения ветхого человека и облечения в человека нового христианская жизнь невозможна; цель жизни христианской состоит в стяжании Духа Божиего; судиться – не христианского жития дело.

На основании проведенного теоретического анализа научных трудов православных ученых, богословов, философов и подвижников благочестия далее перейдем, непосредственно, к определению **проблем** формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции. В результате проведенного теоретического анализа мы старались выявить наиболее важные аспекты формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции. Исходя из того, что духовно-нравственное развитие личности студента является сложным и противоречивым процессом мы обозначили предлагаемые для обсуждения проблемы в духовно-нравственном контексте.

Первая проблема – *воспитательно-образовательная*, которая исходит из нескольких вопросов: «Кого же все-таки воспитывать, ветхого человека (уже получившего благодать крещения), но не живущего христианской жизнью; нового человека (просиявшего от Духа Святаго); не крещенных и не просвещенных студентов? Для какой категории студентов будет разрабатываться или подбираться педагогическая

система? Если мы воспитываем ветхого человека в студентах, которые получили в крещении семя Духа Святаго, то нужно подбирать такие христианские мысли, средства и методы, благодаря которым они могли бы приблизиться к образу жизни, состоящий в обожении. Если мы воспитываем нового человека в студентах, то кто есть таковой среди студентов? Таковы только просиявшие святые. Однако если мы воспитываем некрещеных студентов, то период оглашения должен быть параллельным обучению в университете. Формирование духовной культуры студентов на основе в современной педагогике должно стоять на православных христианских духовных ценностях.

Вторая проблема – *методологическая*, которая выражается в том, что методологией педагогики, которую изучают в университетах, является философская основа, с таким направлениями, как: экзистенциализм, неотомизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм. Если так все и останется в такой педагогике, то очень сложно будет развить духовно-нравственную культуру на основе святоотеческой традиции, так она будет таким студентам чужда. Изучая особенности святоотеческой традиции нельзя миновать без изучения особенности святоотеческой письменности, а именно их творений, а так же христианского образа жизни знаменитых деятелей Православной Церкви. Для новой методологии педагогики важной составляющей ее основания должно быть святоотеческое учение об исцелении человека, как путь православного благочестия, так как духовно-нравственная культура студента вмещает в себя духовно-нравственное воспитание, которое является составной частью образовательного процесса высшего учебного заведения.

Третья проблема – *сакральная*, которая выражается в определении духовно-нравственной основы педагогики. Необходима сакрализация педагогики. В такой педагогике духовно-нравственным идеалом для мужчин является Иисусу Христос, а для девушек – Богородица. Тогда понятно куда студента и студентку вести (воспитывать) и на кого ровняться. Ведь какой идеал у мужчины, такая и семья, и какой идеал у девушки, такое общество и государство. Сакральной педагогикой занимается современный мыслитель В. Ильченко [18].

Обозначенные проблемы дают возможность осознать и увидеть, к чему необходимо стремиться на пути развития духовно-нравственной культуры студентов на основе святоотеческой традиции. Что бы актуализировать получаемое светское образование студентами и показать как Церковь относиться к нему, приведем выдержки из Основ социальной концепции русской православной церкви [42]. Так, в пункте «XIV. Светские наука, культура, образование», указано, что следует особо выделить общественные науки, в силу своего характера неизбежно связанные с областями богословия, церковной истории, канонического права. Приветствуя труды светских ученых в данной сфере и признавая важность гуманитарных исследований, Церковь в то же время не считает рациональную картину мира, иногда формируемую этими исследованиями, полной и всеобъемлющей. Далее в пункте XIV.3. говорится, что христианская традиция неизменно уважает светское образование. Многие отцы Церкви учились в светских школах и академиях и считали преподаваемые там науки необходимыми для верующего человека. Святитель Василий Великий писал, что «внешние науки не бесполезны» для христианина, который должен заимствовать из них все служащее нравственному совершенствованию и интеллектуальному росту. По мысли

святого Григория Богослова, «всякий имеющий ум признает ученость (paideusin – образование) первым для нас благом. И не только эту благороднейшую и нашу ученость, которая... имеет своим предметом одно спасение и красоту умосозерцаемого, но и ученость внешнюю, которой многие христиане по невежеству гнушаются как ненадежной, опасной и удаляющей от Бога».

Все это говорит о том, что Церковь не отрицает светского образования, но призывает заимствовать из него все служащее нравственному совершенствованию и интеллектуальному росту человека. А это значит то, что если в процессе обучения студенты не получили информацию, служащую нравственному совершенствованию, значит не достаточно внимания уделяется этому вопросу в университете. Так каким же мы хотим видеть светское образование, что бы формировать духовно-нравственную культуру студентов на основе святоотеческой традиции? Безусловно – христоцентричным.

В этом контексте И. Юстус [77] утверждает, что проблема развития духовной культуры студентов университета – это важная социально-педагогическая проблема. Ее решение затрагивает насущные вопросы общества и образования, поскольку в переориентации общества на адекватные общечеловеческие, нравственные ценности востребуется духовно богатый человек, способный актуализировать смыслы жизни, достойных человека, и, прочитывая их заново, отождествляя их со своими, чувствовать вовлеченность данных смыслов в целостность духовного опыта. И. Юстус подчеркивает, что цель развития духовной культуры студентов достигается организацией процесса духовной деятельности для постижения духовного опыта.

Далее мы предложим несколько *путей решения проблем* формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции.

1. Замена в современной педагогике философской основы на духовно-нравственную основу христианско-православного вероучения.
2. Начало формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции путем изучения сакральной педагогики.
3. Коррекция учебных планов подготовки бакалавров и магистров по всем направлениям подготовки в университете с учетом духовно-нравственного аспекта христианско-православного вероучения.
4. Создание при всех светских образовательных учреждениях духовно-просветительских центров христианской православной направленности с духовно-просветительской целью.

Выводы. В ходе нашего исследования для проведения теоретического анализа было выделено два блока для научных трудов и творений святых отцов Православной Церкви. Первый блок составили труды православных ученых, посвященные изучению святоотеческой традиции, духовной культуры, духовно-нравственной культуры студентов, духовных ценностей, православной духовной культуры. Второй блок составили научные труды богословов, философов и подвижников благочестия, посвященные изучению церковной и внутренней жизни человека, творения святых отцов Православной Церкви, а так же изучению христианской жизни. Осуществленный теоретический анализ трудов православных ученых, богословов, философов и подвижников благочестия, творений святых отцов Православной Церкви с целью выявления проблем и путей

решения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции позволяет сделать такие выводы:

1. Идея развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции является на сегодняшний день актуальной и сложной в условиях переориентации современной педагогики с философской основы на новую основу – духовно-нравственную. Это подтверждается раскрытием актуальности формирования духовной культуры студентов на основе православных христианских духовных ценностей, которые являются основой их будущей профессиональной деятельности.

2. В процессе исследования на теоретическом уровне проанализировано развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции в богословских и педагогических исследованиях, а так же в святоотеческих творениях в сравнительном духовно-нравственном аспекте. Анализ трудов православных ученых, посвященный изучению святоотеческой традиции, духовной культуры, духовно-нравственной культуры студентов, духовных ценностей, православной духовной культуры засвидетельствовал, что идея развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции является одной из наиболее активно исследуемых в богословских и педагогических науках. Именно такими учеными как: В. Беляева, Ю. Зенько, В. Ильченко, Калаицидис Панделис, А. Матвеев, А. Осипов, А. Половинкин, О. Розина, Т. Склярова, Филарет (Архиеп. Черниговский), П. Черемухин, Л. Шевченко, И. Юстус, N. Nissiotis, G. Florovsky был сделан значительный вклад в изучение духовной культуры на основе святоотеческой традиции, которые изучали проблемы духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза на основе ценностей отечественной культуры; святоотеческую традицию в системе духовно-

нравственного воспитания школьников; путь разума в поисках истины; духовное и нравственное воспитание через святоотеческую традицию и светскую педагогику, проблемы и пути конфессиональную ориентацию педагогического образования; православную духовную культуру; теоретико-методологические основы развития духовной культуры студентов университета; феномен сакрального в историко-культурном пространстве; педагогические условия воспитания нравственной культуры в учебно-воспитательном процессе вуза.

3. Проведенный теоретический анализ засвидетельствовал, что в современных исследованиях богословов, философов и подвижников благочестия, творений святых отцов Православной Церкви, посвященных изучению церковной и внутренней жизни человека, а так же изучению христианской жизни, наиболее актуальной составляющей частью является святоотеческий духовный опыт. Это предопределено тем, что развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции происходит не только в процессе непрерывного образования студентов, но и во внутренней жизни студенческой молодежи. Наиболее важными православными учеными и святыми Отцами Православной Церкви в процессе исследования стали: Авва Дорофей, Игумен Никон (Воробьев), Иларион (Троицкий), И. Ильин, Иоанн Дамаскин, Иоанн Мейендорф, Иоанн (Крестьянкин), Исаак Сирин, Л. Карсавин, Кирилл (Патриарх Московский), В. Лосский, Н. Лосский, Никон (Воробьев), И. Рязанцев, Святитель Игнатий (Брянчанинов), Сергей Страгородский, К. Скурат, А. Соколовский, В. Соловьев, Феофан Затворник, А. Хомяков, Д. Хомяков, которые в своих трудах раскрыли: душеполезные поучения и послания; жизнь и творения преподобного Максима Исповедника; как жить

сегодня (письма о духовной жизни), мысль о том, что христианства нет без церкви; основы христианской культуры; точное изложение православной веры; введение в святоотеческое богословие; слова подвижнические; труды и жизнь святых отцов и учителей Церкви; русскую духовную культуру, которая всегда была литературоцентрична; очерк мистического богословия Восточной Церкви (догматическое богословие); ценность и Бытие, Бог и Царство Божие как основа ценностей; начала жизни; во что верят студенты, религиозность и особенности религиозного поведения учащихся столичных университетов; аскетические опыты; православное учение о спасении; труды и жизнь святых отцов и церковных писателей (I–V вв.); жизнь святых Вселенских учителей и святителей; философские начала цельного знания; православие с предостережениями от погрешений против него; православие, самодержавие, народность, мысль о том, что Церковь одна.

4. В процессе исследования нами были определены три проблемы: *воспитательно-образовательная, методологическая, сакральная*, которые в целом характеризовались определением воспитания ветхого или нового человека, обновлением философской основы современной педагогики, созданием духовно-нравственной основы педагогики с ее сакрализацией.

5. Изучение формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции позволило выявлять четыре пути решения: *замена в современной педагогике философской основы на духовно-нравственную основу христианско-православного вероучения; начало формирования духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции путем изучения сакральной педагогики; коррекция учебных планов подготовки бакалавров и магистров по всем направлениям подготовки*

в университете в духовно-нравственном аспекте; создание при всех светских образовательных учреждениях духовно-просветительских центров православной направленности с духовно-просветительской целью.

Таким образом, задачи, поставленные в пределах данного исследования, выполнены. Достигнута цель исследования: определены проблемы и пути решения развития духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции на основании проведенного теоретического анализа трудов православных ученых, богословов, философов и подвижников благочестия, творений святых отцов Православной Церкви.

В целом, проведенное исследование показало, что развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции является актуальным. Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы развития духовной культуры студентов в университете. Дальнейшей разработки требуют вопросы, связанные с коррекцией учебных планов подготовки бакалавров и магистров по всем направлениям подготовки и специальностям университетов в духовно-нравственном аспекте.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авва Дорофей. Душеполезные поучения и послания / Авва Дорофей. – Отчий дом. – 295 с.
2. Антология. Восточные Отцы и учителя Церкви IV века. Том II. – Изд-во МФТИ, 2000. – С. 257–328.
3. Беляева В. А. Духовно-нравственное воспитание студентов педагогического вуза на основе ценностей отечественной культуры [Электронный ресурс]. URL:

<http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=16>

(Дата обращения: 31.07.2015).

4. Бердяев Н. А. Самопознание (опыт философской автобиографии) Текст. / Н. А. Бердяев. – М.: Международные отношения, 1990. – 336 с.
5. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения Текст. / А. А. Бодалев. М.: Флинта: Наука, 1998. – 168 с.
6. Борисова Т. М. Формирование нравственных ценностей у студентов физкультурного вуза (на основе духовной культуры народа саха) : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Борисова Татьяна Михайловна; [Место защиты: ГОУВПО «Якутский государственный университет»]. – Якутск, 2009. – 204 с.
7. Боташева Х. Ю. Развитие духовно-нравственной культуры студентов в воспитательном пространстве университета : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Боташева Халима Юсуфовна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2010. – 219 с.
8. Булгаков С. Н. Православие. Очерки учения Православной Церкви. Изд-во Белорусского Экзархата, 2011. – 560 с.
9. Гершунский Б. С. Россия: Образование и будущее: Кризис образования в России на пороге XXI века / Б. С. Гершунский; МО РФ, Челяб. фил. ИПО. – Челябинск, 1993. – 240 с.
10. Добротолюбие (Антоний Великий. О доброй нравственности и святой жизни, в 170 главах). В 5-ти томах. Изд-во: Сибирская Благовонница. – 2718 с.
11. Зенько Ю. М. Святоотеческая антропология и психология: основные авторы, работы и темы с I по

- XIV век. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xpa-spb.ru/articles/18.html>
12. Игумен Игнатий, Осипов А. И. Носители Духа. Наставления о духовной жизни / Игумен Игнатий, А. И. Осипов. – Изд-во Сретенского монастыря. – 2011. – 538 с.
 13. Игумен Никон (Воробьев). Как жить сегодня. Письма о духовной жизни / Сост. проф. А. И. Осипов. – изд-во «Оранта». – 2011. – 432 с.
 14. Иларион (Троицкий). Христианства нет без церкви. Изд-во «Сретенского монастыря», 2008. – 350 с.
 15. Ильин И. А. Основы христианской культуры / И. А. Ильин. – Изд-во: М.: Эксмо., 2011. – 704 с.
 16. Ильин И. А. Путь к очевидности / И. А. Ильин. – М.: Республика, 1993. – 431 с.
 17. Ильин И. А. Религиозный смысл философии / И. А. Ильин. – М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. – 694 с.
 18. Ильченко В. И., Шелюто В. М. Феномен сакрального в историко-культурном пространстве. – К. : АО ИТН, 2002. – 324 с.
 19. Иоанн Дамаскин: Точное изложение православной веры / Иоанн Дамаскин. – М.: Сретенский монастырь, 2014. – 592 с.
 20. Иоанн Мейендорф. Введение в святоотеческое богословие [Электронный ресурс]. URL: http://krotov.info/library/13_m/ey/patr_00.html (Дата обращения: 31.07.2015).
 21. Исаак Сирий. Слова подвижнические / Исаак Сирий. – Издательство: Лепта Книга. Москва. Родное Слово. Симферополь, 2012. – 800 с.
 22. Карсавин Л. П. Святые отцы и учителя Церкви (раскрытие Православия в их творениях) / Л. П. Карсавин. – М.: МГУ, 1994. – 178 с.

23. Калаицидис Панделис. «От «возвращения к отцам» к необходимости современного православного богословия» [Электронный ресурс]. URL: <http://bogoslov-club.org.ua/?p=3523>
24. Кирилл (Патриарх Московский). Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на открытии Международного съезда православной молодежи в Москве (18 ноября 2014 года) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3845271.html> (Дата обращения: 1.08.2015).
25. Кирилл (Патриарх Московский). Проповедь в день Святой Троицы в Троице-Сергиевой лавре (31 мая 2015 года). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravoslavie.ru/smi/79677.htm> (Дата обращения: 1.08.2015).
26. Кирилл (Патриарх Московский). Русская духовная культура всегда была литературоцентрична (Слово на торжественной церемонии избрания и награждения лауреатов Патриаршей литературной премии имени святых равноапостольных Кирилла и Мефодия от 28 мая 2015 года) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravmir.ru/patriarh-kirill-russkaya-duhovnaya-kultura-vsegda-byila-literaturotsentrichna/> (Дата обращения: 1.08.2015).
27. Лазарев Н. А. Теоретико-методологические основы развития личности студентов с опорой на их религиозно-духовные гуманистические ценности : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Лазарев Николай Андреевич. – Сочи, 2001. – 209 с.
28. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность Текст. / А. Н. Леонтьев. – М. :Наука, 1977. – 304 с.
29. Лозовская Р. И. Развитие духовной культуры учителя в процессе изучения музыкально-

- педагогических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лозовская Раиса Ивановна. – Ростов н/Д, 2000. – 213 с.
30. Лосский В. Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие / В. Н. Лосский / Пер. с фр. мон. Магдалины (В. А. Решиковой). – 2-е изд., испр. и перераб. – СТСЛ, 2012. – 586 с.
31. Лосский Н. О. Ценность и Бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей / Н. О. Лосский; худож. Б. Ф. Бублик. – Харьков : Фолио, 2000. – 864 с.
32. Лушникова О.Н. Культура взаимодействия преподавателя и студентов университета в контексте святоотеческого учения [Электронный ресурс]. URL: http://www.nravstvennost.info/library/news_detail.php?ID=4331(Дата обращения: 1.08.2015).
33. Матвеев А.П. Понятие святоотеческой традиции в системе духовно-нравственного воспитания школьников/ А.П. Матвеев. Электронный научно-образовательный журнал. № 1, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://st-hum.ru/content/matveev-aponyatie-svyatootcheskoj-tradicii-v-sisteme-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya> (Дата обращения: 1.08.2015).
34. Миронова Н. И. Приобщение студентов педагогических вузов к духовным общечеловеческим ценностям (На материале преподавания предметов гуманитарного и психолого-педагогического цикла, 1960-е начало : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Миронова Наталья Ивановна. – Москва, 1999. – 203 с.

35. Мудрые советы святителя Феофана из Вышенского затвора. С приложением Симфонии по письмам святителя. Изд-во: Родное слово, 2013. – 576 с.
36. Никон (Воробьев), игумен. О началах жизни / сост.: А. И. Осипов. – М.: Изд-во Московской Патриархии Русской Православной Церкви. – 2014. – 400 с.
37. Новый Завет. 2012, Эксмо. – 640 с.
38. О цели жизни нашей христианской. Беседа преподобного Серафима Саровского с Н. А. Мотовиловым. – Изд-во: Киево-Печерская Успенская Лавра, 2013. – 82 с.
39. Осипов А. И. Бог / А. И. Осипов. – Изд-во: «Православное братство святого апостола Иоанна Богослова». – 2014. – 105 с.
40. Осипов А. И. Из времени в вечность: Посмертная жизнь души / А. И. Осипов. – Издательство Сретенского монастыря. – 2011. – 241 с.
41. Осипов А. И. Путь разума в поисках истины / А. И. Осипов. – Изд-во Сретенского монастыря. – 2004. – 432 с.
42. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/141422> (Дата обращения: 1.08.2015).
43. Панькова И. И. Святоотеческая традиция исцеления человека – педагогические аспекты [Электронный ресурс]. URL: http://www.sgprihod.ru/education/online_library/publicism/pedagogics_psychology/pankova_irina/pankova_2010/article_2010_patristic_tradition/ (Дата обращения: 1.08.2015).
44. Письма архимандрита Иоанна (Крестьянкина) Автор: Архимандрит Иоанн (Крестьянкин) Изд-во:

- Свято-Успенский Псково-Печерский монастырь, 2010. – 273 с.
45. Плаксина Т. И. Формирование духовно-нравственных ценностей отечественной культуры у студентов негуманитарного вуза в процессе изучения русского языка и культуры речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Рязань, 2006. – 159 с.
 46. Плотникова Е. З. Педагогические условия активизации саморазвития духовно-нравственной культуры студентов педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Плотникова Евгения Зявдатовна. – Казань, 2003. – 219 с.
 47. Половинкин А. И. Православная духовная культура / А. И. Половинкин. – М., ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 352 с.
 48. Преподобный Исаак Сирин. О Божественных тайнах и о духовной жизни. Новооткрытые тексты / Преподобный Исаак Сирин. – Изд-во Олега Абышко, 2006. – 335 с.
 49. Размышления о бессмертной душе. О естестве и назначении души. Составил Иоанн (Крестьянкин), архимандрит. – Изд-во: Родное слово, 2009. – 175 с.
 50. Розина О. В. Духовное и нравственное в воспитании. Святоотеческая традиция и светская педагогика. Выступление на конференции 4.4. «Плоды добрые: практика использования святоотеческого наследия в воспитании детей и юношества» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nauka-slovo.ru/node/118> (Дата обращения: 30.07.2015).
 51. Розина О. В. Православная культура в школе: формирование и развитие профессиональных компетенций педагога [Текст] : монография / О. В. Розина ; М-во образования Московской обл.,

- Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Московский гос. обл. ун-т. – 2-е изд., испр. и перераб. – Москва : Наука и Слово, 2015. – 252 с.
52. Русскина Г. И. Приобщение студентов к духовным ценностям в процессе обучения иностранному языку : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Русскина Галина Ивановна. – Санкт-Петербург, 2003. – 181 с.
53. Русскова Г. Г. Формирование духовной культуры студентов кооперативного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Русскова Алина Геннальевна. – Чебоксары, 2002. – 254 с.
54. Рыбников В. В. Формирование духовно-нравственных ценностей студентов (На занятиях по физической культуре) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Рыбников Валерий Викторович. – Саратов, 2003. – 134 с.
55. Рязанцев И. П., Подлесная М. А., Козлов И. И. Во что верят студенты? Религиозность и особенности религиозного поведения учащихся столичных университетов. Журнал Московской Патриархии. – №5. – 2015. – С. 56–61.
56. Святитель Игнатий (Брянчанинов). Аскетические опыты. Том 1–2 / Святитель Игнатий (Брянчанинов). – Изд-во «Сибирская Благовонница», 2012. – 308 с.
57. Сергей Страгородский: Православное учение о спасении / Сергей Страгородский. – М.: Просветитель, 1991. – 272 с.
58. Склярова Т. В. Конфессиональная ориентация педагогического образования: проблемы и пути решения [Электронный ресурс]. URL: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=56> (Дата обращения: 1.08.2015).

59. Скурат К. Е. проф. Святые отцы и церковные писатели (I–V вв.) Учебное пособие по патрологии. Учеб. пособие / К. Е. Скурат. – Воронеж: Изд. Воронежско-Липецкой епархии 1998. – 400 с.
60. Соколовский А. А. Святые Вселенские учителя и святители [Электронный ресурс]. URL: <http://borisov-spas.by/pravoslavny-e-stat-i/svyatye-vselenskie-uchiteli-i-svyatiteli.html> (Дата обращения: 1.08.2015).
61. Соловьев В. С. Философские начала цельного знания Текст. / В. С. Соловьев // Собрание сочинений В.С. Соловьева, т.1. – СПб, 1877/1977. С. 508.
62. Стрельник О. Н. Концепции современного естествознания: конспект лекций / О. Н. Стрельник. – М.: 2011. – 168 с.
63. Суханова С. Г. Формирование духовно-нравственной культуры студентов вузов инфокоммуникаций : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Суханова Светлана Геннадьевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Хабаровск, 2013. – 210 с.
64. Тарасенко И. Р. Формирование социально-духовных ценностей средствами физической культуры в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Тарасенко Ивета Рудольфовна. – Ставрополь, 2005. – 187 с.
65. Уколова Л. И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Уколова Любовь Ивановна; [Место защиты: ГУ «Институт

- художественного образования РАО»]. – Москва, 2008. – 343 с.
66. Федина Ю. В. Формирование духовно-нравственных ценностей отечественной педагогической культуры у студентов в процессе изучения курса «История образования и педагогической мысли» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федина Юлия Владимировна. – Рязань, 2004. – 156 с.
67. Феофан Затворник. Внутренняя жизнь / Феофан Затворник. – М.: Сестричество во имя преподобномученицы великой княгини Елизаветы, 2001. – 116 с.
68. Феофан Затворник. Начертание христианского нравоучения / Феофан Затворник. – М.: Лепта, 2003. 752 с.
69. Феофан Затворник. О воспитании детей / Феофан Затворник. – М.: Даниловский благовестник, 2005. 96 с.
70. Феофан Затворник. О православии с предостережениями от погрешений против него / Феофан Затворник. Изд-во «Свято-Троицкая Сергиева Лавра», 1995. – 204 с.
71. Филарет, архиеп. Черниговский. Историческое учение об отцах Церкви, т. I, СПб., 1882, Введение, стр. XVII.
72. Хомяков А. С. Церковь одна / А. С. Хомяков. – М.: ДАРЬ, 2005.
73. Хомяков Д. А. Православие. Самодержавие. Народность / Д. А. Хомяков / сост., вступ. ст., примечания, именной словарь А. Д. Каплина / отв. ред. О. А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2011. – 576 с.

74. Черемухин П. А. Учение о домостроительстве спасения в Византийском богословии (Епископ Николай Мефонский, Митрополит Николай Кавасила и Никита Акоминат) [Электронный ресурс]. URL: http://www.odinblago.ru/o_domostroitelstve
75. Чугунова Л. А. Развитие духовных ценностей студентов педагогического вуза посредством духовной музыки : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чугунова Лидия Александровна. – Саратов, 2003. – 199 с.
76. Шевченко Л. Л. Учитель. Педагогические условия воспитания нравственной культуры в учебно-воспитательном процессе вуза / Л. Л. Шевченко. – Монография. – М., Изд-во МГОУ, 2010. – 186 с.
77. Юстус И. В. Теоретико-методологические основы развития духовной культуры студентов университета / Юстус Ирина Викторовна: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Самара, 2002. – 368 с.
78. Vardenhewer. Les Pères de l'Église, t. I. Paris, 1898, p. 7.
79. Nissiotis N., «Orthodoxy, Tradition and Renewal. The Problem of Cultural Relations between Orthodoxy and Hellenism in the Future» в книге Orthodoxy, Tradition and Renewal(Athens: Analogio/Efthyni, 2001), 93–94 [на новогреческом].
80. Florovsky G. «Patristic Theology and the Ethos of the Orthodox Church» указ. соч, сс.15–16.

1.3. Мировоззренческие проблемы профессионального образования

Смысл бытия, смысл происходящего с теми, кто служит образованию издавна относится к наиболее важным, сложным и всегда острым вопросам гуманитарного знания. Турбулентность происходящего в образовании последние два десятка лет зашкаливает. В сложном, противоречивом, порой взаимоисключающем диалоге геополитиков не теряется фундаментальное понятие всех времен и всех народов – образование. Образование в последние годы превратилось в интеллектуальный фон, фактор, предпосылку, условие развития Мира (Образование для XXI века), Европы (Болонский процесс), России (модернизация) и состояния ее граждан. И именно потому, что образование – понятие фундаментальное, его можно понять, почувствовать и приять, преодолев непонимание на уровне геополитического контекста. Целостное принятие образования возможно, если мы понимаем Время, в котором живем; любим место своего развития; уважительно относимся к наследию, нам доставшемуся.

Начало XXI века характеризуется рядом геополитических событий, которые заставляют обращаться к фундаментальному понятию, уточнять его, формулировать философские, историко-культурные и психолого–педагогические основания образования. Мое сегодняшнее скромное сообщение продиктовано желанием внести некоторую долю единства в многообразие, произнеся слово, идею, а так же поделаясь наблюдениями образовательной практики провинции.

Тема сообщения предполагает апелляцию к здравому смыслу как элементарному кирпичику культурно образовательной реальности. Здравый смысл – это вызов, который размышляющий человек бросает труднодостижимой и неповторимой, а временами бессмысленной реальности. Как только реальность отвечает, человек обнаруживает в себе скрытые силы, потенциальные возможности, а в реальной действительности – сферу точки приложения своих сил; я увереннее вхожу в аудиторию к студентам, мне есть, что поведать и обсудить с будущими специалистами.

Современные сложившиеся обстоятельства в мире таковы, что можно говорить о доминировании у определенной части населения Земли не просто неприязни к России и русским, а вполне сложившейся и постоянно проявляющейся русофобии как целостной идеологии, «то есть особый комплекс идей и концепций, имеющий свою структуру, свою систему понятий и свою историю генезиса и развития в западной культуре, а также свои типичные проявления». Создание заново не только национальных элит, но целых обществ, основанных на русофобии как главной национальной идее, представляют нам Польша, Прибалтика, Украина.

«Русофобия – это западная по происхождению идеология, утверждая злую природу русского народа. Согласно с нею русский народ наделяется некими уникальными свойствами, обуславливающими его тягу ко всему низменному. Русские представляются не способными ко всему тому, что составляет человеческое достоинство у других народов, и это объясняется генетически и культурно – исторически. Логика русофобии основана на противопоставлении русского и европейского как дурного хорошему. В связи с этими свойствами русские как народ видятся принципиально враждебными

Западу, а Россия – как сущностно иная, чуждая цивилизация». (Неменский О.Б. Русофобия как идеология. Русский дом. Москва., №6, 2014, с. 20).

Русофобия как идеология до сего времени не имеет продуманных преград к распространению; и даже существует обратная политкорректность, толерантность, способствующие русофобским высказываниям. С сожалением приходится признать, что русофобская информация является частью информационной среды современных русских. В последнее время особенно стало понятно: должно же быть противостояние русофобии!

Реально оно существует. Более 20 лет новейшей истории Всемирный Русский Народный Собор – общественное движение граждан России – решает три задачи: размышляет о месте России в судьбе человечества; вырабатывает и предлагает гармоничную форму общественного устройства; прогнозирует завтрашнее, заглядывает в будущее русского народа.

В 2001 году на VI Соборе – участники обсуждали: «Является ли Россия особой, уникальной, самостоятельной цивилизацией, равновеликой Западу, Индии или Китаю?». Ответ на вопрос оказался утвердительным. Каковы аргументы положительного ответа: упоминание творческого наследия выдающихся русских и зарубежных исследователей, признававших Россию самостоятельным, самобытным обществом (Ник. Данилевский, Арн. Тойнби, О. Шпенглер и др.); возникновение в начале XX века яркого направления в гуманитарной науке – русской религиозной философии; теоретические разработки историков; выдающиеся достижения в культуре, искусстве, технике; исторический опыт России, ее способность находить неповторимый национальный ответ на вызовы времени, ее уникальная роль в переломные моменты человеческой истории.

В 2013 году участники XVII Всемирного Русского Народного Собора продолжали коллективно обсуждать цивилизационную проблему и, учитывая события последних лет, отвечали на вопрос: может ли Россия по-прежнему считаться великой цивилизацией, сохранили ли мы это право? Участники Собора пришли к следующему выводу: «Да, России – это страна – цивилизация, со своим собственным набором ценностей, своими закономерностями общественного развития, своей моделью социума и государства, своей системой исторических и духовных координат». (<http://www.patriarchia.ru/dp/print/3334783/html>).

Названы своеобразные признаки России как современной цивилизации: наш опыт строительства справедливых и мирных межнациональных отношений; особый опыт многополярного и многоукладного бытия; традиция самоограничения, столь важную в обстановке надвигающегося дефицита ресурсов и острого экологического кризиса; концепция нравственных ценностей, не позволяющая девальвировать институт семьи и разрушить жизненные ориентиры личности, а также природой определенные отношения между мужчинами и женщинами; идея человеческой солидарности.

Объективно противостоит русофобии такое понятие, такой реальный процесс как «русский мир», который может стать частью национальной идеологии. Русский мир, как исторический факт, культурно – цивилизационное явление, феномен, включающий в себя Россию и русское зарубежье, не только русских, россиян, соотечественников в странах ближнего и дальнего зарубежья, но и иностранных граждан, говорящих на русском языке, и изучающих или преподающих русский язык, тех, кто интересуется Россией, кто неравнодушен к

ее настоящему и будущему; повседневность бытия, модель, образ, особое понятие существует на протяжении почти 150 лет; является примером культурной константы, межкультурного взаимодействия, серьезного повода для понимания истории России, ее современных возможностей в экономике, науке, образовании.

В общественный и научный лексикон понятие «Русский мир» и проблематика Русского мира стремительно вошли в последнее десятилетие. До этого Русский мир имел мифологизированное содержание религиозного или художественного наполнения. Сегодня можно и нужно говорить о довольно основательном концептуальном категориальном оснащении одного из фундаментальных гуманитарных понятий. Русский мир: «международное транsgосударственное и трансконтинентальное сообщество, объединенное причастностью к России и лояльностью к русскому языку и культуре» (В.А. Тишков). Названы базовые понятия Русского мира: православие; русская культура и русский язык; общая историческая память и общие взгляды на общественное развитие.

"Русский мир" представляет шанс, он неизбежно заставляет, стимулирует обратиться к философии отечественного образования с целью преодоления "мировоззренческих вывертов модернизации" современного образования.

Многочисленные публикации авторитетных авторов, публичные выступления неравнодушных граждан, наш личный опыт образовательной деятельности позволяет утверждать: в последние годы стал очевидным резкий, крутой перелом в сфере образования, который начался с Указа № 1 Ельцина и продолжается в ходе мероприятий по обсуждению, принятию и реализации нового закона об образовании. В результате чего, возникли

острые затруднения в формулировании и общем понимании идеологии, теории, методологии самого понятия «образование»; сложилось тяжелое положение в управлении образованием, в организации каждодневной жизнедеятельности образовательного учреждения.

Педагогическое наследие трех великих медиков (Н.И. Пирогов, Н.Н. Бурденко, Войно-Ясенецкий (свт. Лука)), позволяет нам поставить современному образованию в России следующий диагноз: *crise*. Кризис современного образования есть следствие исторических, культурологических, экономических, философских и нравственных ошибок на старте и в ходе так называемой модернизации России и образовательной системы: есть следствие кризисного сознания, основывающегося на постулате о радикальной несостоятельности если не всего, то многого из того, что было сделано в советский период нашего государства. Кризис, приступы и обострение касаются индивидуальной жизни каждого гражданина, а в особенности субъектов образовательного сообщества. В кризисном профессиональном сознании происходит смещение акцентов: от трехмерного понимания сущности человека как главного смысла и показателя конечного результата образования к его моделированию, в котором нет места для человеческого; от оптимального управления образованием к бюрократическому одурманиванию, отвлечению от исполнения педагогической миссии; от исконной духовной традиции, «в которой есть прямое наставление человеку стараться быть лучше и выше самого себя, чтобы не пасть ниже» к формальным образовательным целям и стандартам; от мировоззренческих основ образования к технологиям на разных уровнях и этапах.

Признаюсь - все труднее и печальнее заниматься рефлексией на тему "стремительно деградирующего

российского образования. Последнее "катится под откос", потому что в стране по-прежнему нет осмысленного его содержания, нет реальной переоценки ценностей и отсутствует интеллектуальная и нравственная потенция у элиты. Общество сегодня явно "деинтеллектуализировано" и "десоциологизировано", а руководство Минпроса поражено бациллой не только "несменяемости", "неротируемости", но и "неадекватности". А то обстоятельство, что не только российское, но и мировое образование "застряло в прошлом", оказавшись одной из наиболее инертных социально-экономических конструкций, не может служить ни извинением, ни утешением".

Очередную реформу (которая называется теперь модернизацией) российского образования задумала и настойчиво реализует официальная бюрократия, в чем многие усматривают прямую угрозу для безопасности государства. Известный ученый из Санкт-Петербурга чл. - кор. РАО Гладкий Юрий Никифорович констатирует: "У большинства граждан выражение "реформа образования" вызывает подобие идиосинкразии по причине устойчивой ассоциации с лечебными мерами, производимыми "ржавой пилой" и "без наркоза". (Гладкий, Ю.Н. Гуманитарная география. Научная экспликация/ Ю.Н. Гладкий. – Санкт - Петербург, 2010 год. – С. 615).

В своем последнем докладе на международной научно - практической конференции "Педагогическое образование: вызовы XXI века" Москва, 16 - 17 сентября 2010 г. В.А. Сластенин говорил: "Наиболее чувствительный удар наносится психолого-педагогическому образованию, а , в конечном счете, массовой школе". В этих условиях крайне важно раскрыть, например, педагогику в качестве специальной области гуманитарного знания, с присущими ему ценностями,

субъект - субъектным, принципиально - диалогическим отношениям к предмету своего изучения. Без коррекции с этих позиций содержания педагогического образования неизбежно ускорение развития ущербного, догматического мышления у студентов. Существовая сегодня, определенная инфантильность по отношению к философским, духовно - нравственным основаниям педагогической деятельности объясняет преимущественную ориентацию будущих специалистов на рационализированный выбор средств, приемов, форм педагогического воздействия, отсутствие сколько-нибудь продуманных мер, пробуждающих будущих учителей к осмыслению образовательного процесса как сферы их морального творчества, смысложизненного, мировоззренческого самоопределения.

Ученые и практики обращают внимание на узость и аисторизм педагогической картины мира, которая формируется у наших выпускников. Эта картина грешит европоцентризмом, в ней не представлены иные, отличные от принятых в Европе стили воспитания. Чтобы мир образования предстал перед студентами более панорамно, во всей его исторической конкретике, необходимо продолжить курс сравнительной педагогики, обогатить содержание всех психолого-педагогических дисциплин историко-этнографическим материалом, а в предметах обществоведческого цикла особо выделить проблему социокультурной детерминации воспитательных систем, объективной обусловленности их вариативности и многообразия. К этому можно было бы добавить, что отсутствие а содержанию педагогического образования достаточно ёмких сведений о народной педагогике идею народности в учебниках по истории педагогики "кончается на К.Д. Ушинском и вместе с ним". По данным проведенного обследования, будущие и работающие

учителя не готовы сколько-нибудь конструктивно судить о социализирующей функции религии.

Педагогическое образование как наукоемкая сфера духовного производства, может достойно ответить на вызов XXI века, если его цивилизованному развитию благоприятствует социально - экономическая политика государства, а само оно строится на лежащих внутри его методологических основаниях". Отдельные авторы, интерпретирующие базовые ценности педагогики заслуживают справедливую критику! Но педагогика как гуманитарная, интегрированная наука о человеке и его образовании располагает достаточным потенциалом для спокойного, бесконфликтного совершенствования отечественного образования. Для этого нам, всем вместе, необходимо преодолеть сознательно исковерканные понятия, извращенные замысла, изощренную ложь и возвратиться к забытым или забываемым словам русского языка, имеющим сакральное значение для всего общества, будущего отечества, ибо эти слова про вековечные ценности нашего образования. В образование должен вернуться здравый смысл и все должны вспомнить, что главный смысл – стратегическая цель, конечным результатом образования является не технология, модель, ЕГЭ, а человек; само образование функционирует и развивается благодаря человеческому фактору.

Можно и должно, в связи с этим, назвать, выделить некоторые современные философско-педагогические позиции, сформулированные из опыта всестороннего осмысления личности в ее целостном взаимодействии со средой, что позволяет обратиться к вековым ценностям, истинным смыслам образования как историко-культурного феномена, социально-педагогической системы, духовного задания младшим поколениям, педагогики как науки о

развивающемся Человеке в изменяющейся культурно - образовательной среде.

* В своих размышлениях рассматриваю образование не как исключительно педагогическую сферу, но как сферу историко-культурную, а значит имеющую онтологическую связь со всей целостностью национального бытия России. Философия образования рассматривается как органическая связь более общей работы по воссозданию национальной идеологии в её современной форме. Образование, таким образом, это зона абсолютно стратегического значения; оно гарантирует национальную и духовную самобытность любого народа, его культуру, святыни, без которых нет и не может быть ни свободной личности, ни свободного народа, ни безопасности страны.

Таким образом исходным понятием является «историко-культурное наследие», подразумевающее современную востребованность любого исторического прошлого, которое нужно рассматривать как наследие образовательное, просвещенческое, которое по существу классическое и воспитательное. При этом наследие в первую очередь - "явление духовной жизни". И если наследие вообще невозможно понять вне темы духовного, то наше (русское, российское, советское) наследие невозможно понять вне темы православия. Но чтобы наследие стало совсем нашим, чтобы оно стало живым наследием, традицией, необходимо обдумать его, осмыслить, пережить, перечувствовать, пропустить через ум и сердце.

Сделать «наше наследие» нашим трудно не только в силу объективных причин. Если мы хотим из этого наследия извлечь «урок» (т.е. получить что-то педагогически ценное, проективное), следует рассматривать его (наследие) как историко-педагогический

источник и востребовать в этом качестве; в зависимости от наших конкретных нужд, объекта и предмета научно - практического интереса этот источник можно трактовать как социально - педагогический, философско-педагогический, религиозно-педагогический, литературно-педагогический психолого-педагогический, музыкально-педагогический, военно-педагогический. Обязательно педагогический, потому что задачи стоят научения, извлечения уроков, воспитания, преодоления инфантилизма, и, наконец, вырасти, стать взрослыми, превратиться в настоящих профессионалов. Культивирование отношения к наследию как педагогическому источнику позволяет это наследие «оживить», актуализировать, включить в профессиональную повседневность, поняв и оценив полноту процессов на кафедре, на факультете вуза, в окружающей среде.

Обращение к духовному наследию отечественных мыслителей прошлого позволяет с учетом исторической перспективы предложить решения целого ряда проблем современной педагогики, одна из которых - обновление российского образования - проявляется сегодня в большом разнообразии педагогических подходов, моделей, технологий. К сожалению, процесс этого обновления страдает определённой спорадичностью.

* Содержание философии образования складывается из наших пониманий различных смыслов русской идеи. Другими словами философия образования формулирует духовное задание, определяет предназначение, выявляет смысл образования россиян. Наравне с другими заслуживает обсуждения следующее триединство, которое раскрывает, по нашему мнению, основные смыслы русской идеи: социальная триада - органическое единство, гармония, лад православной

церкви, государства и общества; историческая триада — устойчивая связь между прошлым единством, настоящей множественностью и будущей целостностью; воспитательная триада - приоритет духовности над материальностью, добра над злом, соборности над индивидуализмом.

Данное триединство сформулировано, под влиянием истории вопроса и с учетом социо-культурной ситуации наших дней; оно определяет вектор развития нации. Однако триединство русской идеи не обладает самодостаточностью для того, чтобы ее можно было бы признать в качестве философии образования. Замечено, в каком бы преобладающем направлении не развивалась российская общественная мысль во времени и пространстве, в ней всегда присутствовали такие темы, содержание и характер которых определяли основы русского самосознания: Россия и ее предназначения, Народ и Человек, православие, идеал и его достижения, диалогизм. Раскрытие этих тем по нашему мнению составляет основное содержание философии образования, предопределяют пути развития народного образования.

* Российскому обществу еще предстоит осмыслить, понять все трагические последствия секуляризованной России, секуляризованного образования, секуляризованного человека. При этом мало иметь в виду, что доминирующая сегодня так называемая демократическая и либеральная интеллигенция настойчиво продолжает прежнюю линию - поиск антироссийской модели устройства нашего общества.

Реформы последних лет, так называемые инновации в образовании и педагогике продолжают, углубляют процесс секуляризации: образование для человека без духовной составляющей; педагогика без связей с идеями святоотеческой и опытом народной педагогики.

Обращаясь к культурному наследию России, вникая в исторические, философские, археологические, фольклорные, литературные, педагогические произведения, приходим к выводу о том, что не обращать внимания на религиозный компонент нашего бытия не просто ошибочно, но и методологически не верно, более того, и невежественно. Любые варианты аргументации, исключая веру из тем научной дискуссии приводят к неправильным выводам, ложным подходам и неадекватным методам, что свидетельствует о секуляризованном знании.

Отметим, что религия и философия в отношении к педагогике занимают особую позицию в гуманитарном знании, поскольку педагогике, в сущности, нужно философское и религиозное обоснование, то есть связывание с целостной жизнью. Педагогика, привитая к религиозному корню, благодаря догматико - канонической стабильности, заведомо избавлена от множества антиномий, неопределенностей и несуразниц, связанных с обоснованием цели и принципов воспитания, разработкой и иерархичным выстраиванием ведущих категорий и т.д. Православное христианство предлагает нам целостный взгляд на человека, культурно-образовательную среду и особенности ее организации, специфику взаимодействия в схемах типа «Мир и человек», «Бог - человек», «человек - человек», «человек - окружающая среда» и т.д.

Предложить вариант развития российского общества, принятого большинством граждан, можно только в одном единственном случае - выстроить траекторию развития современного общества как органически продолженное развитие предыдущей истории и культуры. И только в этой системе координат может быть правильно сформулирована идеология, содержание и

технология совершенствования современного российского образования.

Мы имеем богатейшее наследие святых отцов церкви, Любомудров, религиозных философов, ученых различных отраслей знаний. Оно, к великому сожалению, существует объективно независимо от нас, не узнанное большинством и не полюбившееся многим из нас.

Наследие, может быть каким угодно разнообразным и богатым, но если мы о нем лишь знаем и помним, но не обращаемся к нему, не востребуем, оно, даже будучи осовременено яркими обложками и красивыми словами, все равно будет лежать мертвым грузом. Жизнь, культура, образование, которые нам предшествовали, становятся живой традицией лишь тогда, когда мы в них действительно нуждаемся.

Как-то в свое время Павел Флоренский с сожалением говорил в том смысле, что современные ему ученые выстраивают тюрьму из терминов. Наши современники - ученые продолжают и довольно интенсивно эту тенденцию - научный зуд по производству «этаких словечек», не задумываясь о последствиях. Чем больше новых понятий придумывает человек, тем более он дробит смыслы, загоняет себя на зону, удаляясь все дальше и дальше от Истины.

* Новейший период педагогической науки под влиянием различных обстоятельств можно охарактеризовать как «методологическое вольнодумство и безответственность». В педагогических исследованиях авторы уклоняются от анализа реальных процессов, большинство занимается моделированием подобно тому, как некоторые руководители рожают «семулякры»: абстрактные учащие и учащиеся погружаются в придуманную обстановку, а затем «исследователь» изучает

их в виртуальной среде; наиболее послушные из них готовы изучать все, что им будет заказано; отказываются от наследия и придумывают «новые» понятия, безосновательно расширяют их смыслы, заменяют ими многое из того, что было наработано ранее. В результате - очевидное расхождение между замутненными намерениями и парадоксальными результатами.

Педагогика находится между состоявшимся прошлым и возможным будущим. Состоявшееся прошлое - это определенная идеология, баланс, равновесие, стабильность, статичность, неизменность, неподвижность, предсказуемость и, как следствие, рекомендации на все случаи жизни. Возможное будущее - это неопределенная идеология, дисбаланс, отсутствие равновесия, стабильности и статичности, изменчивость, подвижность, непредсказуемость, одним словом, движение. В начале XXI века мы, к сожалению, все еще нуждаемся в более совершенной педагогике, способной размышлять, опираться на такую философию педагогического знания, которая стремилась бы найти методологию изучения развивающегося человека в сложном противоречивом мире.

Несмотря на справедливую критику, педагогика - гуманитарная наука о Человеке и его образовании - располагает достаточным потенциалом для спокойного, бесконфликтного совершенствования отечественного образования, соединяя позвонки традиций и инноваций. Многолетние размышления о научной и практической педагогике, а особенно анализ диссертаций, монографий, учебных пособий, защищенных и опубликованных в последние годы, позволяют заметить высокую степень субъективизма, личных пристрастий, симпатий или антипатий, что приводит к довольно вольному обращению

с содержанием и количеством важных категорий как закономерности, принципы, да и других педагогических понятий. По нашему мнению, в деле образования каноническим подходом может быть и должна стать триединость. В работе со студентами, аспирантами и коллегами пришел к выводу о самодостаточности триады для понимания истории образования, сегодняшнего состояния и его перспектив.

На рубеже XX и XXI веков, осмысливая историко-культурное наследие, философию, историю отечественного образования, удалось сформулировать триединство нашего образования: три задачи отечественного образования; три урока отечественного образования; три тенденции развития образования; три константы, три функции, три ценности, три идеи. Триединство отечественного образования естественным путем гармонично соединяет святоотеческое и светское; историческое - культурологическое - философское; государственное - общественное - персоналистическое наследие. (См. более подробно: К.Д. Ушинский и русская школа. Беседы о великом педагоге. Под ред. Е.П. Белозерцева. М. Роман-газета, 1994; Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Очерки прикладной философии образования. Волгоград, 2000; Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. Спб.: Изд-во Р.Асланова «Юридический центр Пресс», 2004; Белозерцев Е.П. Философско – педагогическое наследие Отчего края: монография/ Е.П. Белозерцев, В.В. Будаков, В.В. Варава. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – 312 с.; отдельные публикации в журналах).

* Все годы, когда педагогическое сообщество вынуждено было обсуждать причины и последствия

кризиса, некоторые наиболее равнодушные, творческие и ответственные представители теории и практики предлагали нам свои варианты обогащения педагогики мировоззренческим содержанием.

В 1991 году в Москве под эгидой ассоциации «Профессиональное образование» было опубликовано пособие для педагогов - новаторов под названием «Введение в неопедагогику». Автор — Николай Михайлович Таланчук - учитель, завуч, директор среднего профтехучилища, методист, преподаватель кафедры в пединституте, профессор института повышения квалификации педагогических кадров, многолетний руководитель лаборатории педагогического мастерства.

В.А. Ситаров, В.Г. Маралов «Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе». Учебное пособие для студентов педагогических вузов (Под ред. В.А. Слостенина).

Г.Н. Волков, «Педагогика любви». Избранные этнопедагогические сочинения: В 2- ух томах. Москва, 2002 год.

«Живая педагогика: Открытость. Культура. Наука. Образование». Редакция журнала «Народное образование» М., 2004.

Л. В. Тодоров, "Новая педагогика изящной словесности для грядущего". Научное издание. Москва, 2003 год.

В. А. Мосолов, «Всеобщая педагогика. Об универсализме субъектов воспитания человека». Монография. Санкт-Петербурге, 2011 год.

А. А. Грякалов, «Космос детства: философия – антропология – транспедагогика» // Философская и педагогическая антропология детства. Бийск, 2012 год.

А. А. Гагаев, П.А. Гагаев, «Педагогика невмешательства (очерк одной педагогической идеи)». Монография. Пенза, 2012 год.

А.А. Остапенко, «Педагогика со - Образности». Очерки и эссе. Краснодар, 2013 год.

* Образовательное сообщество Воронежской области в праве гордится философско-педагогическим наследием, которое позволяет преодолевать кризисные явления, посредством обращения к мировоззренческим основаниям этики как нравственной философии. (В.П. Фетисов, В.В. Варава, И.О. Надточий). Ими зафиксирована правда: философия "потеряла этику, образование - и то, и другое. Как вернуть нравственную философию в образование? Ответить должны и педагоги, однако им самим нужно дообразовываться. Настоящая проблема!

В этом смысле данная работа имеет стратегический для образования смысл, поскольку в ней и показывается, и доказывается два принципиальных тождества: во-первых, тождество этики и философии, что необходимо для адекватного понимания природы философского знания; во-вторых, тождество философской этики и образования, что необходимо для понимания смысла и значения самого института образования. Это реальная программа, внедрение которой в современный образовательный процесс сможет значительно оздоровить его, избавив как от традиционных недостатков, так и от новых, связанных с технократической утопией, которая сегодня буквально овладела массами. Философский смысл образования заключается в том, чтобы человек научился понимать и чувствовать человеческое в человеке. И это происходит без ущерба профессиональному росту специалиста, а наоборот, способствует ему.

Важным является попытка, заключающаяся в использовании мировоззренческого и интеллектуального

потенциала философской этики в современном образовательном процессе. Ставка на технологизм, информативность, прагматизм в современном образовании совершенно бессильна решить сложные мировоззренческие проблемы, стоящие перед современным человеком. Неумение человека размышлять над своей бытийной ситуацией - основной изъян образования. Мы готовим профессионалов, но не воспитываем полноценных личностей. Это может привести к самым печальным последствиям, что уже и происходит.

Обращение авторов к вопросу национального самосознания в системе этического образования и нравственного воспитания выглядит вполне логичным. Национальное самосознание есть категория, без которой немислимо становление гражданского сознания. И новаторство данной работы заключается в том, что развитие национального самосознания авторы пытаются ощутить средствами философской этики, этизации образования. Этика как практическая философия, образование как прикладная философия учат людей уважительно относиться к своим национальным святыням и ценностям, причем без ущерба к другим народностям и культурам. Это особенно важно и актуально в современном глобализирующемся обществе, которое становится более нечутким к ценностям национального характера. В работе раскрываются одновременно философский смысл образования и образовательный смысл философии, этот прикладной аспект в работе носит фундаментальный характер, поскольку осуществляет междисциплинарный синтез высшего порядка. Нам действительно давно необходимо возвращать образованию человеческое лицо. Сделать это, представляется возможность только посредством этики или, выражаясь современным языком, этизацией образования. В этом один

из важных смыслов данной работы, в которой последовательно раскрываются разные грани этики: научная этика, религиозная этика и, наконец, философская этика. Тем самым, показывается глубина и, в определенной смысле, неисчерпаемость этики, что соответствует неисчерпаемости самого человека. А это крайне важно для педагогики, которую необходимо возвращать в подлинно человеческое русло. Воронежские философы убеждены в том, что "в основании философского импульс лежит вообще *воля к существованию в бытии*, и затем *воля к осуществлению себя в культуре* (выделено - Е.Б.), которая, прежде всего, проявляется как чистое философское удивление, изумление, благоговение или философское отчаяние, стенание, вопрошание. В философии невозможен вопрос «что первично», ибо первична сама философия со всеми своими вопросами». (Варава В.В. Неведомый Бог философии. М.: Летний сад. 2013. Серия «Современная русская философия» №7, с.252).

Воронежские педагоги знают: сторонники нравственной философии сформулировали смысл современной педагогики:

- *«воля к существованию бытия»* означает стремление понять человека, его состояние в реальной жизни, повседневной окружающей действительности;
- *«воля к осуществлению себя в культуре»* подразумевает понимание человеком того, к какой культуре он принадлежит, какими нравственными ценностями она располагает, носителем, хранителем, транслятором каких ценностей является лично он. И потому в педагогике возможен вопрос «что первично в образовании». И именно сегодня ответ на этот вопрос таков: первичен человек, ибо человек есть смысл, цель, результат и субъект истории, культуры и образования.

Взаимодействие истории, культуры и образования подчинено наиглавнейшему - воспитанию гражданина России, которое реально происходит в условиях регионального компонента учебного плана. Понимание данной задачи должно быть культурологическим, историческим, даже историософским, сознающим ее инструментальность по отношению к внутреннему миру человека. Только при этом условии региональный компонент может, отвечая требованиям времени, выступать своеобразной гарантией жизненности образования в смысле соответствия содержания последнего тому, что доступно непосредственному человеческому опыту. Такую гарантию может дать лишь присутствие в содержании регионального компонента - того, что неотъемлемо от местной жизни, в чем эта жизнь выражена наиболее рельефно, т.е. некий «дух места», проявленный в людях, здесь рожденных, живших и живущих.

* Сегодня педагогическая литература наводнена такими словами: «пространство», «среда». Полезно разобраться с образами и основными смыслами популярных слов, полагая, что это поможет понять современные процессы в образовании, изменить сам подход к моделированию педагогической реальности. Замечу, что этимологически пространство связано со страной, стороной, возможностью странствия; в образовательном пространстве отсутствует человек. Может быть, поэтому руководители различного ранга чаще рассуждают о пространстве.

Образовательное пространство не имеет строго очерченного объема значений. Оно ассоциируется с чем-то вроде емкого контейнера, куда можно поместить все, что угодно: комплексы, образовательные услуги, воспитательные системы, детские учреждения, образовательные практики и многое другое. На данный

момент это собирательное, маркировочное и пока ни к чему не обязывающее выражение.

В образовательном пространстве множество миров. Это особый мир детского творчества, мир учебных дисциплин, мир учебной информации, мир идей, проектов, программ, мир профессионального образования и пр. Все эти преисполненные жизни миры, находящиеся в различных сочетаниях и конфигурациях, эволюционируют и развиваются по своим законам и правилам. Миры в образовательном пространстве хотя и взаимодействуют друг с другом, а какие-то их элементы образуют системы, в том числе воспитательные, всё же существуют отдельно, словно молекулы и не всегда «дружат» между собой. Поэтому пространство не является строгим системным образованием и нестыковки, несоответствия, брожения его элементов и частей - обычное явление» (Ю.С.Мануйлов).

Что такое культурно-образовательная среда (КОС)? Когда появляется человек - пространство преобразуется в среду. Среда - нечто среднее между человеком и окружающим его пространством. Человек в центре среды, а среда как периферия его питает, влияет, взаимодействует, культивирует, развивает, совершенствует. Среда – экзистенциальный феномен.

Культурно-образовательная среда (КОС) - носитель богатой, разнообразной, в том числе и противоречивой, информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида, а значит, и обеспечивающий возможность его выхода на живое знание. В таком понимании среда предстает в виде некоей лаборатории духовного, социального, профессионального опыта человека, а алгоритм её бытования синхронизирован с процессом формирования личности.

КОС - понятие объемное, его содержательные характеристики, его возможности простираются во

времени и пространстве и потому целостной среда может быть понята только в трёхмерном измерении: мега - макро - микро и предназначена для понимания реального процесса и жизнедеятельности человека; моделирования педагогического сопровождения развития личности детей, учащихся, формулирования и достижения конкретных воспитательных задач; обладает разнообразными возможностями как объективной тенденцией развития данного феномена, при этом, реальные возможности означают наличие ряда необходимых условий для превращения их в действительность, возможности становятся действительностью тогда, когда наличествует полный набор условий существования и развития КОС.

Осмысленные возможности и реальная действительность могут быть использованы для решения воспитательных задач, и тогда речь идёт о педагогическом потенциале КОС.

Реализация столь сложных задач в условиях так понимаемой среды не позволяет смысл условий решения воспитательных задач рассматривать узкопрофессионально - педагогически. В реальной жизни это - совокупность условий.

Итак, КОС предназначена для моделирования реальных процессов жизнедеятельности человека, людей; для опосредованного управления становлением и развитием личности.

* Преодоление кризиса отечественного образования возможно благодаря новой стратегии гуманитарного знания - «философии Отчего края», стратегии которая состоит в осмыслении и разъяснении ценностно-смыслового единства края, в основе которого находится сакрализация пространства и КОС.

Отчий край, по мнению воронежских философов, писателей, педагогов, - философско-культурологическая

единица, метафорическое понятие, интегральное понятие культуры; может стать философией образования, служит для объединения всего культурного потенциала региона, который сформировал его самобытный облик; конкретная перспектива гуманитарных исследований; методология малоизвестного и малоизученного в регионе, позволяет избавиться от некоторых сформировавшихся краеведческих стереотипов; изучает философию и культуру любого края в двух плоскостях: «историко-вертикальном» и «налично-горизонтальном»; духовная энергия Отчего края формирует, сохраняет, транслирует философскую, педагогическую речь нации; умозрение позволяет увидеть, как в быте проявляется Бытие, и как в Бытии отражается быт народа; данное понятие культивирует взгляд на мир; позволяет узнать какова роль образовательного потенциала региона в современных процессах; фактор социализации. Сущностными компонентами «Отчего края», которые выступают организующей основой субстанциональной связи личности и среды, являются следующие: культурно-исторический хронотоп, составляющий основу, отчего края как не краеведческого понятия; идея неслучайности появления человека (в определенном месте); философия детства, учитывающая метафизику появления человека на свет; «текст культуры» как доминирующая особенность данного региона; диалектика «родного и вселенского», позволяющая осознать бесконечно-многомерную связь «малой родины» с «большой культурой».

Все компоненты предлагают глубокую личностную вовлеченность учащегося, что само по себе оказывает образовательное влияние на человека. Идея Отчего края дает представление о среде не как механистическом конгломерате отвлеченных и отчужденных ценностей культуры, которые далеки и не близки современному

человеку, который живёт в ситуации, которую М.Хайдеггер определил как «утрату корней». В этой ситуации философия Отчего края даёт возможность ненасильственного приобщения человека к своей сакральной традиции, в которой он может обрести метафизику своего существования, смысл жизни, а значит стать полноценной личностью, что является искомым педагогики. Таким образом, Отчий край, осмысленный философски, может выступить в качестве первичной образовательной среды, которая может быть использована, прежде всего, в воспитательных целях образования.

Отчий край позволяет философско-педагогические основания выразить в категориях содержательных и постижимых, которые могли бы применяться в образовательном процессе современной профессиональной школы. Пора говорить о должном, утверждать должное, коим является понятие «отчего края», которое выступает в качестве образа и образца при формировании личности. Человека должно образовывать сообразно фундаментальным духовным проявлениям отчего края. Именно они, а не «инновационные технологии» могут организовать полноценную личность. Здесь педагогика получает истинно национальное измерение, не утрачивая, а приобретая через понятие должного подлинную универсальность и глубину. Однако, необходимы педагогические стратегии, направленные на приобщение человека к эмпирическим и метафизическим смыслам отчего края.

Хронология приобщения человека к сакральным смыслам Отчего края осуществляется не только рационально-теоретическими, вербальными способами, но и невербальными, «сердечными», через привитие любви, а не только знания к «национальным святыням». В этом контексте усиливается роль педагога, который не

выполняет «образовательную услугу» по «трансляции знаний» «инновационными методами», а способствует духовному, сердечному приобщению учащихся к духовным истокам Родины.

И тогда, когда большинство жителей региона, размышляя о месте своего развития, поймёт, что любит эту среду, не представляет своей жизни без неё, а некоторые наделяют предметы, вещи, явления, людей «священным» содержанием, тогда можно надеяться, что на земле Отчего края появятся новые Толстые, Булгаковы, Платоновы, Твардовские, Распутины и естественным образом люди региона будут понимать, что они - патриоты России.

* Воронежский край обладает значительным мировоззренческим потенциалом. Как его сделать достоянием молодого поколения? Один из возможных путей - разработка авторской учебной программы для магистрантов, соискателей, аспирантов, молодых преподавателей. Кафедра общей и социальной педагогики ВГПУ, понимая, что «любое настоящее коренится в почве своей родной земли», предложила рабочую программу учебной дисциплины «Философско-педагогическое наследие Отчего края». (Белозерцев Е.П., Будаков В.В., Варава В.В. «Философско-педагогическое наследие Отчего края». Учебная программа для магистрантов (под редакцией Шакуровой М.В.), Воронеж, 2012год)

Фундаментальный замысел данной дисциплины состоит в том, чтобы выявлять ценные самобытные проявления русского национального самосознания и показывать, что оно обладает живой конкретной реальностью, дающей Смысл и Бытие людям, живущим в среде родной земли, веры и языка. Авторы стремятся постичь работу национальной идеи применительно к Отчему краю - Воронежскому региону - в условиях вуза. Целями изучения курса «Философско-педагогическое

наследие Отчего края» являются; введение слушателей в современный дискурс этики и философии, истории и культуры в отечественном образовании; постижение образов и смыслов понятия «Отчий край»; понимание, принятие- непринятие педагогической теории и образовательной практики в контексте Отчего края.

В этом же направлении строится работа с магистрантами и диссертантами университета, свидетельством чему являются защищенные и готовящиеся к защите магистерские и кандидатские диссертации. Мы продолжаем работать в избранном направлении, вводим слушателей в современный дискурс этики и философии, истории и культуры, традиции и инновации в современном отечественном образовании; сообщаем условия для постижения образа и смысла «отчего края»; пытаемся понять, принять / не принять педагогическую теорию и образовательную практику в условиях реальных обстоятельств регионального образования.

Подводя основные итоги, обратим внимание на следующее:

* Мы не рассматриваем образование как исключительно педагогическую сферу, но как сферу историко-культурную, а значит, имеющую онтологическую связь со всей целостностью национального бытия России. Философия образования рассматривается как органическая часть более общей работы по воссозданию национальной идеологии в ее современной форме. Образование, таким образом, это зона абсолютно стратегического значения; оно гарантирует национальную и духовную самобытность любого народа, его культуру, святыни, без которых нет и не может быть ни свободной личности, ни свободного народа, ни безопасности страны. Образование национально по

содержанию и характеру, и государственно по мере ответственности за него.

* Педагогика - главная наука об образовании соединяет в себе научные, мифологические и обыденные (житийные) знания, составляющие целостность как в теоретических размышлениях, так и в практической образовательной деятельности. Различные типы знаний и формы их проявления создают культуру, в том числе - культуру педагогическую.

Мировоззренческий потенциал отечественной педагогики на сегодняшний день наиболее полно представлен в научно-педагогических школах СССР - РФ второй половины XX - начала XXI вв. Наши размышления об опыте создания, функционирования и развития научно-педагогических школ позволяют утверждать: настоящая школа есть среда, понимаемая как местные, исторические, культурные, социальные, духовные, профессиональные, материальные и др. условия, в которых учёный - будущий учёный, преподаватель - будущий преподаватель живёт, интеллектуально трудится, общается, выстраивает отношения, т.е. реализует свою жизнедеятельность. Другими словами: научно-педагогическая школа есть культурно-образовательная среда как средоточие феноменов культуры; системы непрерывного педагогического образования, сущностью которой является социальная ситуация развития учёного - будущего учёного, преподавателя-будущего преподавателя; традиций и инноваций.

Содержание деятельности научно-педагогических школ самодостаточно описывается через триединство исследовательских задач. Три упоминания.

Владимир Сергеевич Ильин - целостность человека; целостность образования; целостность профессионально-педагогической деятельности.

Зинаида Ивановна Васильева - нравственная сущность учащего и учащегося; нравственность образования; нравственность профессионально-педагогической деятельности.

Виталий Александрович Сластенин - триады непрерывного педагогического образования: тело - душа - дух учителя; теория - методология - практика; цель - содержание - технология; довузовский - вузовский - послевузовский этапы.

* Образование - общность людей, участников современной деятельности; множество "Я", выполняющих духовное задание. Смысл образования, ценность образования, результат образования - Человек. Множество - да! Но общность ли? Как показывают современная совместная деятельность на уровне региона существует объективная необходимость в возрождении, воссоздании, восстановлении культурного, образованного слоя граждан; потребность в воспитанных, компетентных руководителей всех уровней; готовность профессиональных образовательных учреждений предложить проекты, в которых реализуется гармония, соборность истории и культуры, науки и религии, теории и практики, что позволяет гражданам региона жить в ладу со свободой и ответственностью.

1.4. Восстановление христианского «образа человека» как стратегическая задача высшего образования

Не сообразуйтесь с веком сим, но преобразайтесь обновлением ума вашего.

(Рим. 12, 2).

Развертывающаяся перед нами великая борьба народов есть борьба двух идеалов: прогресс хочет уничтожить преображение, забывая слово Христа о том, что врата ада не одолеют истины.

Священномученик архиепископ Илларион (Троицкий) [39, с. 282].

Сущность образования двойственна и парадоксальна. Образование – это передача знаний; но сама по себе такая передача еще не есть образование, если она не трансформирует самого человека как личность. Образование всегда имеет практическую цель – но при этом оно *самоценно* и в принципе не требует какой-то внешней для себя цели. Но, будучи самоценным, оно всегда очень *практично* по своим последствиям. Например, проблема изыскания ресурсов для новой модернизации России отнюдь не сводится только к экономическим факторам. Еще более важным, и, по сути, решающим фактором является способность молодых поколений к инновационной деятельности и усвоению базовых моральных норм (трудовой и семейной этики). Но именно этот фактор в настоящее время стал самым проблемным, поскольку уже господствующая ныне

«цивилизация потребления» жестко формирует весьма примитивный тип человека, у которого названные способности почти полностью атрофированы.

Как это ни парадоксально, но главная проблема любой модернизации – это проблема традиции. «Новое» (modern), к какой бы сфере бытия оно ни относилось, может возникнуть только тогда, когда у него есть корни и у людей есть прочный источник силы для его создания – то есть *традиция*. «Модерн» актуализирует именно это универсальное измерение Традиции (реализуемое уже во множестве локальных «традиций») как культивирование особого *типа человека*. Это тип человека, в первую очередь определяемый наличием в его сознании и деятельности особой *интенции на реализацию сверхценности*, а вследствие этого и способностью воспроизводить лучшие традиции своей локальной культуры. Это создает и саму *способность к культуросотворчеству* – в очень трудных условиях экспансии принципиально «посткультурного» (В.В. Бычков) общества потребления. Для человека, культивируемого Традицией как способностью реализовать сверхценности Истины, Добра и Красоты в их живом и конкретном творческом воплощении центр личностной идентичности находится не в эмпирических особенностях своей «индивидуальности», но – в сверх-индивидуальном образе «вечного человека» (Г.К. Честертон).

Удачная метафора «вечного человека» очень точно фиксирует то, что является внутренним смыслом, «энтелехией» образования. Ведь образование является именно таковым – а не простой совокупностью профессиональных знаний – лишь постольку, поскольку оно сумело обратить наше сознание и самоощущение к некому *вневременному, потенциально бесконечному в*

своём совершенствовании образу человека. Обратить так, чтобы и в дальнейшем всю жизнь мы продолжали, сознательно и даже бессознательно стремиться к нему, стараться воплотить эти ускользающие контуры образа в живой плоти своих поступков. Именно об этом, очевидно, и писал В. фон Гумбольдт в своём классическом определении главной сущности образования: «С точки зрения внутреннего достоинства духа цивилизацию и культуру нельзя считать вершиной всего, до чего может подняться человеческая духовность... Цивилизация есть очеловечивание народов в их внешних учреждениях... Культура к этому облагороженному состоянию добавляет науку и искусство. Но когда, не пользуясь заимствованиями из латыни, мы говорим об *образовании* [Bildung], то подразумеваем нечто более высокое и вместе с тем более интимное, а именно, строй мысли, который... гармонически преобразует восприятие и характер отдельной личности или целого народа» [14, с. 58-59].

Этот *исконный* смысл понятия *образование* все более уходит в забвение даже среди тех, кто, казалось бы, является «специалистом» в этой сфере и должен быть его хранителем. От большинства современных «специалистов по образованию» можно услышать лишь рассуждения о «новых требованиях информационного общества» – а приведенное определение В. фон Гумбольдта им явно покажется совершенно непонятным. Эта прискорбная порабощенность мышления всякого рода «новыми требованиями», впрочем, совершенно не удивительна и является лишь частью более общего явления. Нынешний кризис проекта Модерна протекает в форме общего явления, которое можно условно назвать *неоварварством* как доминантой современной цивилизации. Впервые об этом писал еще Х.Ортега-и-Гассет: «по отношению к той сложной цивилизации, в которой он рожден, европеец,

входящий сейчас в силу, – просто дикарь, варвар, поднимающийся из недр современного человечества» [Цит. по: 35, с. 204]. Позднее М.К.Мамардашвили ввел удачный термин «антропологическая катастрофа» для обозначения явной неспособности современного человека воспроизводить те первичные смыслы, без которых невозможно жить. Главной причиной этой новой варваризации является формирование «потребительского общества», в котором по сути оказывается «избыточным» все, что выходит за рамки индивидуалистического прагматизма – стремления ко все большему комфорту и удовлетворению витальных потребностей (все более искусственных).

Современная цивилизация вырывает человека из непосредственной включенности в природные циклы, опосредуя и почти сводя на нет его контакт с «упругой плотью бытия», замыкает его в особой сфере эфемерной реальности внутри мира межчеловеческих условностей. Эта тенденция достигает своего полного выражения в «постиндустриальном» мире, где производятся и циркулируют огромные потоки *искусственной* информации, почти полностью «замусоривающей» человеческое сознание, теряющее способность к самостоятельному мышлению и целостному, осмысленному взгляду на мир и самого себя. Ею создается замкнутый и бессмысленный мир *искусственного* человеческого бытия, в котором абсолютно доминируют искусственные виды деятельности и искусственные потребности, совершенно избыточные по отношению к процессам духовного и физического воспроизводства человека. Более того, они радикально *препятствуют* и тому, и другому самим фактом этого доминирования, отбирающим силы и время людей на *экзистенциально деструктивные* цели, порожденные гордыней эфемерного

«самоутверждения» Его-центрического индивида. Утратившая сакральное измерение жизни и культивируя исключительно «земные» потребности человека, к тому же искусственно раздуваемые с помощью искусственных средств, эта цивилизация по самой своей природе агрессивно противодействует всему остальному. Она изначально основана на глубоко иррациональном и противоестественном во всех отношениях стремлении к *избыточному* потреблению ресурсов и *избыточному* комфорту, что затем с неизбежностью приводит к психофизиологической и нравственной деградации человека. Эта цивилизация силой формирует человека как ненасытного эгоцентрического сибарита-потребителя – и противостоять этому принудительному воздействию очень тяжело, ведь альтернативные цивилизационные модели жизни практически уничтожены и возродить их в индивидуальной жизни можно лишь чрезвычайным усилием.

Альберт Швейцер в свое время очень четко диагностировал состояние этой цивилизации: «Ставшая обычной сверхзанятость современного человека во всех слоях общества ведет к умиранию в нем духовного начала... Для работы в оставшееся свободное время над самим собою, для серьезных бесед или чтения книг необходима сосредоточенность, которая нелегко ему дается. Абсолютная праздность, развлечение и желание забыться становятся для него физической потребностью. Не познания и развития ищет он, а развлечения – и притом такого, какое требует минимального духовного напряжения... Склад ума миллионов этих... людей оказывает обратное воздействие на все институты, призванные служить образованию, а следовательно, и культуре. Театр уступает место кабаре, а серьезная литература – развлекательной... Проникшись духом

легкомыслия и поверхности, институты, призванные стимулировать духовную жизнь, в свою очередь содействуют сползанию общества к такому состоянию и накладывают на него печать серости и бездумья... *У нас складывается упрощенное представление о человеке. В других и в самих себе мы ищем лишь прилежания труженика и согласны почти ничем не быть сверх того»* [Выделено нами. – Авт.] [45, с. 240-241].

Упрощенное представление о человеке определяется примитивизацией смыслового содержания самой жизни, ныне уже достигающей своего предела. В абсурде «общества потребления» могут «нормально» жить только люди с самой неразвитой душевной организацией, ограниченной чисто витальными потребностями (которая, впрочем, иногда может сочетаться с внешним интеллектуализмом). Как пишет об этом депутат Европарламента Джульетто Кьеза, «Людей превратили в инструменты покупки. Мозги абсолютного большинства контролируются. Мы живем для рынка, и когда работаем и когда отдыхаем. Именно он диктует нам наши действия. Мы не свободные люди... Телевидение 24 часа говорит нам, что надо покупать вещи, что наша шкала ценностей – это покупательная способность. Реально в современном телевидении непосредственно информации не более 8%. Все остальное реклама и развлечение. И формируют человека в итоге эти самые 92%» [28].

Новым мощным фактором процесса этой новой варваризации, как это ни странно на первый взгляд, является распространение новых информационных технологий. Нельзя не привести выводы одного российского исследователя относительно компьютеризации образования: «Общность, формируемая с посредством Интернета, предстает как обезличенная и освобожденная от теоретического мышления совокупность

потребителей и носителей информации. Человек, даже если он обладает теоретическим мышлением, будучи регулярно “пропускаем” сквозь данный тип взаимодействия, вполне рискует потерять те способности, которые ему позволяют включаться в процессы порождения и развития знания, поскольку привычка к языковым играм и скоростным информационным потокам может вызвать непоправимые деструкции в мышлении и сознании (породить хаотизм, клиповость, разрушить способность сосредотачиваться и удерживать в сознании какой-то один идеальный объект, напрочь убить сами способности к идеализации и понятийной работе и т.д.)... Учащиеся, посаженные в массовом порядке за компьютеры, получают возможность скачивать информацию по любому интересующему их вопросу. Причем само это «скачивание» напрочь отбивает у них интерес и способность к самостоятельным открытиям. Учащиеся становятся все более и более эрудированными [Нет, это большая иллюзия! – Авт.], но все менее и менее знающими. С помощью Интернета они попадают в мир, где все уже известно и где нужно только правильно сориентироваться, чтобы найти правильный ответ... школьники очень быстро убеждаются в том, что мышление “на самом деле” не нужно, а теоретическое знание и сложные техники его построения не востребуемы и не применимы в современном информационном обществе... учащиеся, привыкшие к клиповым режимам работы с информацией, практически не умеют мыслительно концентрироваться, у них оказываются крайне ослаблены способность воображения, рефлексии, понимания, в том числе понимания другого и т.д. Несмотря на культивируемый в обществе плюрализм мнений, учащиеся практически не умеют строить проблемную коммуникацию и вообще перестают ценить живое

общение. Например, они все меньше понимают, как относиться к учителю и зачем он вообще нужен, поскольку компьютер “знает”, т.е. помнит в миллионы раз больше... Они охотно вступают в языковую игру по любому вопросу, но при этом оказываются не способны различить: когда они думают сами и отстаивают действительно свою позицию, а когда всего лишь воспроизводят скаченную накануне информацию... *Интернет в том виде, как он сложился и используется сейчас, вполне в силах уничтожить теоретическое мышление и классическое образование.* Это вполне реальная перспектива» [Выделено нами. – Авт.] [13, с. 177-178]. И за всей «технической» точностью описания происходящих деструкций образования здесь также как нельзя лучше виден их исходный «механизм»: *разрушение образа человека*, вследствие которого учащийся начинает воспринимать себя исключительно как носителя и переработчика «информации», а не как мыслящую личность.

Учитывая то, что едва ли большинство школьников основную массу времени начинают проводить за компьютерными играми, то одной из базовых задач школы как таковой должна стать *защита детей от компьютерной зависимости*, без чего реальный образовательный процесс вообще становится невозможным. В идеале средняя школа должна стать *местом, свободным от компьютеров*, приучая работать с *учителем и книгой* – поскольку только так можно научить человека решать реальные интеллектуальные задачи и прилагать творческие усилия. Но и далее, уже на уровне высшего образования, должен действовать принцип «Интернет – частное дело»; следует сделать обязательным предоставление всех работ только в *рукописном виде*, чтобы заставить студента реально работать – то есть опять-

таки *работать с книгой*, а не заниматься бездумной и механической перекачкой ворованной информации.

Итак, *императив современного образования на всех его уровнях – это преодоление упрощенного представления о человеке*. В современных условиях радикально актуализируется именно исконное, гумбольтовское определение образования как «преображения восприятия и характера отдельной личности и целого народа». Тем самым, *базовой* категорией образования становится отнюдь не «развитие способностей» и даже не «приобретение знаний» (и уж тем более не «информатизация», которая по своему *реальному* содержанию оказывается разрушением образования как такового!), – но *восстановление образа человека* как императив противостояния разрушению личности современной цивилизацией. Эту фундаментальную проблему образовательного процесса в отечественной традиции впервые заостренно поставил великий русский врач и ученый, глубоко верующий православный человек Н. Пирогов в своей речи «О цели образования». Эту задачу он описывает так: «– К чему вы готовите вашего сына? – кто-то спросил меня.

– Быть человеком, – отвечал я. – Разве вы не знаете, сказал спросивший, – что людей собственно нет на свете: это одно отвлечение, вовсе не нужное для нашего общества. Нам необходимы негоцианты, солдаты, механики, моряки, юристы, а не люди...» [33, с. 115]. Тем самым, возражавший сам невольно проговаривается о том, что образование готовит «не людей», а значит, должно быть иначе, образование должно стать иным.

В настоящее время наметилась тенденция именно к такому пониманию стратегии современного образования, что отражается в большом количестве публикаций, например, в вышедшей в Киеве коллективной монографии

«Образ человека будущего: *Кого* и *Как* воспитывать в подрастающих поколениях» [См.: 31]. Но что представляет собой этот «образ», *как* его восстанавливать? Этот вопрос, видимо, становится центральным для философии образования. Интересное размышление на эту предлагает В.Л. Афанасьевский, задавая вопрос: «Какое знание образует человека?», и отвечая: «То, которое может сформировать способность человека самостоятельно осмысливать все проявления сущего. *Эта универсальная способность к осмыслению сущего должна развиваться и усиливаться, а не подавляться и загоняться в рецептурное русло профессионализма.* Развивающийся ищущий разум вырабатывает тип знания, позволяющий мысленному взору охватывать совокупность любого предметного знания как целого, превращающий задачу организации большого количества предметной информации в обозримую систему *смыслов. Именно смыслов, а не форм, как это делается сейчас во всех науках.* Это есть человеческое лицо любого предметного знания» [6, с. 29]. Итак, человека формирует только то знание, которое научает самостоятельно *оперировать смыслами* – а не «информацией» и даже не отдельными знаниями как таковыми! Смысл, в отличие от частного знания, всегда *личностей* (по А.Н. Леонтьеву) – то есть он не дан уже «готовым», но всегда требует *усилия* для его жизненной реализации. А «образ человека» – это культурная модель, *образец воплощения смыслов.*

В этом контексте важна историческая типология систем образования, показанная С. Кара-Мурзой. «Добуржуазная школа, – отмечает этот автор, – основанная на христианской традиции, вышедшая из монастыря и университета, ставила задачей “*воспитание личности*” – личности, обращенной к Богу (шире – к идеалам). Ее цель была – “наставить на путь”, дать ученику целостное

представление о мире, о Добре и зле. Эта школа была, как говорят, основана на “университетской” культуре. Эта культура опиралась на систему *дисциплин* – областей “строгого” знания, в совокупности дающих представление о Вселенной (универсуме) как целом» [22, с. 183]. Но уже «для нового, буржуазного западного общества требовался манипулируемый *человек массы*, здесь не стояло задачи воспитания целостной личности. Задачей школы стала “фабрикация” человеческой массы, которая должна была заполнить, как обезличенная рабочая сила, фабрики и конторы... возникла составленная из отрывочных знаний “мозаичная культура” (в противовес “университетской”). Но помимо школы как “фабрики людей массы” на Западе сохранилась небольшая школа университетского типа – для элиты. В ней давалось целостное образование... Школа Запада стала “двойной”, из “двух коридоров»» [22, с. 184]. Советская школа пыталась избежать этого расслоения и некоторое время достаточно успешно, позволяя людям из глухой провинции достигать самых больших высот в мировой науке и искусстве; достаточно вспомнить, например, что «два Главных конструктора, два академика, руководители космической программы – Королев и Глушко – в юности окончили ПТУ» [22, с. 186]. Однако и здесь, заметим, в конечном счете также стал формироваться тот же самый «человек массы» – однако отнюдь не по причине принципиального «расслоения», а по причине того же самого *разрушения образа человека*, что и «буржуазной школе». На смену этому образу, так же как и там, пришел «образ» манипулируемого «потребителя».

В «постсоветский» период произошла обвальная примитивизация и девальвация уже и высшего образования. Она обусловлена не только его количественной избыточностью и низким качеством, но и,

во-первых, резким падением базового уровня культуры у «постсоветских» поколений; во-вторых, упрощением тех видов деятельности, для которых ныне требуются наличие диплома. Первый из названных факторов уже хорошо описан в литературе. Например, А. Андреев в статье «Российский студент в пространстве культуры», обобщая результаты многолетних исследований, отмечает не только резкое падение культурной эрудиции студентов на рубеже 1990-2000-х годов (т.е. у первого чисто «постсоветского» поколения), но и, что намного более серьезно, падение у них функциональных, в первую очередь, мыслительных навыков и языковой компетенции, определяющих саму способность к обучению и усвоению сложного смыслового содержания. Как отмечает названный автор, в этот период «преподаватели гуманитарных дисциплин большинства московских ВУЗов стали сталкиваться с новой совершенно неожиданной трудностью – неспособностью многих студентов конспектировать лекции. Фактически студенты оказываются не в состоянии самостоятельно осуществить смысловое структурирование более или менее сложного текста с большим количеством абстрактных понятий. Более того, как оказалось, они не знают и широко употребляемых общенаучных терминов... В этих условиях лекция вырождается в своего рода диктант, сопровождаемый разъяснением элементарных понятий. По наблюдениям преподавателей, из речи студенческой молодежи выпадают целые семантические пласты, связанные с вероятностным мышлением и формулировкой прогнозов, стиль коммуникации становится однообразным, оценки – «черно-белыми», описание человеческих мотивов и действий сводится к простейшим глагольным конструкциям, при помощи которых могут быть зафиксированы лишь отдельные действия, но отнюдь не стратегии поведения... редко какой студент сегодня пишет

без ошибок, причем, порой достаточно грубых. Еще 15-20 лет назад абитуриенты с таким знанием языка вряд ли вообще могли поступить в вуз» [И это еще одна важнейшая причина необходимости возвращения к рукописному труду! – Авт.] [3, с. 141-142]. Итак, возникает ситуация, недавно казавшаяся немыслимой, когда почти поголовное «высшее образование» сочетается с обвальноей культурной деградацией.

Что касается второго из названных факторов, – упрощения массовых видов деятельности, – то, как пишет Н. Зарубина, «на постсоветском рынке труда данная тенденция представлена относительно высоким запросом на секретарские, менеджерские низшего звена т.п. должности в частном секторе, не требующие ни квалификации, ни особой профессиональной подготовки, но оплачиваемые на порядок выше, чем квалифицированный и даже высококвалифицированный, уникальный, действительно творческий труд в бюджетном секторе экономики. Эти работы кажутся молодежи привлекательными не только высокой зарплатой, но и иллюзией “прогрессивности”, участия в наиболее “передовых” – рыночных, свободных, транснациональных видах хозяйственной деятельности... При этом безвозвратно ушедшие лучшие годы жизни оказываются воистину нелепо растраченными, поскольку не созданы практически никакие заделы для будущей самостоятельной профессиональной трудовой деятельности» [17, с. 156]. Прием на такие самые массовые из «беловоротничковых» видов труда обычно сопровождается требованием диплома о высшем образовании как чисто формальной, «статусной» необходимости, причем в большинстве случаев конкретная профессия, указанная в таком дипломе совершенно безразлична – ибо, действительно, никаких особых

профессиональных знаний и качеств в таких видах деятельности и не требуется. Но главная деструктивность этих видов деятельности не только в фактической депрофессионализации (обычно сопровождающейся самоуверенным всезнайством, при котором наличие какого-нибудь диплома становится «расслабляющим», затормаживающим психологическим фактором), но и в разрушении тех остатков трудовой этики, которые были унаследованы от предков, занятых реальным, производственным трудом. Они приводят к формированию крайних, деградировавших форм «пролетарского» сознания, при котором человек работает исключительно за материальное вознаграждение и в лучшем случае равнодушен к самому процессу труда, а как правило, испытывает к нему отвращение. Нормальная же трудовая этика, как известно, формирует человека, который работает «не только ради реальных плодов, но и потому, что чувствует себя неотъемлемым участником космического таинства возрождения жизни, со-работником Бога, столпом общества, без которого все рухнет... Труд мотивируется не только и даже не столько размерами вознаграждения... но и чувством ответственности за свое дело и свою страну, счастьем самоотверженного дара, альтруистического деяния, счастьем, незнакомым корыстным дельцам» [17, с. 156]. Но вместо формирования такой трудовой этики в наше время человек в студенческие годы, как правило, проходит лишь весьма «суровую школу» фактического безделья, халтуры и коррупции.

Однако вместе с этим, другой характерной, и весьма позитивной, тенденцией является получение высшего образования без особой надежды на соответствующую профессиональную деятельность, так сказать, «для души». Например, автору этих строк пришлось столкнуться с такой оригинальной мотивацией абитуриентов в приемной

комиссии философского факультета одного провинциального ВУЗа. Но, как показывает опыт, подобная мотивация широко распространена среди студентов очень многих специальностей, за исключением разве что самых «прагматичных». Это говорит о том, что даже на *массовом* уровне продолжает существовать та самая базовая потребность, которая изначально лежит в основе образования как такового, – и высшего, университетского в особенности – потребность человека в *до-формировывании своего личностного образа посредством получения специальных знаний*.

В свое время Л.Н. Толстой в своей статье «Воспитание и образование» также отмечал этот феномен, существующий как бы параллельно официальной образовательной системе и продолжающий в самом чистом, исконном виде воспроизводить саму идею Университета как особой коммуникативной среды *взаимо-образовывания* людей. Он писал об этом так: «Понятен университет, соответствующий своему названию и своей основной идее – собранию людей с целью взаимного образования. Такие университеты, неизвестные нам, возникают и существуют в разных уголках России; в самых университетах, в кружках студентов собираются люди, читают, толкуют между собой, и, наконец, постановляется правило, как собираться и толковать между собой. Вот настоящий университет» [41, с. 46]. Таким образом, Л.Н. Толстой фактически указал на принципиальный факт: что бы ни происходило с высшим образованием, то есть в какие бы кризисы и деградации оно не впадало, но идея Университета как особой среды свободного *взаимо-образовывания* людей, пусть и стихийно, все равно будет воспроизводиться теми, пусть и немногими, кому эта среда нужна, является для них бытийной, экзистенциальной потребностью. Эта

потребность – потребность в становлении и восстановлении «идеального» образа человека.

Там же Л.Н. Толстой высказал весьма «скандальное», на первый взгляд, замечание, которое приобретает особый смысл в наше время: «Никто никогда не думал об учреждении университетов на основании потребности народа. Это было и невозможно, потому что потребность народа была и остается неизвестною» [41, с. 48]. Но на самом деле, именно потребность восстановления «идеального» образа человека всегда была истинно народной потребностью.

Собственно говоря, универсальная стратегия образования во все времена состояла в том, чтобы, готовя людей к конкретной профессиональной деятельности, вместе с тем, в максимальной степени соединять этот процесс с удовлетворением указанной базовой потребности. Более того, в специальном *пробуждении* и *культивировании* этой потребности в людях в том возрасте, пока их души еще не «окаменели» и не привыкли с собственной косности и ограниченности как чему-то якобы «естественному» и неизменному. В иные эпохи, менее «кризисные», чем наша, эта стратегия могла «уходить в тень», заслоняться более прагматическими задачами. Но наше время таково, что само универсальное делается ныне актуальным, насущным и конкретным – ведь речь идет о сохранении «образа человека» как такового, об опасности его забвения.

Исходя из тезиса Г. Федотова, о том, что «идеал культуры должен быть высок, труден, чтобы разбудить и напрячь все духовные силы», – один современный автор справедливо отмечает, что «эта задача может решаться созданием и поддержанием особой университетской атмосферы, особенно тут важно то культурное напряжение, которое должно существовать в отношении

“учитель – ученик”» [46, с. 12]. Действительно, существует очень строгая, неотменимая закономерность: любое устремление и реальное движение к высокому и трудному «идеалу культуры», требующему напряжения всех духовных сил, всегда начинается именно в воспитания *чувства иерархии* – знания о том, что высшее требует к себе особого отношения: отношения смирения и открытости, а отнюдь не самонадеянности и «прагматизма». Но пока это высшее, в чем бы оно не состояло – только предмет устремления, то правильному движению к нему может научить именно способность к ученичеству, суть которого как раз и состоит в смирении и открытости. И в этом смысле не так уж важно, насколько тот, кто взял на себя роль «учителя», достоин ее понести – важен сам принцип ученичества как таковой, ибо без него не будет чувства иерархии, а без последнего – и движения к высокому идеалу, требующему напряжения всех духовных сил. Не будет *самопреодоления*, устремленного к «образу человека».

Образование как *самопреодоление*, устремленное к *высшему «образу человека»*, по своей природе *аскетично*. Аскетичность следует понимать в ее сущностном смысле – как способность к самоограничению в низшем ради достижения высшего. В этом смысле образование в его экзистенциальной мотивации всегда аскетично. Однако этот тезис отнюдь не абстрактен – он имеет весьма практические последствия, особенно в наше время, столь увлеченное разного рода «интерактивными» методиками, пытающимися представить образовательный процесс в качестве некой разновидности игры и даже развлечения. Эта эпидемия интерактивности из школ уже перекочевывает в ВУЗы, и почти никто не осознает ее неизбежных последствий. Главное из них состоит в том, что даже и при своей некоторой эффективности (хотя и

очень сомнительной), интерактивные методики катастрофически разрушают именно экзистенциальную мотивацию учебы – ее аскетическую природу. А последняя, в конечном счете, несравненно важнее эффективности получения каких-либо частных знаний, ибо она учит и самой способности учиться, и еще более того – способности к усилию над самим собой, учит просто серьезному отношению человека к своей жизни. Эпидемия «интерактивности» будет иметь своим последствием такую инфантилизацию сознания и мышления, которую потом уже ничем невозможно будет исправить и компенсировать!

Сущность, структура и историческая типология тех «образов человека», которые хранятся в тезаурусе культуры и могут свободно воспроизводиться современными людьми в соответствии с их предпочтениями, – давно уже являются предметом самых разнообразных исследований. Здесь лишь стоит кратко рассмотреть один достаточно стереотипный подход к этой тематике, сложившийся сначала в советской, а ныне и в «постсоветской» педагогике. Суть этого подхода состоит в том, что «образы человека» в своем особо ярко явленном, концентрированном виде хранятся в искусстве, особенно в его нравственно-напряженных сюжетах. В свою очередь, действует принцип, в соответствии с которым усвоение этих образов в наибольшей степени формирует культуротворческий потенциал личности. Например, Н.И. Киященко формулирует этот принцип следующим образом: «подлинно научная картина мира без ее нравственной и эстетической составляющих сформирована быть не может... И в личность индивид прорастает в первую очередь под влиянием именно этой художественно-эстетической и нравственной картины мира, как совокупности человекообразующих энергий, а

уже затем, а, может быть, и одновременно синхронно со становлением научной картины мира» [24, с. 21]. Этот тезис четко подтверждается историей культуры и сам по себе бесспорен, однако требует уточнения в рамках нашей темы. Суть уточнения состоит в том, что, во-первых, художественно-нравственные образы человека сами по себе не первичны, но производны от исповедуемых им высших мировоззренческих смыслов; а во-вторых, эти образы и суть «модели» *воплощения смыслов*.

Если «вечная задача искусства, – как отмечает К. Кантор, – являющегося символической формой бытия индивидуальной свободы, состоит... в том, чтобы каждый раз заново выявлять в исторически меняющихся ликах вечную истину свободно-деятельностной сущности человека», то в искусстве явлены «последовательные ступени наиболее совершенного поэтического воплощения человеческой свободы» [21, с. 24]. К. Кантор выделяет три главные художественно-символические воплощения «образов человека»: Прометей – Гамлет – Фауст. Могут быть и другие варианты, но в любом случае именно в таких «сквозных» для истории культуры образах личностного бытия и содержатся в своей самой наглядной форме те «образы человека», о которых идет речь. В приведенном примере характерно, что К. Кантор как автор-атеист совершенно «проглядел» высший для всей общечеловеческой культуры и абсолютно фундаментальный для отечественного образования образ Человека, данный в Евангелии, соотносимый с образом Богочеловека Христа по заповеди «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный» (Мф. 5: 42-48).

Обращение к образу Христа как идеальному жизненному ориентиру становления человек всегда происходит спонтанно в реальном жизненном опыте человека. Например, в романе А. Кима «Отец-лес» вот как

описывается переживание героя, открывшего в себе веру во Христа и ощутившего при этом совершенно новое для себя переживание мира: «Накануне вечером он читал Евангелие – и когда благовествование от Луки подошло к хлебопреломлению в Еммаусе, он вдруг почувствовал необычайную переполненность в душе. Это было *состоянием истины* – могучим чувством абсолютной красоты. Не взлет разума – нет, это был невыносимый, мучительный восторг бытия... Привычный все вокруг себя представлять в пределах каких-то систем или абстрактных организмов, называемых мировыми моделями... свое новое чувство существования, новый уровень бытия не мог вместить ни в одну из систем, известных ему дотопе... Новое чувство, и свое новое разумение, и все то, что он увидел, глядя в раскрытую Книгу, словно в магический кристалл, он получил не как результат напряженной, незаурядной мысли, а как головокружительный дар внезапной любви. Христианство в его представлении было впечатано в какой-то один из блоков мировой информатики, – но любовь ко Христу непосредственным образом хлынула из его души, как мгновенно кровь из насеченной раны... Христос предстал перед ним не иконным символом и даже не как фигура колоссально развитой культуры, а как чувство живое, огромное, пульсирующее – скорби над ним самим, над его погибающим одиночеством. Христос был ему добрым Отцом, и в сравнении с Ним отец человеческий, тоже добрый, хрипло дышавший за деревянной перегородкою избы, вдруг умалился настолько и стал таким жалким, словно это не родитель его...» [23, с. 137-138].

Высшая задача образования состоит в том, чтобы дать человеку фундамент в виде знаний и нравственных ориентиров для свободного открытия образа Христа в своем реальном жизненном опыте. В образах «идеального

человека» наглядно воплощена и раскрыта *антропологическая «матрица» культуры*. И процесс образования человека в его исконном, гумбольтовском смысле – никак не возможен без умения человека соотносить с ними свою собственную судьбу. Это умение является одним из базовых критериев образованности как таковой, однако это нисколько не значит, что такое умение формируется только лишь в процессе изучения художественной литературы. Нет, последнее здесь является только основой, отправной точкой, но действительный бытийный навык такого соотношения формируется только в самой реальной жизни, часто очень далекой, казалось бы, от этих «матричных», сюжетов. Парадокс состоит в том, что эти образы, созданные литературой, по-настоящему реальны уже не в ней, а там, где они заново проживаются все новыми и новыми людьми. Если такого проживания не будет, то литературный текст сам по себе мертв, и его чтение само по себе никаким «образованием» не является. Тем самым, оказывается, что любая профессиональная деятельность, хотя бы и самая далекая от тонких гуманитарных сфер, может стать подлинно *образовывающей* человека, если она трансформирует его личность подобно тому, как это происходило с героями классических сюжетов. Но если человек при этом не знает о них, то он и не поймет до конца тайного смысла сюжета своей собственной судьбы – а значит, и не проживет ее по-настоящему. Вот здесь и происходит «встреча» частных профессиональных знаний и гуманитарного «ядра» образования: если первые научают самой деятельности, то второе учит понимать ее не просто как одну из «профессий», но как *судьбу*, укорененную в целокупном опыте человечества, вершиной которого является Евангелие.

Антропологическая «матрица» культуры, при условии ее сознательного и творческого воспроизводства, становится *базовым* фактором современной стратегии образования, способным успешно противостоять экзистенциальной деструктивности «цивилизации потребления». В этом контексте требует пересмотра и само понятие «постмодерна»: последнее стоит понимать и в самом буквальном смысле: как исчерпание «проекта Модерна» – как проекта секуляризации и радикального индивидуализма. «Главное в постмодерне, – справедливо отмечает В. Вельш, – расширение возможностей, учитывающее реально существующий плюрализм, а что касается обращения к истории, то это лишь прием, цель которого – *вернуть потенциалы, утраченные в ходе беспощадной вырубки, проведенной модерном*» [Выделено нами. – Авт.] [9, с. 131].

Новая модернизация России означает выработку своего оригинального, а не заимствованного откуда-то извне, нового проекта «второго Модерна», в основу которого может быть положено не бессмысленное потребительство (которое в принципе недостижимо, поскольку уже сокращается и в странах «золотого миллиарда» вследствие вздорожания и исчерпания ресурсов), но такой универсальный смысл человеческого бытия, который может наполняться самым различным личностным содержанием и успешно противостоять «антропологической катастрофе». Императив *преображения* человека является именно таким универсальным смыслом, который может давать человеку силы для активной инновационной деятельности даже и в самых трудных исторических обстоятельствах, о чем ярко свидетельствует вся русская, в том числе и советская история. Этот императив может быть смысловой основой стратегии современного образования при условиях

достаточной активности людей, работающих в этой сфере, а также и создания соответствующих организационных форм. Современный опыт показывает, что это возможно, тем более что русской цивилизации и всегда была свойственна «независимость совсем особого рода, редкая во всем мире», при которой явно доминировали «типы творчества, удаленные от институций и корпораций, обязанные своим существованием лишь неутомимому энтузиазму личности» [2, с. 192]. Таких людей и сейчас много, а в будущем их, несомненно, будет все больше и больше.

Восстановление православных оснований цивилизации Русского мира происходит уже четверть века. Но их разрушение в прошлом – это не только советское наследие. Оно намного глубже и укоренено в процессах секуляризации и вестернизации России, в ходе которых, как пишет О.Б. Тарасова, произошло «иноземное, инокультурное нашествие на национальный “космо-психологос” (Г. Гачев) России» [40, с. 41]. В настоящее время ведется интенсивный научный поиск путей восстановления сакральных оснований образовательного процесса в пространстве Русского мира. В качестве примера можно привести материалы конференции «Духовно-нравственное воспитание на основе отечественных культурно-исторических и религиозных традиций и ценностей», прошедшая в 2010 г. в Белоруссии. Здесь, в частности, отмечалась «необходимость нового воцерковления общества и культуры» [15, с. 339]; но при этом следует разделять «обучение *религии*», то есть то, что традиционно называется катехизацией, и «изучение культурологических и религиоведческих курсов» [15, с. 340]. В качестве исходного теоретического принципа образования можно рассматривать тезис о том, что «идололизация культуры есть отрицательное явление и в

наши дни является индикатором неразвитого сознания... культура не может быть отделена от культовой ее составляющей» [38, с. 112]. Речь здесь, естественно, идет об «идололизации» светской, обезбоженной культуры.

Рассмотрим основные те содержательные моменты образовательного процесса, которые могут создавать условия для восстановления евангельского образа человека в сознании и реальной жизнедеятельности современных людей.

Понятие «современный» как таковое означает особый модус бытия жизненных явлений, при котором они со-временны, т.е. постоянно меняются с течением времени, не имея в себе собственного устойчивого содержания, будучи по сути своей ситуативными, эфемерными и разрушительными по отношению к универсалиям человеческого бытия (поскольку *практически* отрицают таковые). Быть «современным» – значит быть со-временным, т.е. не иметь в себе ничего подлинного и поэтому неизменного, но лишь непрерывно мимикрировать и приспособливаться к «требованиям дня» и капризам моды. Современная цивилизация, созданная Западом и агрессивно завоевывающая остальной мир, современна *par excellence* – это цивилизация погони за «сегодняшним днем» и отрицания всего непреходящего. Единственной ее «универсалией» является лишь человеческая похоть во всех ее проявлениях, прикрытая мифом о «демократических ценностях», лицемерно маскирующим экспансию глобального тоталитаризма «цивилизации потребления».

Сущность «Европы» как типа цивилизации, ныне претендующего на глобальное господство, состоит в особом пути апостасии, который может быть назван Большой псевдоморфозой. Псевдоморфозами О.Шпенглер предложил называть цивилизационные образования, в

которых исходное культурное содержание выражается в превращенных, а затем и уничтожающих его формах. «Европа» может рассматриваться как Псевдоморфоза *par excellence*, поскольку здесь происходила подмена фундаментальных понятий христианской жизни – Истины, Свободы и Любви – их симулякрами, однако прикрывающимися теми же самыми именами. Вместо Спасителя, «истиной» здесь стала называться совокупность знаний, обеспечивающих комфортную земную жизнь; вместо духовного рождения и победы над грехом «свободой» здесь стала называться возможность удовлетворения индивидуалистической прихоти, защищенная законом (а «законом» вместо установленного Самим Богом порядка человеческого бытия здесь стали формальные компромиссы коллективного эгоизма); вместо подвига жертвенного служения ближнему – «любовью» здесь стало называться потакание любым человеческим слабостям, апология его падшего смертного состояния. Особая, нигде не виданная специфика Европы состоит именно в том, что *все это мыслилось, наоборот, как развитие и воплощение христианских принципов в земном бытии*, что и представляет собой самый яркий образец принципа псевдоморфозы. Характерно, что для «постсоветского» обывателя его так называемое «стремление в Европу» – это исключительно стремление к сытой и комфортной жизни. Это – позыв чисто животной природы: какие-либо ценностные моменты в нем вообще отсутствуют (либо же используются для лицемерной маскировки), не говоря уже о том, что к христианству все это не имеет никакого отношения.

На смену «европейской цивилизации», начавшей мировую экспансию, ныне пришло ее естественное детище – *глобальная апостасийная цивилизация*, господствующая в странах «золотого миллиарда» и мегаполисах «третьего

мира». Эта цивилизация – результат европейской «смерти Бога», т.е. формирования способа жизни, при котором полностью отсутствуют какие-либо сверхпрагматические и сверхиндивидуалистические ценности, какая-либо ценностная ориентация на сакральное. При этом, однако, многие люди этой цивилизации вполне могут верить в Бога, называть себя христианами и даже периодически посещать храм или молебельный дом, но по своему *реальному способу жизни* они все равно остаются фактическими атеистами или даже язычниками – в этом главная особенность и «ловушка» апостасийной цивилизации. Вот в каких апокалиптических выражениях писал об этом св. Николай Сербский: «Это новая Вавилонская башня, это Европа... Человеческая похоть и человеческий ум повенчаны в наши дни, и создан некий брак – и не католический, и не лютеранский, а явно и определенно сатанинский. Нынешняя Европа не является больше ни папской, ни лютеранской. Она вне одного и другого. Она полностью земная, не имеющая желаний возноситься на небеса ни благодаря паспорту непогрешимого папы, ни по лестнице ума протестантского. Она вообще отказывается от пути из этого мира. Она желает остаться здесь. Она желает, чтобы могила была там же, где и колыбель. Не знает иного мира... Ах, братья мои, разве вы всего этого не видите? Разве не ощутили вы мрака и преступности антихристианской Европы на своих плечах? Так хотите быть с Европой или со Христом? Со смертью или с жизнью? Ставьте этот вопрос. Уясните себе. Решите. Смерть или жизнь. Так определил выбор когда-то Моисей для своего народа. Так и мы определяем для вас. Знайте: Европа – смерть, Христос – жизнь. Выберите жизнь, чтобы живы были вовек» [37, с. 124-125]. Но выбрать жизнь никогда не поздно. Пока существует православная Святая Русь и ограждающая ее крепость –

русская цивилизация, – остается неисчерпаемый источник обновления.

Культура, как известно, с точки зрения своего исходного ценностно-смыслового содержания всегда производна от культа; но если в традиционных (т.е. религиозных) культурах это очевидно чисто эмпирически, то секулярные культуры являются производными уже не от религиозного культа, а от культивирования новой квазирелигиозной ценности – человеческого Ego, т.е. от некой *эголатрии* как основы и истока всякой секулярности как таковой. Эголатрия, в свою очередь, происходит от лукавой подмены высшей ценности бессмертной человеческой души – псевдоценностью смертного и греховного земного Ego. Эта подмена возникла в результате длительного процесса разложения западного христианства, начавшись с так называемого «христианского гуманизма», открывшего путь к секуляризации всех сторон жизни. Затем «гуманизм», в своей сути являющийся поклонением смертной, непретворенной природе человека, «человекобожием» (Ф.М. Достоевский), отбрасывает христианство и деградирует до радикального индивидуализма человека «цивилизации потребления». Но наиболее разрушительно эголатрия как квазирелигия «цивилизации потребления» действует не на самом Западе, где она возникла, поскольку здесь успевают выработаться «компенсаторные» механизмы: высокий уровень материальной жизни, бытовой этикет, «правовое государство» и т.п. Самые разрушительные последствия она имеет как раз там, где эти «противовесы» не успели возникнуть – в странах «третьего мира» (в том числе, и странах бывшего СССР): разрушая традиционную цивилизацию, эголатрия ничего не создает взамен, кроме общей деградации. Как известно в медицине, от вируса больше страдают не сами его

носители, а те, кто им был заражен. В сфере культуры имеет место та же самая закономерность.

Предрассудок секулярного сознания состоит в том, что «религия» им мыслится как некая частная и отдельная от всего остального сфера жизни; в действительности же *re-ligió* всегда есть тотальность человеческого бытия (в том числе и *re-ligió* с Ничто в атеизме и нигилизме), по отношению к которой любая сфера жизни является ее частным выражением.

Современная цивилизация вырывает человека из непосредственной включенности в природные циклы, опосредуя и почти сводя на нет его контакт с «упругой плотью бытия», замыкает его, словно в тюрьме, в особой сфере эфемерной реальности внутри мира межчеловеческих условностей. Она изначально основана на иррациональном и противоестественном во всех отношениях стремлении к *избыточному* потреблению ресурсов и *избыточному* комфорту, что с неизбежностью приводит к психо-физиологической и нравственной деградации человека. Эта тенденция достигает своего полного выражения в «постиндустриальном» мире, где циркулируют огромные потоки *искусственной* информации, лишь замусоривающей человеческое сознание, теряющее способность к самостоятельному мышлению и целостному, осмысленному взгляду на мир и самого себя. Так создается замкнутый и бессмысленный мир *искусственного* человеческого бытия, в котором абсолютно доминируют искусственные виды деятельности и искусственные потребности, совершенно избыточные по отношению к процессам духовного и физического воспроизводства человека. Более того, они радикально *препятствуют* последним самым фактом этого доминирования, отбирающим силы и время людей на *экзистенциально деструктивные* цели, порожденные

патологической гордыней эфемерного самоутверждения Ego-центрического индивида. Формируется тип человека как ненасытного эгоцентрического сибарита-потребителя – и противостоять этому принудительному воздействию чрезвычайно тяжело, ведь альтернативные цивилизационные модели жизни практически уничтожены и возродить их в индивидуальной жизни можно лишь чрезвычайным волевым усилием, *подвигом*. Сам *выбор* открытости Благой Вести и уже само *желание* жить в соответствии с ней (даже независимо от степени реализации последнего) – теперь стали даже труднее, чем во времена язычества, и поэтому сами по себе должны рассматриваться как великий нравственный подвиг, на который, к счастью, человек еще вполне способен.

Эта способность и объективная возможность позволяет говорить и о возможности развития пост-секулярной культуры как альтернативы секулярной «пост-культуре» (В.В. Бычков). Возрождение религиозного мышления и непотребительского стиля жизни как альтернативной цивилизационной модели в рамках сложного социума – это весьма широко наблюдаемая тенденция в современном мире. Специфика пост-секулярной культуры состоит в том, что она создается людьми, имеющими печальный опыт жизни в «обезбоженном» мире и своей собственной «обезбоженной» души. Сама эта культура становится их *преображением* путем открытия сакральной реальности. В основе такой культуры лежит общий закон приобщения к Традиции: последняя становится из «объекта» изучения – *органом* самопознания и самотрансформации самого познающего субъекта. А само такое познание становится уже вторичным по отношению к *бытийному приобщению*. Сначала рассматривая Традицию как «объект», человек затем переходит в состояние, при котором сама Традиция

становится «органом» познаний и источником нового (для нас) знания. В свою очередь, этот переход порождает и новые формы *жизнетворчества*: будучи окруженными со всех сторон секулярной цивилизацией, в основе которой лежит *эголатрия* (идолопоклонство перед смертным Ego), люди *способны* параллельно жить своей внутренней культурой духовного подвига и спасения.

Тот факт, что здесь человек имеет формальную «свободу совести» в данном случае ничем не поможет. Речь ведь идет не о формальной возможности исповедовать любую религию в качестве «частного дела», а о том, какое *реальное re-ligio* культивирует *сама* эта цивилизация как таковая – именно это и является решающим фактором для судьбы абсолютного большинства людей. Это *re-ligio* смертного Ego, оторванного от потребностей бессмертной души, от ее Творца и Спасителя. Это новое *re-ligio* Смерти.

Понятие «смерть» имеет четыре значения. Первое, обыденное – физическая *смерть тела*. Второе, религиозное – *смерть духовная*, т.е. обрыв самим человеком связи (*re-ligio*) со своим Творцом и Спасителем. Третье философское: это *смерть экзистенциальная* – состояние духовной, душевной и интеллектуальной *закрытости* человека («душевный аутизм»), неспособности к восприятию Другого (другого сознания, другого Ты, Бога как абсолютного Другого), мертвой самоидентичности. Четвертое – культурологическое: это *смерть смыслов*, которыми живет человек и без которых ему становится незачем и «некуда жить» (Г.Батищев). Нетрудно показать, что современная цивилизация является культивированием всех четырех типов смерти. Относительно смерти духовной это в наибольшей степени очевидно: культивируя исключительно земные потребности человека, к тому же

искусственно раздуваемые с помощью искусственных средств, эта цивилизация по самой своей природе агрессивно противодействует всему остальному.

Смерть в третьем смысле – «омертвление» замкнувшегося в себе Его-центрического сознания, глухого ко всякому Другому, воспринимаемому лишь в качестве собственного негативного двойника, а не насущного Собеседника (по А.Ухтомскому) – в современной цивилизации прикрыта и замаскирована внешним плюрализмом и информационной доступностью всего, что создает иллюзию «свободы». В действительности же живое, открытое Иному сознание невозможно в состоянии эголатрии – рабства у низменных стихий собственного Его, являющегося подлинной религией современной цивилизации. Оно возможно лишь как смиренное усилие самопреодоления с доминантой на Другого (личностное Иное) – как особый *труд любви*, упраздняющий Его как таковое. Смысл до тех пор является для нас смыслом, пока сохраняет в себе неисчерпаемую *инаковость* нашему опыту, связывая его с бесконечностью Смысла бытия как такового. Смысл постигается только бытийной – живой и смиренной – причастностью к его истоку. Но эголатрия – это смерть Иного, для нее нет смыслов, но есть лишь их мертвые «симулякры» как предмет инфантильной игры, слепомнящей о своем всепонимании. Эта игра – важнейшая часть культа эфемерно самоутверждающегося Его.

Так, по видимости стремясь сделать земную человеческую жизнь максимально комфортной (в том числе и путем забвения жизни вечной), современная цивилизация достигает этого ценой абсурда, заключенного прежде всего в бессмысленности самого этого стремления как такового. Поэтому в первую очередь она убивает людей совестливых и способных задумываться о смысле

самой жизни, без которого не стоит и жить – и те, кто не находит выхода из абсурда, в подавляющем большинстве предпочитают «мягкие» формы самоубийства (пьянство, наркомания и т. д.). В абсурде «общества потребления» могут «нормально» жить только люди с самой неразвитой душевной организацией, ограниченной чисто витальными потребностями (которая, впрочем, иногда может сочетаться с внешним интеллектуализмом). Однако и это не может продлиться слишком долго.

Процессы десакрализации означают своего рода *коллапс* времени в его сакральном измерении – остается лишь пустая «длительность» А. Бергсона, которую ведь нужно же чем-то заполнять, вследствие чего и приобретает тотальное распространение квазирелигия «Прогресса». Но в этом пусть даже и полностью десакрализованном времени остается сам факт возможности религиозного опыта, возвращающий человека к первоосновам. Ведь «Христос в своем Мистическом теле Церкви продолжает присутствовать в Истории. И это для истинного христианина создает чрезвычайно сложную ситуацию: он больше не может отречься от Истории, но и не может принять ее целиком. Ему приходится постоянно *выбирать*, пытаться различить в клубке исторических событий те, которые могут иметь значение *для его* спасения... Уже не только Космос и Плоть (жизнь) создают ему препятствия на пути к спасению, но и сама История, ужас Истории... И для него нет иного выбора, так как само Воплощение произошло в Истории, так как Пришествие Христа отмечает последнее и высочайшее проявление священного в мире – христианин может спасти себя лишь в конкретной исторической жизни, в жизни, которую выбрал и прожил Христос» [48, с. 176-177], – пишет М. Элиаде. Но в этой «конкретной исторической жизни» остается лишь подвиг пост-секулярного жизнетворчества.

Подмена смыслов «симулякрами», в конечном итоге опустошающая и само Ego, в свою очередь, порождает четвертый тип смерти: осознавая или хотя бы чувствуя тотальную абсурдность существования, человек уже не захочет делать усилия для продолжения рода. Ведь наличие сверхвitalных, неэгоцентрических смыслов и ценностей лежит в основе любых серьезных человеческих усилий, в том числе, и в основе семьи, всегда держащейся на принципе взаимной жертвенности. Первое поколение людей «общества потребления» еще может по психологической «инерции» видеть в детях *свое собственное* (т.е. вполне эгоцентрическое) «продолжение», но уже следующее поколение будет последним, ибо сочтет такое продолжение слишком хлопотным для себя, да и вообще таким же бессмысленным, как и все в этом мире. Это будет *последнее поколение*, которое наглядно покажет тот подлинный смысл и ту изначальную цель современной цивилизации, которую раньше прозревали лишь глубоко верующие люди и немного подлинных философы.

Первопричиной разрушения семьи как социального института и депопуляции социумов современной цивилизации является *гендерный коллапс*. «Гендер» как совокупность принципиальных социально-функциональных и культурно-психологических различий мужчин и женщин, культивировавшихся в традиционных обществах и обеспечивавших их жизнеспособность, в этой цивилизации последовательно уничтожается. Она формирует массу *социально бесполох*, полностью взаимозаменяемых индивидов, унифицированных единой для всех страстью потребления всякого рода «благ» и наслаждений. Утрата различий в конечном итоге приводит к утрате духовно-душевного влечения полов друг к другу, остается только влечение физиологическое, но может

исчезать и оно. Вслед за исчезновением социального пола ныне уже активно искореняется и пол психофизиологический – содомия уравнивается в правах с естественными отношениями, активно защищается и пропагандируется.

В таком состоянии никакой семьи в подлинном смысле слова не может быть в принципе. После разрушения традиционной семьи, основанной на принципе бескорыстной любви и взаимопомощи, из которого следовал и принцип разделения гендерных функций, еще несколько поколений «по инерции», постепенно деградируя и разрушаясь, институт семьи продолжал существовать. Это могло создавать иллюзию, что такая семья, созданная по модели «контракта», может существовать вечно. В настоящее время наступил «момент истины»: более-менее жизнеспособны те немногие семьи, которые хотя бы пытаются вернуться к традиционным ценностям; остальные, основанные на эголатрии, обречены на разрушение – и эта закономерность практически не знает исключений. В современной цивилизации, как писал О. Шпенглер, «проявляется вполне *метафизический* поворот к смерти. Последний человек крупных городов не хочет больше жить... В *этом существе как таковом* теряется страх перед смертью. Характерный для настоящего крестьянина глубокий и неизъяснимый страх, что вымрет род и некому будет продолжить фамилию, теряет смысл... Дело не в том, что не рождаются дети, а прежде всего в том, что ум... не видит необходимости в их появлении». Поэтому начинают преобладать «семьи» (отныне это слово имеет смысл употреблять только в кавычках), «в которой оба участника “свободны”... все отношения в семье сводятся к “взаимопониманию”» [47, с., 131-133]. Здесь ребенка «заводят», словно это домашнее животное (не случайно ныне в обоих случаях

употребляется одно и то же слово).

Метафизика пола и семьи, основанная на понимании библейского откровения о человеке, не допускает перенос в эту сферу плоского «ролевого» принципа, всегда предполагающего различные произвольные идеологические манипуляции, но исходит только из высших экзистенциальных *целей* человеческого бытия. Поскольку высшей экзистенциальной целью человека является спасение души, то все конкретные жизненные процессы, в том числе отношения полов и семья, должны рассматриваться именно как возможные действенные способы ее достижения. Тем самым, в браке самым главным становится, во-первых, отношение жертвенной любви, которое перерастает естественное душевное влечение и приобретает духовный характер (только через любовь к конкретному человеку со всеми его слабостями воспитывается любовь в христианском смысле этого слова). Во-вторых, эта любовь возможна только при реализации сущностных отличий мужчины и женщины, отличий их особых «даров», заложенных в замысле Божиим о человеке. Современные богословы пишут об этом так: «Бог создал мужчину и женщину по Своему образу, установив различие функций и даров. Эти дары дополняют друг друга, но, как настаивает ап. Павел в послании 1 Кор. 12, они не равноценны. В жизни церковной, как и семейной, Бог вверил одни задачи и виды служения мужчинам, а другие, не менее важные – женщинам. Поэтому у христиан есть все основания противостоять современным тенденциям, ведущим к взаимозаменяемости мужчины и женщины, то есть, к дегуманизации жизни» [Цит. по: 20, с. 69]. Епископ Диоклийский Каллист (Уэр) предлагает следующее богословское разъяснение принципа иерархии в семейных отношениях: «Когда ап. Павел говорит: “Всякому мужу

глава Христос, жене глава – муж, а Христу глава – Бог” (1 Кор. 11: 3), нужно тщательно уточнить значение слова “глава”... В этом отрывке речь, безусловно, идет об “иерархии” в браке, но “иерархия” здесь – это не подчинение или зависимость... “Главенство” мужчины в браке в известной мере аналогично связи Отца и Сына при главенстве Отца, но никак не означает униженного положения женщины... различие между мужчиной и женщиной – это различие в существовании, которое укоренено в самой сущности творения и проявляется в складе личности» [20, с. 68; 70].

По христианскому учению, различия полов суть выражение различия внутри единой человеческой природы как ее богоданное свойство. Божий замысел о человеке здесь, очевидно, состоит в том, чтобы даровать человеку Другого его же собственной природы как особый прообраз полноты духовного бытия в любви еще в земной жизни человека. Внутренняя рассеченность природного бытия человека на два пола, равно необходимых друг другу для продолжения человечества, создает в человеке неизбывное, онтологически обусловленное стремление уже к восполнению своей природы путем любви к Другому (Другой). В этом смысле можно даже сказать, что инаковость полов, пробуждающая у них взаимную любовь (не только как «чувство», но как особое *духовное состояние неизбывной связи*), есть одно из проявлений образа Божия в человеке. При этом психофизиологические качества полов приобретают сугубо нравственный смысл как их изначальная *обращенность* друг другу, как естественный императив *взаимного свободного дара*. Именно эти отличия – самый мощный естественный, природный во всех смыслах этого слова фактор, не позволяющий людям замыкаться в своей самодостаточности и самолюбии.

Дискредитация традиционной семьи ныне происходит под бездумным прикрытием идеологии «гендерного равенства», усиленно внедряемой через СМИ и систему образования. Однако очевидно, что сам термин «равенство» в этой идеологии имеет чисто манипулятивный характер, будучи симулякром, замещающим собою понимание подлинного равенства полов, лежащего совсем в иной сфере, чем война за распределение социальных ролей и функций. Исторический опыт однозначно свидетельствует, что вслед за разрушением традиционной христианской семьи, основанной на четком разделении функций мужчин и женщин в соответствии с принципом различия даров, очень скоро разрушается и сама семья как устойчивый социальный институт. Его восстановление возможно исключительно путем возвращения к принципам христианской семьи, которые основаны не на произвольных идеологических конструкциях, а на библейском откровении о человеке. Очень удивительно, почему идеологи ролевого «равенства» абсолютно не замечают того, насколько он является унижительным именно по отношению к женщине, понуждая ее самоутверждаться исключительно путем освоения традиционно «мужских» видов деятельности и пренебрежения к тем, которые как раз в наибольшей степени соответствуют ее дарам? Принципы равенства полов в библейском откровении о человеке несколько не отрицаются – как раз наоборот, именно здесь только и можно найти указание на то, в чем состоит *подлинное*, а не мнимое равенство. Оно состоит в *одинаковой важности* разных даров и соответствующих им разных функций, подчиненных цели спасения души особым путем – посредством жизни и подвига семьи как «малой церкви».

При этом стоит вспомнить, что в гендерном анализе моделей социальной жизни одной из основательниц этой сферы исследований Кэрол Гиллиган принципиальным являлся тезис: «Отличие женщин... составляет суть их морального интереса. Восприимчивость к нуждам других и принятие на себя ответственности за заботу заставляют внимать голосам другого в большей степени, чем своему собственному, и включать в свои суждения другую точку зрения... Ускользящая тайна развития женщин заключается в признании непреходящего значения единения. Роль женщины в жизни мужчины состоит в защите этого осознания в то время, когда торжествует отделение, автономия, индивидуализация и естественное право» [10, с., 364; 370]. Очевидно, что в этом тезисе изначально заложен пост-секулярный смысл: «гендерный коллапс» в первую очередь является результатом уничтожения «женского» в культуре, в результате чего и торжествуют это всеобщее «отделение, автономия, индивидуализация», и «война полов» под видом их ролевого «равенства».

К сожалению, современная «гендерная» психология остается в плену самых грубых антибиблейских представлений, разделяя предрассудок о якобы «патриархально-репрессивном» характере библейского понимания пола. Такой предрассудок объясняется ошибочным переносом стереотипов секулярного мышления в ту сферу, в которой они совершенно неадекватны. Наконец, с точки зрения перспективы развития пост-секулярной цивилизации очевидно, что преодоление «гендерного коллапса» вовсе не требует возвращения к архаичному типу общества и семьи, но означает именно восстановление такой гендерной идентичности, при которой каждый человек сам, сознательно и самостоятельно, умел бы находить для себя

свою сферу деятельности, исходя из понятия особых даров, данных для этого Творцом, и знания естественных и неотменимых психофизиологических предрасположенностей полов.

Но в самой основе житнетворчества в пост-секулярной культуре, без которой само ее существование и развитие является вообще невозможным, лежит новое переоткрытие сакрального и особый опыт богопознания, несущий в себе «травмы» секулярного мышления и воспитания в «обезбоженном» мире.

Священное с онтологической точки зрения является абсолютным – то есть, самым содержательным предметом познания. Более того, специфика этой предметности состоит в том, что она бесконечно превосходит любые познавательные способности человеческого разума, но именно поэтому в максимальной степени способна трансформировать само мышление и мировосприятие человека. Р. Отто, вводя понятие Священного (*das Heilige*) в пространство философской рефлексии, соотносил его с Кантовской теорией разума и обосновывал тезис, в соответствии с которым именно Священное, а не «чистый разум» является предельным гносеологическим понятием, предельной предметностью человеческого познания и «основанием души». В отличие от «чистого разума», являющегося теоретическим конструктом, «Священное» вообще не может рассматриваться в качестве абстракции, но является такой целевой, «энтелехийной» предметностью человеческого разума, априорное стремление к которой формирует его высшие познавательные способности. С появлением у человека реального опыта Священного этот познавательный опыт становится своего рода субстанциальной основой разума, благодаря которой его деятельность выходит за рамки естественных перцептивных и рассудочных актов, но

постигает сущее как Единое, содержащее в себе бесконечную и непостижимую Основу. Однако изначально в самом разуме заложено предвосхищение этого опыта, сама его потенциальная возможность и устремленность к нему, составляющая наиболее глубокую сущностную основу разумной деятельности, имеющую «априорный» характер – более глубокую, чем «трансцендентальное единство апперцепции» и т.п. Как пишет сам Р. Отто, «Религиозное стремление, существующее в потенции, в сознании актуализируется не от и не без мировых чувственных данностей и опытов, а в них и между ними... Актуализируя эти порывы под воздействием окружающего мира... это религиозное стремление пытается уяснить самое себя, развертывая темную, априорную основу... из которой возникло и оно само» [32, с. 104]. Между тем, *Священное принципиально не объектно и само полагает законы разуму.* Священное открывается не как нечто противостоющее (ob-jectum) разуму, а как то, что оживотворяет его изнутри и распаивает в бесконечность. Первичное переживание Священного как такового одновременно является и первым подлинным переживанием *субъектности самого разума.* Это первичное переживание Священного, открывающее особое, самое глубокое измерение рефлексивности самого разума, чаще всего не осознается в своем «чистом» виде. Как правило, изначальный опыт Священного сразу же протекает в форме его «опредмечивания» в наиболее доступных для человека в данный момент религиозных символах. Тем самым, в религиозном сознании, если оно желает оставаться таковым и не изменять своему первопринципу чистого опыта (в противном случае оно трансформируется в сознание идеологическое), должен действовать двуединый императив приращения опыта и рефлексии его ситуативных форм, обнаруживающих свою

случайность и субъективность. Однако этот императив «беспокойства духа» отнюдь не означает бесконечного релятивизма – требования «разоблачения» *любых форм* в качестве случайных и ограниченных. Он имеет четкую направленность – а именно, все более глубокое раскрытие первичного опыта абсолютной субъектности Священного, его обращенности к нашему разуму в качестве абсолютного «Ты», перед которым разум «распредмечивает» себя как безлично-абстрактный «экран сознания» и «механизм» мыследеятельности, но раскрывается в своей последней глубине как уникальное и этим бесценное духовное «Я». Раскрываясь как абсолютная Субъектность, Священное перестает быть среднего рода – т.е. «Оно» – и открывается как абсолютное «Ты», которому только и можно сказать: «Ты создал нас для Себя, и не знает покоя сердце наше, пока не успокоится в Тебе» (Бл. Августин) [1, с. 53].

Среди других инвариантных гносеологических элементов «прихода к вере» следует указать также на своего рода *анамнезис* первичного экзистенциального опыта (ср. свидетельство еп. Каллиста (Уэра): «чем больше я узнавал о Православии, тем больше понимал, что это именно то, во что я всегда верил в самой сокровенной глубине души» [34, с. 11]; а также на архетип «возвращения в Начало» своего духовного пути (ср. главу «Начиная сначала» о. Григори Роджерса [34, с. 50-54]. Исследование перечисленных, а также многих других аспектов спонтанного возрождения религиозного сознания, несомненно, составляет важнейший аспект творческого «переоткрытия» Традиции.

Такая ситуация, в свою очередь, означает совершенно специфическое состояние современного человека, которого не знал человек «органических» традиционных культур. По М. Элиаде, «обеспокоенность

современного мира может быть приравнена к мукам смерти в инициации» но «ни в одной культуре, за исключением нашей, человек не может остановиться посреди этого ритуала перехода и обосноваться в положении, не имеющем исхода, так как исход заключается именно в завершении этого обряда перехода и разрешении кризиса выходом из него на более высокий уровень, пробуждая сознание более высокой формы существования» [48, с. 282-283]. Тем самым, *жизнетворчество в пост-секулярной культуре, способной развиваться и в окружении секулярной культуры эголатрии, не подчиняясь ей духовно – это результат личностного свободного усилия, экзистенциально идентичного процессу инициации.*

Как показывают новейшие исследования общественного мнения и соответствующие выводы социологов, «последний опыт сближения с Западом по целому ряду причин оказался для россиян разочаровывающим, а надежды, которые возлагались на этот процесс, преувеличенными. И российское общество ответило на это разочарование неоконсервативной волной, лейтмотивом которой стал отход от западнических увлечений... В середине 1990-х годов произошла фундаментальная переоценка ценностей. Причем – что очень важно – не столько на уровне идеологии, сколько на уровне подсознательных переживаний и глубинной смысловой структуры картины мира. Самобытность России, которая раньше казалась недостатком, теперь выступила в качестве достоинства... в настоящее время общественное сознание консолидируется вокруг российских ценностей. В этой связи прежде всего надо отметить большую эмоциональную значимость самого понятия “Россия”, а также тесно связанного с ним понятия “русский”» [12, с. 167]. Эти настроения отчетливо свидетельствуют о том, что российская нация в настоящее

время испытывает объективную потребность в консолидации на основе собственных ценностей и в развитии собственного самосознания, обеспечивающего ее единство. Единство нации – это не столько теоретическая, сколько жизненно-практическая проблема и задача. Как справедливо отмечает Е.А. Гнатенко, «реальное, а не утопическое и мечтательно, единство должно быть не изобретено человеческими силами, не создано в лаборатории философа, но опознано, узнано в окружающем нас мире, лишь тогда оно будет объективным» [11, с. 107-108]. Вместе с тем, один лишь стихийный процесс поиска единства в массовом сознании миллионов людей сам по себе не может привести к устойчивому и продуктивному результату без специальной теоретической рефлексии гуманитариев разных направлений, которые через СМИ и систему образования способны создавать особое дискурсивно-смысловое и культурное «поле» конституирования гражданского и национального самосознания.

В рамках такого дискурсивно-смыслового и культурного «поля» можно выделить два наиболее принципиальных аспекта данной проблемы. Во-первых, это выработка определенного концепта-символа, который бы фиксировал специфический смысл консолидации различных этносов в единую российскую нацию в условиях современного глобализированного мира. Во-вторых, этот концепт должен выполнять и функцию яркого и общепонятного жизненно-практического символа, на основе которого возможно взаимопонимание разных поколений, обеспечивающего преемственность смысла национального бытия. Без последнего невозможно не только возрождение патриотизма и творческой активности ради общего блага, но и возрождение устойчивой семьи и

преодоление демографического кризиса (которое уже отчасти и происходит).

Последний аспект – *единство нации во времени как единство поколений*, – в настоящий момент является едва ли не самым важным, поскольку именно разрушение традиционной семьи в условиях современной посттрадиционной цивилизации является самой большой угрозой жизнеспособности народа, – намного большей, чем угрозы распада нации по этническим границам. Разрыв этого единства объективно обусловлен, и именно поэтому его преодолеть труднее всего. Как пишет И.В. Бестужев-Лада, «при сельском образе жизни ребенок – помощник родителя, умножающий трудовой потенциал семьи. Подросток – уже не просто помощник, а самый настоящий “сотрудник”, молодожен – *родня*, самая надежная опора в жизни, а под старость – “живая пенсия”... Поэтому дети были, помимо всего прочего, великим социально-экономическим благом, обеспечивали должную полноту, безущербность жизни... Поэтому социальный механизм воспроизводства поколений работал на полную мощность как бы автоматически... Но в городе возникают и проблемы, порождающие “эффект черной дыры”... В городе ребенок – не помощник, а обуза, очень осложняющая жизнь родителей. Подросток – не “сотрудник”, а “квартирант”, способный отравить жизнь. “Родня” теперь не столько помогает, сколько вымогает... Человек реагирует на такую противоестественную ситуацию адекватно: он начинает терять потребность в семье и детях» [7, с. 6-7]. Этот «эффект черной дыры», приводящий к физическому вымиранию народа как такового, можно преодолеть только в том случае, если поколения будут связаны между собой общей патриотической целью служения Отчизне на различных поприщах жизни – и только в таком случае будет

сохраняться устойчивая потребность в детях как продолжателях общего дела, а дети будут видеть в родителях авторитет как в людях, которые сумели послужить своей Родине. Это, в свою очередь, означает, что в современных условиях главным фактором возрождения жизнеспособного типа человека в России является развитие *непотребительского общества с суверенными ценностями*.

Этот глубинный, экзистенциальный аспект единства народа вместе с тем является и «ключом» к укреплению «внешнего», то есть социального, ментального и межэтнического единства. «Общим знаменателем», способным объединять в единую прочную общность российской нации людей разных этносов, разных «культурных миров» и разных религий в сложившихся ныне условиях может только осознание двух фактов: 1) только в рамках России как большого и самодостаточного государства им могут быть обеспечены условия достойного развития в разных сферах жизни – в противном случае, этносы, проживающие на этой территории были бы обречены на падение в нищету и стагнацию «третьего мира» без всяких перспектив; 2) только в рамках России как особого цивилизационного пространства живущие здесь люди остаются хотя бы относительно защищенными от деградационных воздействий западной цивилизации – таких как *целенаправленное* разрушение традиционных религий, традиционной морали и традиционной семьи, которое очень быстро приводит к вырождению человека до уровня «биосоциального робота» – этого идеального «субъекта желаний» так называемой «цивилизации потребления».

В современной консолидации российской нации важнейшую роль должно играть *историческое просвещение народа*, знание подлинного исторического

опыта своих предков, крайне актуального и в настоящее время. Историческое образование Российского государства и самобытной русской цивилизации было отнюдь не случайно: оно было обусловлено объективной необходимостью внутренней самоорганизации огромных этнически и культурно разнородных пространств перед вызовом перманентной внешней агрессии с Запада и Востока. Это, в свою очередь, предполагало особую функцию государства как *создателя* общества. Соответственно, и в самом российском обществе над всеми индивидуальными и групповыми интересами всегда доминировал принцип взаимопомощи, без первенства которого вообще нельзя было бы выжить в столь суровых исторических и природных условиях. Русский народ оказался способным ответить на вызов этой объективной необходимости только благодаря своим особым качествам, воспитанным Православием.

Такой характер цивилизации делает ее очень сильной внешне и очень уязвимой внутренне – на уровне *веры* в истинность охраняющего ее Государства. Эта глубинная особенность русской цивилизации отразилась в известной строке Ф.И. Тютчева «В Россию можно только верить». Именно уязвимость веры в справедливость Государства является специфической причиной русских смут и революций, о чем В.В. Кожинов писал так: «восстания населения на Западе, как правило, преследовали конкретные *экономические* цели; между тем, сотрясавшие Россию мощные бунты были, по слову Пушкина, “бессмысленными”, то есть не имевшими прагматических целей и, как убедительно доказывал Ключевский, порождались утратой веры в наличную Россию» [26, с. 38-39]. Это были бунты нравственного чувства справедливости, а не расчетливые восстания с прагматическими целями, как в Европе.

В основе российского национального единства лежит особый *архетип социальности*, воспроизводящийся в различных формах в разные исторические эпохи и обеспечивающий успешное жизнетворчество народа. Таким архетипом для России было и остается *выживание в условиях перманентной внешней агрессии и скудной природы благодаря особой культуре взаимопомощи («общинности») и культуре нестяжательства (приоритет духовного над материальным)*. Именно в той мере, насколько реализовывался этот идеал в различные эпохи русской истории, зависела жизнеспособность народа и сила его государства, а отступление от него всегда вело к катастрофам.

Кроме того, можно сказать, что *мобилизационный* характер власти в России всегда делает российскую власть «самодержавной» независимо от ее частной формально-юридической формы. Любые «противовесы» единому центру власти в России с «математической» закономерностью приводят к социальным катаклизмам и разрушению государства. Это объясняется тем, что российский социум имеет своеобразный *бисистемный* характер – он не только интегрирован как целостность, но и постоянно находится под воздействием извне, пытающимся лишить его самостоятельности. И часть российского социума во все времена стремится не к внутренней системной интеграции со своим народом, а лишь к *внешней интеграции* в систему западного мира. Эта бисистемность впервые проявилась еще во времена св. Александра Невского, подвиг которого состоял не только в победах над внешними агрессорами, но и в ликвидации внутренней оппозиции прозападного боярства, стремившихся интегрировать новгородские земли в европейское сообщество в статусе полуколониальной периферии (и этот статус их вполне устраивал как

иносистемную группу в русском социуме). Эта коллизия, впервые удачно разрешенная св. Александром Невским, стала затем «парадигмальной» для всей дальнейшей российской истории. В полной мере она разыгрывается и в настоящее время, когда возрождению России на основе консолидации единого центра власти противостоит прозападно, а иногда и откровенно русофобски настроенная часть общества, всячески демонизирующая «власть» как таковую.

Особо уязвимой для разрушительного воздействия враждебных сил всегда оказывалась именно *ценностно-смысловая* основа единства нации и главная – нравственная основа российской государственности. Ни российское государство, ни даже сам русский народ никогда не возникли бы исключительно на основе одних лишь прагматических устремлений населения определенных территорий (а именно так возникло подавляющее большинство других наций и государств), но изначально включали в себя элемент *бескорыстного служения высшей правде и самопожертвования в качестве стержневого мотива исторической жизни* – т.е. такого мотива, без которого все остальные оказываются бессильными. Ключевые события российской истории всегда были и будут *нравственными* событиями в глубинах народного духа, уже потом выражающихся во внешних деяниях. Но эта главная основа бытия России в истории – способность к нравственному подвигу и самопожертвованию – оказывается одновременно и самой мощной побудительной силой к великим деяниям, и самым хрупким и уязвимым для внешних воздействий основанием, поскольку предполагает постоянное воспроизведение этой способности к нравственному усилию, ничем не поддерживаемой, кроме христианской совести и примера великих предков. Суть «формулы»

(А.С. Пушкин) русской истории состоит в том, что *для русской истории на всем ее протяжении определяющими были ситуации нравственного выбора* – как отдельных выдающихся личностей, так и всего народа в целом. В свою очередь, суть этого выбора всегда состояла в покаянии за совершенные грехи и в жертвенности на благо Отечества. Только благодаря этому Русь смогла выжить в тяжелейших исторических условиях и стать великой Россией – и не просто государством, но целой многонациональной цивилизацией со своей самобытной культурой и исторической судьбой.

В настоящее время традиционный уклад русской цивилизации (в том числе и «советский строй» как ее превращенная форма) практически полностью разрушены, а русский национальный характер даже в тех случаях, когда он действительно сохранился на личностном уровне, как правило, сильно деформирован общеизвестными историческими коллизиями. Однако поскольку «постсоветские» страны никогда не попадут в «золотой миллиард», а значит построение здесь общества по западным стандартам а priori утопично, то именно реконструкция ценностей русской цивилизации и соответствующей им государственности является единственной перспективой выживания.

Стоит привести интересные размышления современного богослова о. Всеволода Чаплина, касающиеся современности и самого ближайшего будущего: «В России все время возникает напряжение между реальной жизнью и западными идеями, принятыми властью за основу... Так было при многих монархах XVIII-XIX веков, так было при “марксистах”, так есть и сейчас... Не зря вздыхает демократический догматист, как раньше вздыхали догматисты коммунистические: все их клише и модели разрушаются о российский образ жизни, о

наш народный характер»; нынешним западникам снова «хотелось бы изменить народ, подстроить его под свои идеалы. Но на самом деле выйдет иначе. Россия перемелет идеологию и строй западной демократии, как перемолола марксистский коммунизм, наполнив его совершенно иным содержанием... за фасадом формально прогрессивного, прозападного политического режима у нас всегда будет идти собственная жизнь» [44, с. 184].

Исходя из всего сказанного, формулировка основных принципов российского национального единства может быть такой: *это непотребительское общество, в целом основанное на доминировании духовно-нравственных ценностей над материальными, с особым отношением к своему государству как гаранту существования народа в условиях внешней и внутренней русофобии, с особой культурой взаимопомощи, с необходимостью постоянной и сознательной работы по возрождению жизнеспособности народа вопреки деструктивным воздействиям современной цивилизации и возрождению исторического самосознания народа вопреки целенаправленному воздействию русофобской пропаганды.* В более конкретном выражении эти принципы предполагают:

– разумное самоограничение материальных потребностей как условие свободы личностного развития и чувства удовлетворенности жизнью на основе духовно-нравственных опор (в том числе, и умения переносить трудности);

– индивидуально-самобытный образ жизни как высшая социальная ценность, утрата которой приводит лишь к невротическому потребительству (как это произошло сначала на Западе, а затем и в СССР позднего периода);

– существенная деполитизация общества, предполагающая отношение к государству как самоценности, обеспечивающей выживание русской нации в условиях современной цивилизационной конкуренции.

Современный российский социум может эффективно развивать любые новейшие социальные институты, виды и формы социальной активности, необходимые для развития современной техногенной цивилизации, без освоения которой Россия не выживет в современном мире. Однако само по себе это освоение также не означает выживание России в качестве именно России. Если будет утрачен этот ценнейший человеческий тип с его уникальными нравственно-психологическими чертами, в течение веков формировавшийся суровой русской историей и Православием, то само существование России утратит всякий смысл. Она в таком случае может стать пусть и развитой, но всего лишь одной из множества безликих американизированных стран «общества потребления». *Высшей целью общества является не экономическое развитие, а создание более сложного и содержательного типа личности.* Хотя в России также чрезвычайно распространился западный, а теперь уже и общемировой тип обезличенного человека техногенной цивилизации – этого ego-центрического индивида с самыми примитивными стандартизированными потребностями и столь же примитивным инфантильным мировоззрением; но смысловое «ядро» российского социума еще продолжает формировать и традиционный тип русского человека, «*homo russicus*», провиденциально «законсервированный» в советскую эпоху и ныне способный внутренне противостоять разрушению народа. Именно он и является тем социальным и нравственным «ядром», на основании которого возможно единство нации.

Апостасия в нашей восточной, православной части христианского мира произошла вследствие многовековой агрессии Европы, навязавшей нам свою апостасийную, безбожную цивилизацию. Именно поэтому у нас апостасия была не постепенной, как на Западе, но сразу приняла форму радикального атеизма – этот атеизм навязывался народу силой, поскольку был составной частью марксизма, одного из самых крайних проявлений духа западной цивилизации. Такая жестокая историческая судьба православной цивилизации, созданной Русью, очевидно, является проявлением особого Промысла Божия о ней. Это страшное испытание было послано народу не только как вразумление за его охлаждение к вере вследствие соблазнов безбожной цивилизации, но самое главное – как мощное побуждение к будущему возрождению его духовных сил. Та катастрофическая форма, которую апостасия имела у нас, унеся десятки миллионов жизней, должна быть понята как Божья кара, а значит, оставляет надежду на прощение и очищение. Такая судьба православной цивилизации имеет свой особый трагический смысл: поскольку именно против Святой Руси неизбежно всегда был, есть и будет самый сильный удар сил тьмы мира сего.

Государство Российское всегда создавалась не ради экономических выгод, как это было в Европе, – но лишь в результате бескорыстного *нравственного подвига*. Как писал архиепископ Нафанаил (Львов), «наше государство слагалось как религиозное явление. Люди жертвовали... самой жизнью своей, становились на службу государству «от малых лет до елико сил хватит», т. е. до старости, отдавали все до конца государству именно потому, что это была Святая Русь, то есть Православная, служительница Божией Правды» [4, с. 180]. Такое понимание жизни как служения правде и Истине, а значит, и православному государству, которое стоит на их защите, лежит в самой

основе исторического бытия нашего народа. В известной работе В.О. Ключевского «Значение преподобного Сергия для русского народа и государства» этот великий русский историк очень четко установил те конкретные исторические обстоятельства, в которых сформировалось такое понимание.

«В начале 40-х годов XIV века, – пишет он, – совершались три знаменательные события: из московского Богоявленского монастыря вызван был на церковно-административное поприще скрывавшийся там скромный 40-летний инок Алексей; тогда же один 20-летний искатель пустыни, будущий преподобный Сергий в дремучем лесу... поставил маленькую деревянную келию с такой же церковью, а в Устюге у бедного соборного причетника родился сын, будущий просветитель Пермской земли св. Стефан. Ни одного из этих имен нельзя произнести, не вспомнив двух остальных. Эта присноблаженная троица ярким созвездием блещет в нашем XIV веке, делая его зарей политического и нравственного возрождения Русской земли. Тесная дружба и взаимное уважение соединяли их друг с другом. Митрополит Алексей навещал Сергия в его обители и советовался с ним, желал иметь его своим преемником. Припомним задушевный рассказ в житии преподобного Сергия о проезде св. Стефана Пермского мимо Сергиева монастыря, когда оба друга на расстоянии 10 с лишком верст обменялись братскими поклонами.

Все три св. мужа, подвизаясь каждый на своем поприще, делали одно общее дело, которое простиралось далеко за пределы церковной жизни и широко захватывало политическое положение всего народа. Это дело – укрепление Русского государства, над созданием которого по-своему трудились московские князья XVI века. Это дело было исполнением завета, данного русской

церковной иерархии величайшим святителем древней Руси митрополитом Петром. Еще в мрачное время татарского ига, когда никуда не проступал луч надежды, он, по преданию, пророчески благословил бедный тогда городок Москву как будущую церковную и государственную столицу Русской земли. Духовными силами трех наших св. мужей XIV века, воспринявших этот завет святителя, Русская земля и пришла поработать над предвозвещенной судьбой этого города... *Потому ведь и удалось московским князьям так успешно собрать в своих руках материальные, политические силы русского народа, что им дружно содействовали добровольно соединившиеся духовные его силы»* [Выделено мной. – Авт.] [25, с. 66-67].

В.О. Ключевский указывает на тот главнейший принцип, без которого было бы невозможным возрождение Руси: оно стало возможным только вследствие внутреннего нравственного подвига народа – *подвига веры, без которого не было бы никакого возрождения силы военной и политической:*

«Деятельность каждого текла своим особым руслом, но текла в одну сторону с двумя другими, направляемая таинственными историческими силами, в видимой работе которых верующий ум прозревает миродержавную десницу Провидения... Но чтобы сбросить варварское иго, построить прочное независимое государство и ввести инородцев в ограду христианской Церкви, для этого самому русскому обществу должно было стать в уровень столь высоких задач, приподнять и укрепить свои нравственные силы, принижённые вековым порабощением и унынием. Этому третьему делу, нравственному воспитанию народа, и посвятил свою жизнь преподобный Сергей. То была внутренняя миссия, долженствовавшая служить подготовкой и обеспечением успехов миссии внешней» [25, с. 68]. В свою очередь, В.О. Ключевский

очень глубоко раскрыл и сущность этого возрождения как явления сверхъестественного, буквально как особого *исторического чуда*, не объяснимого одними «объективными факторами»:

«Таких людей была капля в море православного русского населения. Но ведь и в тесто немного нужно вещества, вызывающего в нем живительное брожение. Нравственное влияние действует не механически, а органически. На это указал Сам Христос, сказав: *“Царство Божие подобно закваске”*. Украдкой западая в массы, это влияние вызывало брожение и незаметно изменяло направление умов, перестраивало весь нравственный строй души русского человека... Русские люди XIV века признали это действие чудом, потому что оживить и привести в движение нравственное чувство народа, поднять его дух выше его привычного уровня – такое проявление духовного влияния всегда признавалось чудесным, творческим актом; таково оно и есть по своему существу и происхождению, потому что его источник – вера. Человек, раз вдохнувший в общество такую веру, давший ему живо ощутить в себе присутствие нравственных сил, которых оно в себе не чаяло, становится для него носителем чудодейственной искры, способной зажечь и вызвать к действию эти силы всегда, когда они понадобятся... Этим настроением народ жил целые века; оно помогало ему устроить свою внутреннюю жизнь, сплотить и упрочить государственный порядок. При имени преподобного Сергия народ вспоминает свое нравственное возрождение, сделавшее возможным и возрождение политическое, и затверживает правило, что политическая крепость прочна только тогда, когда держится на силе нравственной» [25, с. 71; 75].

Важнейшим фактором формирования русского национального характера является особая психологическая

культура православной традиции, сосредоточенная вокруг таинства покаяния. В совокупности с аскетическим образом жизни в суровых природных и исторических условиях это способствовало уникальному проникновению христианского мироотношения в глубину народного духа. «Надстроечный» характер российского государства, не затрагивавшего внутреннюю жизнь входивших в него этносов, был причиной того, что абсолютно подавляющее большинство из них входили в состав России по собственной просьбе, спасаясь от агрессивных соседей. В отличие от западноевропейских империй, военная экспансия для расширения Российского государства была не правилом, а исключением, имевшим вынужденный характер обороны от внешних врагов.

Определенная цивилизация может нести в себе элементы, которые являются своего рода жизненно-воспитательными предпосылками восприятия Благой Вести. Сказанное выше о специфике русской цивилизации объясняет тот факт, что именно она была и остается основной хранительницей Православия. И в этой же специфике «цивилизации братства» заключен секрет ее открытости и привлекательности для всего человечества. Каждая из сфер цивилизации получила свое оригинальное развитие на основе мировоззрения, воспитанного православной верой и русской историей. Каждая из них – это особый путь преодоления пропасти между апостасийной цивилизацией и подлинной христианской традицией.

Как бы ни формулировалась специфика русской культуры, и как бы ни обращалась она в некое чаемое будущее, на самом деле она выражает самую подлинную суть русского бытия, уже сложившуюся и ярко выразившуюся в его самобытных исторических формах. И самая суть, сердце и ядро русской культуры – это

преображение человека. Принцип *духовного* преобразования человека, всегда лежащий в основе самобытной цивилизации Русского мира, многообразен в своих проявлениях, охватывая все многообразие жизни. Но наиболее ярко и доступно для понимания всех, он выразился в великой русской литературе. Как писал еще в свое время В.В. Розанов, «западным людям русская литература открыла эру нового нравственного миропорядка», Запад «преклонился вовсе не перед *художеством* русских писателей, довольно неуловимым в переводе, но перед новым нравственным миропорядком, какой открывался просто картинами русской жизни и характерами русских людей... мне пришлось... услышать рассказ о том необыкновенном и *исцеляющем* действии, какое русская литература производит на иностранцев, на американцев, немцев, англичан “в несчастьи”, в “ломке жизни”, в “крушившейся судьбе”» [36, с. 285]. Это «необыкновенное исцеляющее действие» – не что иное, как духовное преобразование человека, внесенное в мировую литературу вековым опытом русского народа.

Устремленность к *преобразению человека* очень глубоко вошла русское сознание, выработав особый тип мировоззрения. «Ядро» этого мировоззрения заключено в одной главной и ключевой мысли, которую хорошо выразил современный воронежский философ В.В. Варава: «нельзя, не умертвив совести, радоваться просто жизни как таковой. Суть человека в том и заключается, что он может и должен радоваться преобразенной жизни. Непреобразенная жизнь вызывает скорбь и тоску и вызывает к изменению и исправлению» [8, с. 45]. В апостасийной же цивилизации, порожденной Западом, это духовное преобразование жизни подменено комфортным обустройством материальных условий жизни. Для культуры Запада «архетипическим» являлся принцип

самореализации человека, т.е. развертывания им своих «сущностных сил» с целью «покорения мира». Этот принцип, как видим, изначально является «пост-христианским», порожденным культом смертного его. Поэтому в рамках такой культуры христианское понимание смысла жизни неизбежно уходит на второй план, а затем и вообще исчезает, поскольку в «код культуры» оно не вошло. Русь, в отличие от Запада, создала культуру, «код» которой – принцип *преображения* человека – является изначально христианским; а главное – он сохраняется даже и в формах светской культуры (например, даже советской)! В этом смысле совершенно точно парадоксальное утверждение А.Л. Казина о том, что «в России вообще не произошел процесс *обмирщения* (секуляризации) культуры. Вопреки всем колебаниям и смещениям русский народ до сих пор таит в своем сверхсознании идеал Святой Руси, т.е. образ России как церкви, в отличие от образа страны как банковской корпорации (Америка)» [19, с. 422].

Для культурного сознания Запада «архетипическим» сюжетом является «Фауст» – сюжет приобретения могущества за счет компромисса с силами зла. И действительно, таким был путь этой цивилизации. Для культурного русского сознания «архетипическим» сюжетом является Пушкинский «Пророк» – сюжет преобразования человека, достигаемого через духовное «второе рождение» и покаяние. Сам Пушкин как личность воплотил в своей судьбе нелегкий путь самоизменения и духовного преобразования. Как пишет В.С. Непомнящий, здесь «перед нами опыт преодоления человеческой драмы не путем изменения внешних условий, но силой любви; опыт свободы, достигаемой не переделкой мира, а переключением внимания со своего “я” на “ты”; опыт обретения полноты “я” путем самоотречения» [30, с. 90]. И

таков же путь русской цивилизации в ее прошлом, настоящем и будущем.

Наиболее вдумчивыми исследователями давно отмечена та сущностная особенность русской культуры, что она имеет «собираательный» характер, усваивая и затем органически воспроизводя «на более высокой ступени различные элементы культур других народов» [29, с. 76]. Как это стало возможным, на основе чего? Именно на основе способности к преобразению культур, которая и создает этот новый синтез – поразительную русскую «всечеловечность».

Основой преобразования человека и культуры является образ Христа, совершенно по-новому определяющий все бытие человека. Высшим образом и онтологической основой самой возможности такого преобразования является Воскресение Христово, открывшее нам путь к бессмертию. Именно этим определяется и высший смысл *любой* культуры. И.А. Есаулов предложил очень смелый и при этом очень точный термин «пасхальность» для русской словесности и культуры в целом. «Для адекватного описания русской словесности, – пишет этот автор, – сама оппозиция народного и церковного, светского и духовного, художественного и учительного может быть верно понята, если мы задумаемся над тем общим знаменателем, который конституирует единство русской культуры в ее разнообразных проявлениях. По-видимому, именно *пасхальность*... является искомым важнейшим конституирующим фактором для отечественной культуры. Границу между светским и духовным следует понимать не только как разделяющую, но и соединяющую эти сферы в единстве отечественной национальной культуры как таковой: именно в последнем случае только и можно говорить *о русской православной культуре*» [16, с. 549]. А

значит, *пасхальность* является высшим преобразующим устремлением нашей культуры.

Принцип пасхальности сформировал тот особый *этнос* подлинно русского творчества, о котором так много написано вдумчивыми исследователями. Так, Б.В. Асафьев отмечал на примере живописи: «понятие *этнос* я не мыслю в узком смысле нравоучения или лицемерной морали. Этическое, как нечто постоянно проявляющее себя во всех направлениях русской живописи... значит всегда одно: живопись – серьезное, ответственное перед народом и общественным сознанием *дело, совестливое* и целомудренное... Только тогда оно оправдано. Иначе деятельность эта – едва ли не постыдная! Характерно... подозрительное отношение, которое испытывал к себе В.В. Верещагин за свое, казавшееся “деляческим”, постоянное хлопотливое радение о продуктивной работе, и обратный случай – религиозно-этическое... “умаление” самим художником (Ге) ценности *художественного*» [5, с. 28]. Именно такой *этнос* только и может возродить христианскую культуру – да и вообще культуру в подлинном смысле этого слова! – в нынешнюю эпоху ее тотального разрушения цивилизацией потребления. Поэтому без русской традиции теперь уже никому не обойтись.

Ныне среди культурологов весьма популярна схема, предложенная Ю.Лотманом, в которой русская «бинарная» культура в качестве якобы более «примитивной» противопоставлена западной «тернарной» в качестве якобы более «развитой». Очевидно, это умозаключение сделано на основе того факта, что три больше двух – глубокомыслие здесь, что и говорить, потрясающее... Но подлинный смысл отличия русской «бинарности» от «тернарности» Запада имеет самое фундаментальное значение. Смысл этого отличия, как его определяет

современный православный философ, состоит в следующем: «В отличие от Запада, русская духовность делит мир не на три (рай – мир – ад), а на два (рай – ад), а все земное как бы растянуто между божественным и бесовским» и «по этой причине всегда имеет некоего “темного спутника” в виде мозаичной, невыстроенной, пренебрегаемой поверхности повседневного существования, служащего как бы гарантом земного неблагополучия России, ее нежелания и неспособности *удобно* устроиться на земле (“странничество”). “Евангелие процветания” по-русски звучит неприлично» [19, с. 423].

Московская Русь создала цивилизацию, в максимальной степени воплощавшую в историческом бытии принципы жизни христианского народа. Помимо Св. Церкви, этому способствовали и два особых социальных института – монархия и крестьянская община. Первая приобрела своеобразный *иконический* характер по отношению к божественному миропорядку, где Царь – Помазанник Божий, и «дело Царево» есть поэтому и дело Божье – дело защиты и укрепления Православного Царства, дело защиты самой Истины. Понимание свободы, воспитывавшееся русским государством – свободы как жертвенного служения высшим ценностям и святыням, не щадя живота своего, – максимально близко христианскому пониманию Свободы как таковой; в то время как европейское понимание свободы как индивидуалистического произвола – по сути, прямо противоположно ему. Община, в свою очередь, не давала развиваться индивидуализму и накопительству, приучала жить не по «интересам», а по совести. Оба института сами по себе не являются специфически христианскими и православными, но в силу указанных своих *воспитательных* особенностей именно они из всех цивилизационных форм, созданных человечеством, в

максимальной степени являются *естественными предпосылками* православного содержания социально-исторической жизни. Православное Царство было уникальной цивилизационной формой, способствовавшей воцерковлению всех сторон социального бытия и его разрушение является катастрофой эсхатологического масштаба. Именно благодаря изначальному экклезиоцентрическому, а не этноцентрическому принципу создания Православного Царства, оно и стало могучей многонациональной империей. И по этой же причине для подлинно русского человека никогда не существовало той проблемы «борьбы за свободу», которой так всегда был озабочен западный человек – его-поклонник, ибо русская свобода духа – всеобъемлюща. Как справедливо писал Н.М. Зернов, «в Московской Руси верили не в людскую справедливость, а в Божественное покровительство... Не имело никакого значения, обладал ли народ политическими и экономическими свободами; будучи все христианами, люди могли слышать глас Божий и поступать согласно Его заповедям» [18, с. 85]. И именно поэтому, как пишет уже современный автор, хотя «монархический строй правления предпочтителен в России, но Россия выдерживает любые формы правления. Почему? Потому что Удерживающий живет в сердцах большинства, это Дух Святой, борющийся бесов» [27, с. 97-98].

В свою очередь, светская русская культура приобрела особую непреходящую ценность благодаря тому, что органически соединила в себе преемственность с общеевропейской культурой и критическую рефлексию над ней. Обретя творческую самостоятельность позже всех культур христианского мира, русская культура с самого начала определялась, с одной стороны, как синтез мировых культурных традиций, а с другой, как путь к преодолению

духовного кризиса западной цивилизации. Благодаря этому в XX веке она стала самой влиятельной среди мировых культур и продолжает оставаться таковой в настоящее время, поскольку несет в себе христианский мирообъемлющий смысл, противостоящий современной нигилистической «пост-культуре» глобализированного «общества потребления».

Православное понимание будущего хода Истории всячески надеется на возрождение христианской цивилизации. Однако такое возрождение не может быть связано с какими-либо фарисейскими «примирениями», но скорее, прямо наоборот – с самой напряженной и бескомпромиссной борьбой за распространение Благой Вести в мире и укреплением государственности самих православных народов, без которой они остаются беззащитными перед соблазнами и прямой агрессией антихристианской цивилизации, созданной Западом, а также нехристианских народов. Именно в этом вопросе о возможности существования христианской цивилизации прямо и буквально являются пророческими слова Спасителя: *«Не мните, яко приидох вовреци мир на замлю: не приидох вовреци мир, но меч»* (Мф. 10. 34). И цивилизации всегда созидались только мечом – как мечом духовным (образцовыми личностями и культурой), так и физическим (мощью Государства). И для православных христиан как их прошлое, так и их будущее – это отнюдь не фарисейское толерантное «примирение», но всегда самая напряженнейшая борьба во враждебном мире.

Как показывает опыт истории, к русской цивилизации люди иных регионов мира приобщаются через любовь к великим достижениям русской культуры. Но в условиях кризиса западных конфессий все чаще наблюдаются случаи обращения напрямую к Православию многих людей, ищущих подлинное Христианство.

Особенно важно в этом отношении само православное богослужение, самым точным образом открывающее ищущим людям и дух, и вероучительную суть Христианства. Современный немецкий богослов Фэри фон Лиуиенфельд отмечает: «мы сталкиваемся с важным, явно выраженным культурным различием между миром восточных и западных церквей. В восточных церквях литургический порядок ежедневных молитв... и порядок молитв в евхаристии (божественной литургии) – в сущности, “догма, исполняемая пением”. Это значит, богословский, догматический язык служит поклонению Богу... сильнее связан со всем бытием верующего, другому им используется и понимается» [43, с. 555]. В православном богослужении господствует дух покаяния и смирения (подлинный дух христианской жизни), а не «дух» душевного гедонизма и самоуспокоения, как часто это бывает в молениях западных конфессий. И в *этом* люди сразу же угадывают *подлинность*.

Естественно, что восстановление традиционных структур личности и социальности чрезвычайно трудно («ломать – не строить»), оно может происходить лишь локально и постепенно. Это и есть Постмодерн – не в привычном «игровом», но в самом серьезном и буквальном смысле слова: как *исчерпание и самоотрицание Модерна*. В условиях подлинного Постмодерна все, что берет начало в так называемом «проекте Просвещения» и основанные на императиве эмансипации «посюстороннего» егo-индивида, оказываются глубоким анахронизмом. А «прогрессивным» оказываются как раз все, ранее называвшиеся консервативными и «фундаменталистским» – ведь только это содержит жизнеспособный проект будущего.

Русская цивилизация, ее народ, культура и государство были созданы Православной Церковью,

подвигом веры наших великих предков, когда-то устоявших на самом краю гибели. Современная русская цивилизация на всем пространстве Русского мира ныне жива, жизнеспособна и непрерывно растет и возрождается исключительно благодаря тем крупицам духовного опыта и благодатной помощи, которые распространяются в народе от тех, кто хотя бы пытается продолжать этот подвиг веры. Если бы таких людей не было, Русь уже давно была бы поглощена болотом «цивилизации потребления» и ушла бы в историческое небытие. Ныне словно повторяются времена святого Сергия Радонежского и снова, как и тогда, понемногу свершается чудо возрождения и преображения *лучшей части* народа – вопреки продолжающемуся разложению основной его массы. От этой части, несомненно, возродится новая Русь. Современная русская цивилизация с самого начала несет в себе всю полноту исторического опыта XX века. Поэтому она изначально включена в главную историческую задачу века XXI-го – преодоление «антропологической катастрофы» безбожного Модерна и глобального хаоса «постмодерна» на основе возрождения православной Традиции, которая будет жизнеспособной после близкого краха глобальной «цивилизации потребления». Именно этим она и будет привлекательна для людей всего мира – но лишь в том случае, если сумеет достойно свидетельствовать о себе, преодолевая пропасти непонимания на основе принципа общечеловеческого духовного братства.

Этот путь труден и героичен, но ведь таков путь создания любой новой культуры: «Создание принципиально новой по своим нравственным установкам культуры есть не акт, а *процесс*. Вначале возникают единичные случаи прорыва нового интимного в старое публичное, затем этих случаев становится все больше, и,

наконец, полностью меняется публичное. Сегодня можно предположить, что подлинная компактная христианская культура явится миру в лице русской национальной культуры двадцать первого века. Это и будет ...вселенская проповедь» (В.Н. Тростников) [42, с. 22]. Однако русская культура и цивилизация более всех других уже привыкла именно к такому *подвижническому пути созидания, без каких-либо внешних опор*. Как точно отметил С.С. Аверинцев, «в тех обстоятельствах, в которых русская культура по большей части должна была жить и находить себя», самыми мощными и плодотворными оказывались «типы творчества... удаленные от институций и корпораций, обязанные своим существованием лишь неутомимому энтузиазму личности и личным, некорпоративным отношениям... Но зато это независимость совсем особого рода, редкая во всем мире. Вяч. Иванов, который знал и любил Запад, обращался к Западу со словами:

*В нас заложена алчба
Вам неведомой свободы...»* [2, с. 192].

В 1948 году известный богослов архиепископ Нафанаил (Львов) в выступлении «Об ответственности за Православие» говорил: «Религиозный элемент в понятии Русь – Святая Русь, и вообще русский, надо нам особенно осознать в наше время... Если бы это понятие было бы только национальным, быть может, мы не имели бы права воспитывать новые поколения русскими... Для чего держаться за русскость, когда на наших глазах весь мир с такой быстротой превращается в одно внутренне целое..? Но если мы вспомним о религиозном значении нашей народности, нашей государственности, о том, что мы в течение веков были главными хранителями, защитниками и призваны быть распространителями Православия, тогда

мы поймем, что наша русскость является ценностью, от которой мы не можем отказаться... с какими бы неудобствами это ни было бы связано» [4, с. 180-181]. Но, глядя с такой высшей точки зрения, приходится видеть, что никакой большой разницы большинством нынешних русских людей и людьми Запада, давно уже нет – всех одинаково поглотило одно и то же гибельное болото безбожной «потребительской цивилизации». Но означает ли это, что Русь утратила свое высшее призвание а мире? Нет, нисколько! Оно остается раз и навсегда, и если еще есть хотя бы небольшое число русских православных людей, знающих это призвание и отдающих силы ему, Святая Русь существует и оправдывает свое бытие.

Святая Русь и созданная ею цивилизация, сколь бы ни была последняя несовершенна перед лицом недостижимого христианского идеала, а затем еще и разрушена целой серией безбожных социальных «экспериментов», – тем не менее, даже и в таком состоянии она остается последней *крепостью*, стоящей на пути апостасии мiра сего – крепостью, ограждающей истинную Церковь Христову от уничтожения ее многочисленными врагами. Не нужно считать проценты «подлинно православных» в нашем народе – достаточно и того, что они есть, они не исчезли даже в самые гибельные годы XX века, а ныне их становится все больше и больше. Мы знаем из пророчеств великих святых, что в будущем «будет воздвигнута Русь новая – по старому образцу; крепкая своей верою» (св. Иоанн Кронштадский). Поэтому дело не в количестве, а в качестве. Все дело в том, насколько убедительно и квалифицированно они смогут свидетельствовать в обществе об истинной вере, не взирая на все свои собственные грехи, слабости и нерадения, и не дожидаясь более «благоприятных» времен, но приближая их своими делами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Августин Аврелий*. Исповедь. – М.: RENAISSANCE, 1991. – 488 с.
2. *Аверинцев С.С.* Русское подвижничество и русская культура // Аверинцев С.С. Связь времен. – К.: «Дух и Литера», 2005. – С. 181-194.
3. *Андреев А.* Российский студент в пространстве культуры // Москва. – 2004. – № 3. – С. 137-149.
4. *Архиепископ Нафанаил (Львов)*. Об ответственности за Православие // Архиепископ Нафанаил (Львов). О Святой Библии. Священное Писание и богослужение. Апологетические беседы. – СПб.: «Кифа», 2007. – С. 177-196.
5. *Асафьев Б.В.* Русская живопись. Мысли и думы. – М.-Л.: «Искусство», 1966. – 262 с.
6. *Афанасьевский В.Л.* Философия в пространстве современного образования // Молодежь, образование, культура: современные реалии и проблемы: Мат. междунар. конф. (25.10.2011). – Самара: «Книга», 2011. – С. 24-32.
7. *Бестужев-Лада И.В.* Город как «черная дыра» для человечества // Почему вымирают русские. – М.: ЭКСМО, 2004. – С. 5-17.
8. *Варава В.В.* Вечная философия. – Воронеж: ВГЛТА, 2007. – 126 с.
9. *Вельш В.* «Постмодерн». Генеалогия и значение одного спорного понятия // Путь. Международный философский журнал, 1992. – №1. – С. 121-137.
10. *Гиллиган К.* Иным голосом. Психологическая теория и развитие женщин // Этическая мысль'1991. – Москва, 1992. – С. 359-372.

11. *Гнатенко Е.А.* Единство народа как научная и нравственная проблема // Проблемы российского самосознания: патриотизм, гражданственность и отечественная культура. – М.; Белгород: БелГУ, 2013. – С. 106-118.
12. Готово ли российское общество к модернизации. Аналитический доклад. – М.: Институт социологии РАН; Фонд Ф. Эберта, 2010. 172 с.
13. *Громыко Н.В.* Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 171-183.
14. *Гумбольдт В. фон.* Действие незаурядной духовной силы. Цивилизация, культура и образование // Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 2000. – С. 53-60.
15. *Ерыгин А.Н.* Проблемы и предпосылки преподавания основ православной культуры в вузе // Духовно-нравственное воспитание на основе отечественных культурно-исторических и религиозных традиций и ценностей: Мат. междунар. конф. 27 мая 2010 г. – Минск: Беларус. навука, 2010. – С. 338-340.
16. *Есаулов И.А.* Пасхальность русской словесности. – М.: «Кругъ», 2004. – 560 с.
17. *Зарубина Н.* Кто будет работать в России? // Москва. – 2003. – № 4. – С. 151-160.
18. *Зернов Н.М.* Три русских пророка: Хомяков, Достоевский, Соловьев. – СПб.: «Русская симфония», 2010. – 336 с.
19. *Казин А.Л.* Философия искусства в русской и европейской духовной традиции. – СПб.: «Алетейя», 2000. – 286 с.
20. *Каллист Диоклийский, еп.* Мужчина, женщина и священство Христово // Рукоположение женщин в Православной церкви. – Москва, 2000. – С. 13-72.

21. *Кантор К.* Тысячеглазый Аргус. – М.: Сов. художник, 1990. – 200 с.
22. *Кара-Мурза С.* Матрица «Россия». – М.: Алгоритм, 2007. – 320 с.
23. *Ким А.* Отец-лес, роман-притча. Окончание // Новый мир. 1989. № 6. – С. 111-145
24. *Киященко Н.И.* Междисциплинарность современного гуманитарного знания как мощный синергетический потенциал образования и развития россиян // Молодежь, образование, культура: современные реалии и проблемы: Мат. междунар. конф. (25.10.2011). – Самара: «Книга», 2011. – С. 7-23.
25. *Ключевский В.О.* Значение преподобного Сергия для русского народа и государства // – С.
26. *Кожин В.В.* Россия как уникальная цивилизация и культура // Кожин В.В. Победы и беды России. – М.: ЭКСМО, 2002. – С. 5-56.
27. *Крупин В.Н.* Время России // В чем спасение России? Пророчества старцев. – М.: «Фаворь», 2002. – С. 95-100.
28. *Къеза Д.* Этим миром правят девять человек // Эл. ресурс: <http://vlasti.net/news/119185>
29. *Лившиц М.А.* Очерки русской культуры. – М.: «Знак», 1995. – 246 с.
30. *Непомнящий В.С.* Лирика Пушкина как духовная биография. – М.: МГУ, 2001. – 240 с.
31. Образ человека будущего: *Кого и Как* воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография / Под ред. О.А. Базалука – К.: Кондор, 2011. – Т.1. – 328 с.
32. *Отто Р.* Священное. Об иррациональном в идее божественного и его соотношении с рациональным. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008. – 272 с.

33. *Пирогов Н. Н.* О цели образования. Речь в Ришельевском лицее 1 сентября 1857 г. // Вера, молитва, любовь: Сборник. – М.: Русский духовный центр, 1994. – С. 115-119.
34. *Путь к Православию.* Свидетельства людей, принявших Православие / Сост. А.Баранов. – М.: ОБРАЗ, 2006. – 160 с.
35. *Ремизов М.* Модернизация против модернизации // Сумерки глобализации. Настольная книга антиглобалиста: Сб. – М.: АСТ, 2004. – С. 201-205.
36. *Розанов В.В.* Возле «русской идеи» // Русская идея: сборник произведений русских мыслителей. – М.: «Айрис-пресс», 2004. – С. 285.
37. *Св. Николай Сербский.* Из окна темницы. – Изд. Мгарского Свято-Преображенского монастыря, 2005. – 256 с.
38. *Светлов Б.В.* Религиозный культ как исходный смысл культуры // Духовно-нравственное воспитание на основе отечественных культурно-исторических и религиозных традиций и ценностей: Мат. междунар. конф. 27 мая 2010 г. – Минск: Беларус. навука, 2010. – С. 110-113.
39. *Священномученик архиепископ Илларион (Троцкий).* Без Церкви нет спасения. – М.-СПб.: «Знамение», 1998. – 426 с.
40. *Тарасова О.Б.* Системный контекст кризиса образования // Психолого-педагогический поиск. Научно-методический журнал. 2011. № 4 (20). С. 41. 37-44.
41. *Толстой Л.Н.* Воспитание и образование // Собр. соч. в 22 т. – М.: Худ. лит., 1983. – Т. 16. – С. 28-64.
42. *Тростников В.Н.* Погибла ли русская культура?// В чем спасение России? Пророчества старцев. – М.: «Фаворъ», 2002. – С. 16-23.

43. *Фэри фон Лилиенфельд*. Общее в мышлении традиционных ветвей христианства. (Православие, католичество, протестантизм) // «Страницы»: Богословие. Культура. Образование. – Том 6, выпуск 4. – Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2001. – С. 551-572.
44. *Чаплин В., прот.* Лоскутки. – М.ДАРЪ, 2007. – 224 с.
45. *Швейцер А.* Упадок и возрождение культуры. – М.: Прометей, 1993 – 396 с.
46. *Шикин Е.В.* Выступление / Образование в конце XX века (Мат. круглого стола) // Вопросы философии. – 1992. – № 9. – С. 10-12.
47. *Шпенглер О.* Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории. Том 2. Всемирно-исторические перспективы. – Минск, 1999. – 588 с.
48. *Элиаде М.* Мифы. Сновидения. Мистерии. – М.: REFL-book; К.: ВАклер, 1996. – 288 с.

1.5. Духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского универсума Театр Школы в свете святоотеческого учения

Образ и сакральное семантическое пространство Театра Мира: Без метафор, архетипов и парадигм. «Мир – Сцена» и «Мир – Школа» – это не просто два пространственных мега-конструкта процессов культуuroобразования, но хронологический передел («осевое смещение») всемирной (вселенской) шкалы времени: «ДО» и «ПОСЛЕ» Рождества Христова. И истекающая от этого начального момента онтологическая самоидентификация человеческой культуры, – «нашей эры» или «эры хиджа» (мусульманское летоисчисление), или «эра Диоклетиана», или «эра Селевкидов», или «эра от основания Рима», «от сотворения мира» или «сотворения Адама». Какую точку отсчёта «самоисчисления» мы выберем для себя, таков и будет наш Театр Хроноса (хронотоп). Так что «сцена мира» держится не на китах и слонах, а на точке отсчёта времени. «Наша эра» христианской культуры рассматривает «мир» (космос) в хронотопе «школы Христа»: «мир как школа Сына Божьего». И если из этого «определения» удалить Вселенского Учителя, то «мир и школа» придут в мерзость запустения.

Универсум «Театр Мира» – как некая «общность» (universum) или «мир как целое» (summa rerum) – вслед за интерпретацией платоновской традиции, отождествляется с миром видимым – «театр», но гипостазировывает и утверждает доминанту мира невидимого (в оппозиции к множественности миров атомистов, а позже Лейбница). В «Государстве» Платона «трагедия» осуществилась, как

проявленность «мира невидимого». А пока это только идеальная «утопия», «театр» – моделирует этот неявленный мир. Универсум (или «вселенная») стремится к упорядочению целого – это «порядок», «высшее устройство», гармонизация хаоса, по принципу «театрального космоса» (буквально, как «художественного театра») [20].

Христианский универсум «Театр Школы» – это обращение «модели мира» в «образ мира», в Образ Абсолютной Личности –

по образу «древа жизни»: «зерно» – Учение Христа, «плоды Его» – «школа Его» – святоотеческое учение, и – «мир», данный в его видимости – «театр мира»;

по образу «дома» («Премудрость построила себе дом») – это «дверь», ибо, «Аз есть дверь», – и пока мы не войдём в эту «дверь», мы воспринимаем мир, как «театральные» (видимые) декорации. В общем, христианский «Театр Школы» – это наглядное дидактическое пособие по изучению Священного Писания, которым и является мир, как целое (вселенная), – в его видимом и невидимом: учение – школа – театр школы.

И тот, и другой универсум представляет собой пограничное моделирование, а, соответственно, и экзистенциальное. Как рудиментарные, остаточные словоупотребления в языке эта пограничная экзистенция «театра мира» и «театра школы» сохраняется в выражениях «военный театр» (эту метафору использует Плотин в своей Космогонии и мы к ней ещё обратимся) и «анатомический театр» (*theatrum anatomicum*) в медицинских учреждениях. В качестве «наглядно-дидактического пособия» и метода реконструкции имеет непосредственное отношение к Театру Школы, только не в изначально петровском варианте «коллекции уродцев», и Кунсткамера ([нем.](#) *kunstkammer* – комната искусства) – в

прошлом название различных исторических, художественных, естественнонаучных и других коллекций редкостей и места их хранения. В XVI-XVII вв. «кабинеты редкостей» были придворной принадлежностью княжеских и королевских особ. В сказке Г.Х. Андерсена «Принцесса на горошине» упоминается Королевская Датская Кунсткамера, основанная в XVII столетии.

Таким образом, не маргинальная (запредельная), но медиативная (погранично-посредствующая; «пороговая» или «лиминальная»), по сути, субстанциональная функция категории «театральность» определяется, как организация пространства посредством генерирующих потоков времени, как эталон изменчивости и трансформаций, но порождаемый более высокими уровнями, чем времяобразующие, т.е. константно-неизменными. Поэтому понятие «субстанции», как бы крайне неоднозначным оно ни было, как в естествознании, так и методологии науки, нам также «крайне» необходимо, поскольку под субстанцией понимаются те сущности, бытийный статус которых отличен от статуса материального мира (пространство, поле и др.) [15]. И именно, в его феноменологическом значении «психофизического» восприятия этой субстанциональности – «феноменологической субстанциональности».

Другими словами, – «неидентифицированная наукой» субстанция времени организует пространственные структуры «театра мира» (модель эллинского амфитеатра). Как правило, только один из таких «потоков времени» объявляется основным референтом, сообщающим конвенциональный выбор времяобразующего уровня. «Школа Христа» обучает каждую конкретную человеческую личность, принявшую за точку отсчёта Его «эру», как эру Абсолютной Личности, различать в смене театральных декораций и бесконечно меняющихся

драматических ситуациях «признаки» вечного бессмертия её, личности, души в сверхзадаче её Спасения.

Театр Школы в данной системе отсчёта выступает в качестве медиативного регулятора уровня и степени «бытийственности» (онтология) и «кажимости» (гносеология) человеческого (антропологического) разума (понимания) своего места и своей «роли» в этой внутренней буферной зоне пространственно-временных переходов. Памятуя совместно с отцом Павлом (Флоренским) о том, что самые разнообразные и всевозможные «метафизические плоскости спайности бытия выражаются в своеобразиях психологического устройства нашего опыта» [42; 26], т.е. субстанционально-феноменально-антропологически.

Поскольку современное употребление слова «театр» несёт в себе не только эстетическую семантику «изобразительно-выразительной зрелищности», но подчас окрашивается пейоративной оценкой негативного свойства, как «ненастоящее», «лицедейское», «глумное», то нам нужно в некотором опережении сразу деархивировать те смыслы, которые вкладывались в него изначально. По странному стечению во всех, и не только отечественных, энциклопедических словарях слово «театр» толкуется через значение пространственной вместимости сценического представления и зрительской аудитории – *théatron* – греч. *θέατρον* – «место для зрелищ». На самом деле семиотика театральности, как, например, язык или другие (невербальные) знаковые проявления психических функций человека, не относится к числу объектов, доступных непосредственному наблюдению. Это несколько особое восприятие (эмпатия) – не «смотрение», а «всматривание», «усмотрение», «созерцание осмысляющее» (теория), как своеобразная медитативная

форма интуитивного восприятия: «смотреть – видеть, слушать – слышать».

Общая этимология слова «театр» организует более объёмный и полиморфный семантический топос: θέα означает «вид», «взгляд», но так же «богиня», θεός – «бог», и «смотреть» мифологически значит «жить» (Илиада XVIII,61; Одиссея IV,833). Но акт «смотрения» в сочетании с божественным оборачивается «духовным оком» прозрения великих «слепцов» Гомера, Тиресия и Эдипа. Древнегреческий θέατρον классического периода (V в. до н.э.) не просто связан с сакральным ритуалом, – он и есть сакральный ритуал, во время которого человек – в сакральном пространстве оркестры и амфитеатра – творил мир заново вместе с богом – священнодействовал. Так же как сакральная драма Древней Индии, т.е. она и есть культовое действие, но особого рода [18].

Мы не берёмся судить, насколько точно итальянец Антонио Менгетти, основатель онтопсихологической школы, передаёт значения древнегреческих слов, поскольку в этом заключается главная, если не основная, проблема западноевропейской науки – проблема «конвенциональной», т.е. идеологической интерпретации древнегреческих понятий, но, в целом, этимологический расклад слова «театр» на семантические сегменты передаёт его внутреннее содержание: «греческое «Θεατρον» происходит от «Θεος» – Бог и «ρεω» – протекать (ср.: франц. revue, букв. – обозрение), что в целом означает «как Бог струится и проявляется» или «каким Бог предстает перед народом». В свою очередь, слово «Θεος» содержит корень «Θη», составляющий также «τιθημι», что означает «полагать, устанавливать», следовательно, Θεος – «тот, кто устанавливает». Также слово Θεατρον (театр) возводится к «ανήρ» и «Ανδρος» (человек), что может означать как «бог человека» или «как

Бог действует в человеке», «через человека». В этом термине срастаются корень человека и корень Бога», – дает заключение этимологической интерпретации Антонио Менгетти [24; 17].

Театр классического периода со временем утратил своё сакральное значение священнодействия. Институциональные механизмы социальной секуляризации обращают его в зрелище. Но собственно воздействие театральности продолжает осуществляться на уровне сакрального качества (quality), только теперь уже бессознательно. Таким образом, решение проблемы концептуализации сакрального в антропологии театральности связано не только по линии взаимодействия генетических оснований театра и драматургии с мифопоэтическим творчеством (миф-сказание-лирос-драма), но с самой природой сакрального.

«Этимологический словарь русского языка» М. Фасмера относит появление слова «театр» к петровской эпохе, – «начиная с Петра I» [41; 34]. Что не просто не соответствует исторической действительности, но свидетельствует о процессах секуляризации русской культуры, редуцируя театр, как явление духовной культуры, к эстетической зрелищности. Да, известно, что по личному настоянию Петра I в срочном порядке с немецкого языка было переведено на русский сочинение Вильгельма Стратемана «Феатрон, или Позор исторический, изъясняющий повсюдную историю Священного Писания и гражданскую...» (издано в Санкт-Петербурге после смерти Петра в 1724 г.). Но много ранее, в 1650 году в Амстердаме в издательском доме Пискатора была издана «Лицевая Библия» под латинским именованием *Theatrum Biblicum*, – пятьсот резцовых гравюр иконографических сюжетов по рисункам фламандских и голландских мастеров. Сотни образов,

почерпнутых изографами из Библии Пискатора, украсили стены храмов по всей центральной России, от Московского Кремля до Троицкого монастыря – везде, где работали художники-стенописцы верхневолжского круга Костромы и Ярославля. *Theatrum Biblicum* до конца XVII столетия переиздавался Пискаторами шесть раз и распространялся в России со стихотворными славянскими подписями. Но появление Библии в лицах исследователи относят на ещё более ранний срок и впервые Библию «в лицах» (т. е. с иллюстрациями) называет «Список старинных книг... в библиотеке Соловецкого монастыря» от 1643 года издания [5; 306-322]. А в 1641 году в Москве был издан сборник бесед «отца церкви» Иоанна Златоуста под названием «Маргарит». В «Слове о Лазаре» дается подробное изложение представления о том, что сама «временная» и «земная» человеческая жизнь является лишь «театральным» преддверием, «прологом» к жизни «вечной». Судьбы людей живущих напоминают действие актеров, богатство и бедность которых суть маски, не определяющие истинного достоинства внутреннего человека. Это было первое на Руси изложение универсальной метафоры «Театр Мира» (*Theatrum Mundi*), имевшей широкое распространение в античной и средневековой культуре, представляющей всю историю человечества в качестве нравоучительного «Позора», т.е. «обозримого» не в эстетическом, но онтологическом значении.

Сам по себе «эффект театральности» обладает сложной оптикой: за видимым и слышимым он пытается узреть невидимое и неслышимое, и тогда зачастую «видимое» проявляет себя как «кажимое», т.е. не «истинное». Это первый вопрос эпистемологии театральности – проблема смысловой и визуальной неоднозначности («не верь глазам своим»). Сам вопрос о

реальности и «правде жизни» на театре условен, поскольку театр – искусство иллюзии, что и переносится автоматически экспрессивно на понятие «театральность». Но эпистема театральности лежит глубже наших представлений о самой «реальности» – за видимым узреть невидимое и ощутить его реальное присутствие «здесь и сейчас». И это одна из «незримых ступенек», а далее требуется сделать тот шаг в себе, в своём сердце, чтобы войти в это «реальное присутствие». Известно анонимное византийское произведение XII века сатирического жанра «Тимарион», написанное в форме диалога и повествующее о схождении во ад, но при всех чертах индивидуализации авторской личности имя его остается неизвестным. Максимальное же проявление антропологии театральности нам видится в бессмертной «Комедии» Данте, в которой эффект авторско-персонажного личностного присутствия в незримом доведён до абсолютного правдоподобия внутреннего проживания человеческого духа.

Автобиографическая книга К.С. Станиславского «Моя жизнь в искусстве» (1922-1924) написана по заказу издательской фирмы «Литтл, Броун и К», издана по-английски в Бостоне, в США (1923). Искусствовед и театральный критик И.Н. Соловьёва своё предисловие к переизданию собрания сочинений К.С. Станиславского 1988 года начинает с его знаменитого и потрясающего, – для воцерковленного человека, коим был Константин Сергеевич особенно, – высказывания в адрес названия «автобиографии», – «Мне говорят, что заглавие вызывает в памяти известное религиозное сочинение «Моя жизнь во Христе». (Подразумевается книга святого праведного Иоанна Кронштадского «Моя жизнь во Христе» – авт.) Что же, эта ассоциация, если она у кого появится, не вредит. Напротив, она подчеркивает проводимую в моей книге идею искания и подвига, идею служения высокой задаче»

(Цит. по воспоминаниям Короленко А.А. Рукопись – Музей МХАТ, архив КС, КП № 9269, л. 3.). Эта реплика гения свидетельствует о глубоко личностном и, одновременно, высоко над-личностном достоинстве универсально-индивидуального характера творчества и всей его деятельности, скромного и застенчивого человека, коим был «гигант» Константин Сергеевич Станиславский, – эталон самопознания и беспрестанного «внутреннего делания» («работа над собой»). Вопрос о религиозности Станиславского до сего времени застенчиво умалчивается, и только Инна Натановна Соловьёва весьма деликатно наметила тему «религии Станиславского» на научной конференции в Государственном институте искусствознания от мая 1997 года (статья в сборнике материалов «Религия и искусство» [33; 48-56]). Если подходить к этому вопросу категорично и практически, то аналогов «метода Станиславского» как «индивидуальной психотехники» с «духовной практикой» православия НЕ может НЕ быть. Структурный изоморфизм религии и «чистого искусства» – доподлинно – в технике очищения ДУШИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ. И метафора «двери» в определении сверхзадачи «системы Станиславского» самим Станиславским, – «Я подведу вас к двери, а открывать вы будете её сами», – НЕ может миновать Христовой заповеди: «Аз есмь дверь». И далее... об «узости» этого «пути».

Современное научное исследование христианского Театра Школы, все основные структурные компоненты которого были заложены на основе святоотеческого учения (византийская эстетика, в частности), претерпевает ряд значительных затруднений. И первое, что бросается в глаза, само наименование некогда единого онтологического универсума Театр Школы, проведённого через последовательную аналитическую дифференциацию

разделено на диаметрально расходящиеся понятия «театр» (как вид искусства) и «школа» (как образовательный институт).

В историко-культурной традиции «школьный театр» рассматривается в контексте театральной культуры, хотя он собственно театральным в значении «зрелищного вида искусства» становится исключительно в модусе «иезуитского театра». В период царствования Екатерины II был упразднён «школьный театр» именно ввиду его сакральности в образовательном пространстве семинарий и духовных академий (1766). «Театр – школа народная, она должна быть непременно под моим надзором, я старший учитель в этой школе, и за нравы народа мой первый ответ Богу». Эти слова Екатерины Второй определённо конкретным образом указывают на ту роль, какую императрица хотела сыграть в истории театра, и в истории России вообще [11]. Екатерининское «Российское Просвещение» приобретает статус псевдо-энциклопедического французского рационалистического квази-классицизма, а Россия оказалась одной из немногих стран, где была легитимирована мессианская деятельность иезуитов, с одной стороны, и масонов англиканской ложи, – с другой. «Патриархально-православный» А.П. Сумароков, основатель Первого Российского театра (1756), в 1766 г. смещён с должности директора театра, а назначен был И.П. Елагин, гроссмейстер масонской ложи шотландского посвящения, великий мастер Провинциальной великой ложи в Санкт-Петербурге (1772).

Это Александру Петровичу Сумарокову – драматургу, поэту, публицисту, коего по праву называли «отцом русского театра», принадлежат слова, передающие сущностные критерии определения театральности с человеческим лицом, – «Человек, не познающий Бога, не познаёт истины, и не может ни малейшей в сердце своём

иметь добродетели и презрения достоин... безбожие гадко. А безчеловечие ещё гаже. То происходит от ослепления разума, а сие от ожесточенного сердца» [37].

Предмет антропологии театральности и Театра Школы – это сакральный человек на «сцене мира», следующий трудным путём индивидуального самосознания и внутренней тропой борений своего сердца к разрешению драматического напряжения в Горнем Свете. Духовный человек через очищение и искоренение своих страстей и дурных помыслов, через просветление и упрощение своего ума «сводит к Единому» и, как высшая мера просвещения ума, из участника делается «зрителем премирных вещей».

Формальное определение основной функции театра – очищение (катарсис). Ни о каком истинном Преображении здесь речи идти не может, и уподобление театра храму (Щепкин, Станиславский) – это, скорее, императивная метафора «возможности театра как чистого места» [34;49], как чистого служения искусству. Но служения во имя чего? Из всех видов искусств театр ближе всего к целостному пониманию человека как «сосуда», воспринимающего и выражающего над-мирное, невещественное, не-материальное. И тем больше его ответственность. Н.В. Гоголь писал о пути душевного борения в устремлении к духовному: «Это незримые ступени христианства. Современный человек не может слиться прямо с Христом, с ярким светом Христовым человек не может прямо встретиться, нужны некие незримые ступеньки христианства, искусства, в частности театр» [9;56]. Но мы говорим не о театре с его конкретно-предметными свойствами и «грубой» борьбы противоположностей и противоречий, а о театральности как категории субстанциональной (о которой и пытался сказать Гоголь и мечтал Станиславский – «театр художественной ИДЕИ), о Театре Школы.

В традиции советских, а ныне в «светских», что сути не меняет, исследований прототеатральных форм «религиозного театра» сквозным действием протягивается идея десакрализации, как внутренней интенции театрального искусства. Практический опыт генетических поисков «театра вне театра», «театра истоков» второй половины XX века (Гротовский, Брук), доказывает, что эта «тенденция» не соответствует его природе. Природа «театра» – в сакральном, а не в «игре в животных». Современные «неклассические» исследования, следуя фарватеру мейнстрима постмодернизма, «перемешивают» светское и сакральное, утверждая их тесное сотрудничество, что уже хорошо, но также далеко от истины. Поскольку всё пространство культуры средневековья, включая и культуру Ренессанса, вплоть до XVII столетия было сакрализованным, разнится только «мера и число», т.е. степень, а, следовательно, принципы этой сакрализации (вот зачем и необходима, как специальная дисциплина научного знания, иеротопия – см.: Лидов А.М. [17]). И городские мистерии, которые, как утверждает, «были единственным способом донести до неграмотных прихожан христианскую картину мира, библейскую историю и даже средневековую философию» [26], устраивались этими самыми «неграмотными прихожанами» из городских «братств», уровень образования которых был достаточно высок для своего времени [7]. А историк С.М. Соловьёв подробно повествует о том, как на юго-западе России первой половины XVII века, в Литве, в Белоруссии и на Украине, эти «братства», создающие «школы повышенного типа» (в отличие от ремесленных училищ) с развитыми формами «школьного театра», спасли русское православие от униатства, потребовав к суду епископов-униатов [33].

И всё аргументируется тем, что основная функция «театральных зрелищ», заключалась в «примирении» знания и веры. Что есть прямая проекция «одноглазого зрения», проведённая из эпохи рационального Просвещения. (Вопрос об экстраполяции проблемы знания и веры из онтологической сферы в гносеологическую. См. ниже: «Топография Театра Школы»).

В системе современного школьного образования «школьный театр» (или «школьная театральная педагогика») номинально пытается модифицировать драматические кружки «художественной самодетельности» советского периода. Так называемый «социально-ролевой подход» в совокупности с «компетентностным» объективирует и отчуждает процесс обучения и будущей профессиональной деятельности, да так, что не помогут никакие игровые технологии (для того, чтобы «играть» «внутренний человек» нужен).

И весьма примечательно, что во второй половине XIX века, связи с процессами становления антропологического подхода (К.Д. Ушинский) в педагогическом сообществе возникает острая полемика по вопросу детского театра и влияния на детей занятий театральной деятельностью (что особо актуально для современной театральной педагогики). Начало этой дискуссии было положено статьёй Н.И. Пирогова «Быть и казаться» (Статья, впервые опубликованная в газете «Одесский вестник» от 29 марта 1858 г., написана в связи с просьбой учеников Второй одесской гимназии разрешить им играть в публичном театре.) Цели школы Пирогов видел в нравственном воспитании юношества, способствующем стремлению человека к совершенству. «Главная мысль воспитания: научить детей с ранних лет подчинять материальную сторону жизни нравственной и духовной», – писал он. На пути к этой цели, по мнению Пирогова, нет места такому

средству, как детский театр. Не просто потому, что оно неэффективно, а потому, что оно «нравственно ненадёжно». Объясняет свою категоричную позицию автор особенностями развития ребёнка в детстве. Мир его «основывается на законах девственно-фантастического мира дитяти». А участие в театральных постановках – это «искусственный» метод воспитания, навязываемый неокрепшему духовному миру ребёнка, и, значит, неизбежно ведущий его к деформации – «двойственности души». От былой гармонии детского мира не остаётся и следа, ребёнок приучается «казаться» не тем, «что он есть». Этому способствуют не только детский театр, но и детские балы и «живые картины, и костюмы, и даже школьная обстановка», в которой встречаются ученические доносы. Кроме того, Пирогов отмечает неблагоприятные причины, по которым взрослые насаждают всё это. Родители хотят похвастаться «милым искусством детей, под предлогом доставить им удовольствие». Наставники – чтобы «с какой-нибудь педагогической целью возбудить соревнование в своих учениках». Пирогов называет это «выставкой детей», которая ведёт к возбуждению «суетности и тщеславия» в неокрепших душах. Не лучше «публичных выставок на паркете и театральной сцене» он считает «выставки на сцене школьной» – публичные экзамены, где напоказ выставляют знание, – это тоже своего рода театр. И здесь ребёнок учится притворству и лжи, так как предстаёт «в более или менее искажённом и, следовательно, не настоящем виде». Пирогов делает исключение только для такого рода постановок, которые осуществляются «с целью упражнения в языке и способе выражать отчётливо мысли». Поэтому и дома, и в учебных заведениях «можно бы только, и даже должно, позволять детям, от 12 до 14 лет, выучивать избранные роли из различных пьес, но без

всякой обстановки». Педагог при этом должен объяснять ученикам, что именно хотел выразить автор тем или иным оборотом речи, какие приёмы свойственны характеру того или иного действующего лица. Но всё это должно проходить «без огласки, без посторонних зрителей». Наставник и его ученики должны быть и публикой и действующими лицами, школьная комната – сценой». [30; 176-183.] Точку зрения Пирогова поддержал отец русской педагогики К.Д. Ушинский, считая «золотыми словами осуждение детских театров, балов и всякого рода «выставок» детей. Он присоединялся к мнению Пирогова о вредности насильственного «овзроslения» детей через навязывание не свойственного им поведения и мыслей. [46; 11-86.] Следует заметить, что именно по этим причинам «духовные» (семинарии) и «аристократические» институты образования, активно внедряя игровые методы обучения – «театр-игра», категорически воздерживались от публичных спектаклей. (В связи с этой проблемой отдельной рекомендации заслуживает книга С.М. Машевской «Очерки по истории детской театральной деятельности» [23].)

И суть всей этой «расчленёнки», как нам видится, далеко не в количественных процессах тотальной десакрализации и рационализации культурно-просветительских матриц последних трёх столетий, приведших к состоянию «антропологической катастрофы». А в глубинных трансформациях догматической сферы христианства, приведшей к трагической раздробленности конфессиональных различий единого вероучения. В идейной драме несовместимости типов культур и способов мышления, раздвоенности и антиномичности веры и знания, а самое главное в утрате внутренней потребности духовного просвещения и личностного

совершенствования, предполагающего синергическую свободу религиозного опыта.

Рабочий категорический императив: принципиальная «внутренняя реконструкция» христианского школьного театра в универсуме Театр Школы возможна только в пространстве Воскресных школ при активном содействии лиц священного сана (профессиональные театральные деятели могут принимать участие только в качестве консультантов по вопросам театрально-сценической выразительности, если до того дойдёт).

Театр колебательно-волновых резонансов. Проблема усугубляется тем, что сегодняшняя собственно научная ситуация обусловлена даже не «требованием науки», что само по себе есть объективированная эпистема «кризиса оснований», а банальной коммерческой конъюнктурой. «Высокая идеология» Просвещения рубежа XVII-XVIII вв. была первой волной тотальной рационализации (Театр Представлений; апофеоз – 1766/76 гг.), но тектонические смещения вызвали последующий ряд длинных и высоких волн цунами, с потрясающей периодичностью порождаемые мощным воздействием на всю толщу культурных слоев. Мощная волна позитивизма и прагматизма рубежа XIX-XX вв., когда формировалась вся система гуманитарных дисциплин, под влиянием релятивистских концепций мироздания (Театр Сознания=Виртуальный театр). И наконец, последняя конвенциональная акция «интеграции знаний» на понимание единой картины мира на рубежах последнего миллениума – Театр Идолов (27-ая сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО в Париже 13.11.1993, Болонский процесс 1999-2003 и, как апофеоз, Комиссия по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований 1998-2008). Волновая метафора взята нами не случайно, поскольку рационально-аналитическая, непрерывная волна

западноевропейского просвещения, является не «единой картиной мира», а структурно устойчивой на протяжении трёх столетий, но искусственно созданной и интенсивно поддерживаемой «уединённой волной» («solitary wave»), распространяющейся в нелинейной среде человеческой культуры.

Определяясь методологически в нашем исследовании христианского Театра Школы, мы по природе его генезиса и онтологического статуса, не можем исходить исключительно из научно-гносеологической функции scientific knowledge, как преобразование и преумножение. Тем паче, научно доказано, что рационально и логически доказать истину невозможно и само понятие истинности логически невыразимо (арифметическое высказывание Гёделя, математическое доказательство Тарского, теорема Париса-Харрингтона и мн.др.). Физики часто перефразируют цитату Священного Писания: «И Бог посмеётся над ними», обращая её в свой адрес (что нужно чаще делать всему научному сообществу).

Изначальное научно-эпистемологическое положение Театра Школы – преумножение незнания и покаяние, как «перемена ума». Священник и математик Павел Александрович Флоренский (отец Павел), опираясь на философские идеи аритмологии (учение прерывистого развития) математика Н.В. Бугаева, развил учение об антиномизме, приводящее рационально-аналитическое мирозерцание к абсурду (*reductio ad absurdum* или Театр Абсурда). Синергетическое взаимодействие знания и веры снимает их непримиримость в драматургии противоречий: антиномии не доступные рассудку, осознанные в своей неразрешимости приводят человека к вере. Поэтому противопоставляется не знание и вера, а знание и знание, вера и вера в своих качественных характеристиках

истинности (см. ниже: «Культурно-просветительская матрица православной онтологии»).

Противопоставление веры и знания, а тем паче веры и разума, что само по себе вещи далеко не тождественные – знание и разум, относится к разряду идеологического мифа эпохи Просвещения. Обрушиваясь кувалдой амплификации на «темное» средневековье, выкристаллизовывая антиномию веры и знания из цитат «отцов церкви», выхваченных из контекста общего «религиозного фонда» (термин Л.П. Карсавина). Но «отцы церкви» говорили о ДРУГОМ опыте знания – «знания» богословского, естественно, провозглашая доминанту веры и Божественного Откровения.

Все эти хрестоматийные высказывания: «Верую, потому что абсурдно» Тертуллиана; «Верю и понимаю» Ансельма Кентерберийского, касались исключительно внутренних задач богословия – познать в свете разума то, что уже принято верой (Августин Блаженный), и достичь внутренней гармонии между верой и знанием при приоритете веры (Фома Аквинский). Русский богослов А.И. Бриллиантов пишет о характерном отличии православного богословия от западного: «По своему содержанию восточное богословие хочет быть прежде всего развитием данных, заключающихся в Откровении, через применение к ним логических операций ума, а не рефлексии над опытом собственной жизни и деятельности человека» [21; 928]. И потому преподобный Силуан Афонский утверждал: «Я не верю в Бога, я **знаю** Бога – не умом знаю, не в словах, а знаю так, как знают ближнего, которого видишь, любишь и осязаешь» [35; 464].

Но следующий пример, как раз из разряда театрализованной фальсификации: «Знание – сила» Френсиса Бэкона, заложившего основания эмпирическому опыту феноменологического познания. А вот его

утверждение о том, что, – «Лишь малое знание уводит от Бога, большое знание ведёт к Нему», старательно замалчивается и опускается: «Знание – сила Божия». И чтобы «малое» знание человеческое привело к Богу, необходимо, прежде всего, освободиться от идолов (призраков) сознания: идолов (призраков) рода, пещеры, рынка и театра («Афоризмы об истолковании природы и царстве человека», XLIXLIV). Последнее сложнее всего, поскольку искажённый образ или принцип исходят не из личностной природы несовершенства и повреждённости ума, а объективированы и персонифицированы авторитетом, возведённым в знак абсолюта («не сотвори кумира»). Различать «идолов» и отличать их от истинных знаний учит Театр Школы (и, разумеется, не многие могут принять такую «школу»).

Противопоставлять нужно формы знания, а не веры, как и в свою очередь, отличать формы веры друг от друга. Но культурно-просветительская матрица Просвещения, прочно вросшая двоичным кодом Лейбница в современное пространство техногенной виртуальности, вынесла за поля мироздания своего Творца в план предустановленной гармонии. Непостижимость Бога была замещена непроницаемостью монад, что, в конечном счёте, привело к невозможности энергетических связей Бога и мира, ослабило субстанциональный переход (то, что сегодня в физике носит название «поверхности Флоренского в физическом вакууме») между Богом и тварным миром.

«Открой в себе монаха» в Театре Школы. В наименование этого подраздела мы взяли название замечательной книжки немецкого православного священника отца Гейнца Нуссбаумера «Der Monch in Mir» (букв. «Монах в миру») в переводе Е.М. Верещагина. Повествуя о своём паломничестве на Афон и рассказывая о «монашеском пути», автор утверждает, что каждый

человек, живущий в миру, при желании может «открыть монаха в себе». Речь в книге не идёт о буквальном «монашестве в миру», сложном вопросе «третьего пути» в монашествующей братии (первые два – семья и монастырь), автор старается передать не атмосферу суровой аскезы афонитов, а душевную наполненность «радостью» в исполнении завета апостола Павла: «Всегда радуйтесь» [27].

Но в контексте нашего исследования универсума Театр Школы попадает в фокус структура «монах – мир – школа» в сверхзадаче не ухода от мира и его соблазнов, но в просвещении и спасении этого мира. В тяжёлые времена советских гонений и репрессий много советских учёных, занимающих ответственные посты, создавая и руководя институтами и научными центрами, принимали тайный постриг.

Учёный, философ-антиковед Алексей Фёдорович Лосев, как пишут в энциклопедии: «видный деятель советской культуры», ученик отца Павла (Флоренского), был тайно монашествующим (получил постриг от афонских старцев в 1929 г.). Из всего религиозно-философского круга русских учёных он был самым последовательным защитником православного догмата о Троице.

Советский физиолог, создатель учения о доминанте академик Алексей Алексеевич Ухтомский был иеромонахом в миру. Ему принадлежит замечательное определение сути театральности и значение Театра Школы: «Я думаю, – писал Ухтомский, – что настоящее счастье человечества будет возможно в самом деле только после того, как будущий человек сможет воспитать в себе **способность переключения в жизнь другого человека**, когда воспитывается в каждом из нас **доминанта на лицо другого**» (выделено нами) [47]. В этой «доминанте» будущего человека К.С. Станиславский узрел сверх-

сверхзадачу актера-художника и гражданина в настоящем «здесь и теперь».

На Афоне, Святой Горе Православия, недалеко от Ватопедского монастыря распростёрлись руины великой Афониады (Athonias), академии, построенной в середине XVIII века по подобию великих европейских монастырей. Она должна была представлять интеллектуальный центр греческого Востока, открытый и для духовности латинского мира. Через пять лет фанатичные богоискатели осадили Академию и подожгли.

Сегодня афонское богословское училище «Афониада» располагается в столице Афона Карее в южном крыле бывшего русского Свято-Андреевского скита. «Школа», как богословское училище для мальчиков, была основана в 1748 году и с этого момента переживала трудные времена совместно со всей Грецией и всем православным миром. После 1809 года школа была закрыта, а в 1844 году новая «Афониада» была организована в Карее, в келье Сакелария, которая принадлежала афонскому монастырю Кутлумуш. В 1953 «Афониада» переехала на свое сегодняшнее место, которое бережёт и опекает монастырская братия и не обходится без внимания министерства образования Греции.

Но «сама Гора – это и есть богословие». Невозможно понять разумом то, что не вмещается в ум, а именно: замысел Бога о творении, тем более самого Бога. «Премудрость» (Sophia), которая еженощно провозглашается коленопреклоненными монахами перед Царскими вратами, проистекает не из разума людей, а от первичного Евангелия, от Слова Божия [27]. Мудрствования западного римо-католического рационализма и протестантской рассудочности создают прекраснотушные «утопии» (остров, которого нет), по аналогии с платоновским «Государством». У

православных есть Афон, на котором «трагедия» пресуществилась и поэты здесь не нужны. Хотя память не отторгает эллинскую мудрость в лице философов и драматургов – в трапезной «Великой Лавры», первоосновном монастыре всех афонских обителей, в ряд с патриархами, пророками и подвижниками изображены Аристотель и Платон, Софокл, Сократ, Пифагор, Плутарх (как на фреске Рафаэля «Платоновской Академии» в Сикстинской капелле Ватикана).

Вот что пишет иеросхимонах отец Сергей (Весин) об Афоне 1847 года: «Просвещение Востока и Афонской горы ещё так слабо, так неудовлетворительно, что с сожалением и грустью надобно признаться, что гнев Божий поразивший Восток в его гражданском быту, самый ум и сердца страдающих греков лишил той гениальности, высоты и необыкновенных дарований, при которых Златоуст, Василий Великий и Григорий Богослов являлись учителями вселенной, при которых и Святая Гора Афонская даровала нашей России редкого в догматических сведениях Максима и для самой Греции сильного в аскетическом духе Паламу. Дай Бог, чтобы со временем Святая Гора Афон могла быть рассадником духовной мудрости!» (Письма святогорца. Афон, 1847.)

Из «Писем святогорца» отца Сергия явствует, как он всей душой предан афонскому монашеству и Святой Горе, но душа русского человека страдает о заботах отчизны, о близких и дальних, оставленных монахом на родине, особенно в связи с началом Крымской войны (1853-1856), куда отец Сергей пытался отправиться, но был остановлен Промыслом Божиим. И святогорец в молитвенном труде до конца дней своих не оставляет «литературные занятия», он пишет письма и отвечает на каждое многочисленное послание из России в подвижничестве просвещения. Потому и сетует так на то, запущенное состояние некогда

великой школы афониадской, дарующей образцы высокого просвещения внешнему, мирскому Театру Школы.

По убеждению монашествующей братии, – «Жизнь на Афоне – тайна. Её просто так не поймёшь и не раскусишь. Тайна сия состоит в том, что совершается движение – человек восходит ввысь, и Бог нисходит к нему» [27]. И глубочайшая тайна, хранимая на Афоне на протяжении веков – тайна сердечной молитвы, в которой энергия Божественной благодати нисходит на молящегося. Синергия исихазма на Афоне – это чистая «школа Христа». «Школа» в «пространстве иконы» (иеротопия). А, к примеру, «синергийная антропология» С.С. Хоружего – это Театр Школы, сокрытый не «покровами тайны», а театральными занавесами наукообразия (хоть и «неклассического»).

Мирской разум (или рассудок) человеческий, в том числе и богословский, при приближении к Премудрости впадает в «противоречия противоречий» и, снимая противоречия методами логической аналитики, он отдаляется от Премудрости. Снимая и устраняя противоречия в догматах Божественного, он отдаляется от Него. Разум не может вместить единосущность и триипостасность Бога; двуестественность во Христе – божественное и человеческое – соединённость и неслиянность, и нераздельность; предопределённость и свободу воли человека, – всё это вопросы Веры. Но «буферная» роль Театра Школы выполняла и вполне может выполнять функции наглядно-дидактического материала. А от него мы движемся путём школы к истинам учения и молитвы.

Таково уж «устройство человека», и «антропология» его находится в пограничной области, малой частью относясь к сфере богооткровенных истин и большей погружаясь в мир внешний. Имея «ум внешний» в голове, а «ум

внутренний» в сердце, о чём писал святитель Григорий Нисский [25], кровь человеческая чаще приливает к внешним органам. Потому Иисусова молитва и называется «сердечной» и «умной» одновременно, что она сдерживает и укрощает человека внешнего – «театрального» и преобразует его.

Об устройении человека: христианская антропология и Театр Школы.

Существует человек внешний и человек сокровенный, внутренний. О нем чаще всего упоминает в своих посланиях апостол Павел: «По *внутреннему человеку* нахожу удовольствие в законе Божиим» (Рим. 7: 22). «Если внешний наш человек и тлеет, то *внутренний* со дня на день обновляется» (2 Кор. 4: 16). «Да даст вам, по богатству славы Своей, крепко утвердиться Духом Его во *внутреннем человеке*» (Еф. 3: 16).

Антропологическое различие «внешнего» и «внутреннего» человека – фундаментально-универсальная парадигма человеческой культуры и признана родовым свойством человека всем комплексом всевозможных антропологий – от сциентистской до философской, «театральной антропологии» и даже «маргинальной» (значится и таковая). Двойственность, антиномичность, раздвоение (двойничество) и удвоение (бимодальность), асимметрия диалектической взаимосвязи внутреннего и внешнего, неотвратимое противостояние, переходящее в ожесточенную борьбу между ними, борьбу внутреннего конфликта – основа драматического напряжения, переходящая в трагическое мироощущение одиночества и трагизм индивидуализма. К этому состоянию потерянности можно отнести слова Святителя Феофана Затворника, – «Дух, себе оставленный, не мог быть властителем души и тела, но был увлечен и сам, завладев им. Над человеком возобладала душевность, а через

душевность – телесность, и стал он душевен и плотян. Дух хоть тот же, но без власти. Дух зазнался и засвоевольничал. За это потерял власть» [44; 74].

Современная мотивированность массового сознания культом разорванной целостности приводит к демонизации человека как некой «мультивселенной» (термин американского психолога У. Джемса). Глубинная внутренняя потребность человека собрать себя в Едином, вырождается в масочную «модель для сборки» – имидж. Антропологическая феноменология театральности переносит онтологическую проблематику в социально-психологическую и, глубже, в морально-нравственную, связанную с понятием о личности, – в так называемую психологию социальных ролей-личин – «быть» или «казаться».

В такой ситуации бездуховной экологии «кажимости» диалогический подход, рассматривающий понятия «души» и «духа» синонимично к устройению человека, в принципе невозможен. Он приводит к полному неразличению и сознательной спекуляции в вопросах «жизни человеческого духа» (по выражению А. Герцена об «антропологическом повороте» Н.Г. Чернышевского в социальность, которому противостояла православная «антропологическая педагогика» К.Д. Ушинского). Поскольку «душа» сегодня понимается, в лучшем случае, как витальный принцип дыхания жизни, но и это входит в понятие мира внешнего – мира психического, как субъект личного бытия. Духовным же делает человека дух животворящий – действие, энергия, дар, качество преобразования душевной и телесной жизни человека. Дух над-личен и иноприроден – он не принадлежит тварному человеку и человек не властен над духом.

В христианской культуре театральность мира структурирует двойственность бытия человеческого на его

временную и земную жизнь, как театральное преддверие, пролог к жизни вечной. В сборнике «Бесед» Святителя Иоанна Златоуста, одного из трёх Вселенских святителей и учителей, в «Слове о Лазаре» (Слово шестое) так обличается лицедейство мира: ««На здешнем театре в самый полдень употребляются завесы, и многие являются на сцене в чужом виде и с масками на лице, пересказывают старую баснь и повествуют о тогдашних делах; иной представляется философом, не будучи философом; иной царем, не будучи царём, но только имея вид царя по содержанию басни; иной – врачом, не умея управиться и с деревом, но только надевши платье врача; иной – рабом, будучи свободным; иной учителем, не зная грамоты; представляются не тем, что они суть на самом деле, а что они действительно, тем не показываются; (...) но как ни обманчив вид маски, он не изменяет природы, которой действительно извращает; маски держатся, пока увеселяющиеся сидят (в театре); но когда наступит вечер, театр закроется, и все разойдутся; (...) маски сброшены, обман прошёл, открылась истина. (...) Так и в жизни при кончине. Настоящее – театр; здешние предметы – обманчивая внешность, и богатство, и бедность, и власть, и подвластность, и тому подобное; а когда окончится этот день и наступит та страшная ночь, или лучше – день: ночь для грешников, а день для праведников; когда закроется театр, когда обманчивые виды будут отброшены; когда будет судим каждый с своими делами – и начальник и царь, и женщина и мужчина; когда (Судия) спросит нас о жизни и добрых делах, а не о важности звания, не о низком состоянии бедности, не о высоком состоянии надменности, (и скажет): подай Мне дела, хотя ты был раб, лучшие чем у свободного, хотя ты была женщина, более мужественные, чем у мужчины; когда будут отброшены обманчивые внешности; (...) так будет и там». «Театр закрылся, маски

сняты», а истинное достоинство человека узнается не по (телесной его) природе, не по виду, и даже не по образу мыслей, но по жизни его и по внутренним его качествам, «и являются, наконец, действительные лица» [10].

«Быть и казаться» – экзистенциальный вопрос пограничного бытия в Театре Школы связан и с «комическими» жанрами: интермедия, интерлюдия, фарс. Но «фарс» (начинка) не как форма бахтинской «смеховой» амбивалентности, не «альковный фарс», а сакральный вид площадного действия, генезис которого заложен в «пляске смерти» или «игра со смертью», возникший в тяжёлый для средневековья период чумной пандемии («чёрный мор» 1346-1353 гг.). Литературовед Эрик Бентли в книге «Жизнь драмы» называет именно этот фарс «квинтэссенцией драмы» [6]. Этот сакральный генезис заложен и в «шестивях флагеллантов», и в площадном карнавале, в котором и происходит обмен временными масками-личинами – «театр смерти открылся – маски сброшены».

Итак, две модели – два пути – внешнего и внутреннего:

Театр внешнего мира – это модель мира – знаки мира (семиотика) – образ внешнего мира – экзистенция внешнего человека – свобода индивидуации – личное творчество – рефлексия – Человек;

Театр внутренней Школы – это символы мира – Образ Абсолютной Личности – Канон – Свобода внутреннего человека как Дар Божий – Творчество Разума в доме Премудрости – Вера – покаяние – Бог.

Эллинистический универсум «мир – сцена» или «мир – театр» символически воплощал в себе полноту и целостность мироздания: мира видимого и кажимого, т.е. «зримого» и мира невидимого, незримого, но реально существующего, т.е. духовного. Классический, он же сакральный театр был не просто некой формой перехода

этих миров или драматургической оптикой «мифологической дескрипции» – отождествление, предполагающее «трансформацию объекта в конкретном пространстве и времени» (принцип А.Ф. Лосева–Фрейденберг О.М.), но хронотопом их взаимодействий и преобразований. Мир как неупорядоченный Хаос, мир вражды и борьбы, на сцене мира человек упорядочивает и гармонизирует в «театральный космос» (А.Ф. Лосев–Тахо-Годи А.А.). Но человека в полной мере ещё нет на этой сцене – он прячется за маской роли. Алексей Фёдорович Лосев это прекрасно описал: «...Античный человек чувствовал себя личностью и поступал как личность. Но личность была для него **не самостоятельной субстанцией**, а только вещественным изображением внутренней субъективной жизни. (...) Если все определялось веществом, т.е. природой, а это значит – судьбой, то античный человек только **играл роль личности**, а сам по своей субстанции не был личностью. Таков именно актер на сцене. Он очень много чувствует, очень много переживает и изображает не что иное, как именно судьбу человеческой личности. Но это есть только его сценическая роль, а сам он здесь в своей субстанции совершенно ни при чем. Космическую и человечески жизненную пьесу ставит судьба, а человек является только актером на сцене космической судьбы» (выделено – нами) [22; 344-346].

Но каким же образом жизнь человека на театральной сцене мира соотносится с парадигмами дидактических наставлений и императивов – «познай себя», «стань, каков ты есть», «стань каким ты должен быть». Весь космос не есть только театральное представление, как и весь человек не представлен исключительно ролью, ибо, театральное представление есть только способ и средство самопознания. Красивые метафоры современной науки,

провозглашающие космическое порождение человеческого сознания, которое есть «пыль звёзд» (т.е. прах), представляют собой ренессансно-астрологическую ностальгию по античному театральному космосу. Прагматично и без прикрас по отношению к земному воплощению парадигма театрального космоса в контексте учений о реинкарнации доходит до логического развития принципа целесообразности в «Космогонии» Плотина: «...Убийства, смерть во всех ее облициях, уничтожение и разграбление городов – ко всему мы должны относиться как к театральному спектаклю; все это как развитие запутанного сюжета, в ходе которого меняются костюмы, изображается печаль и рыдания. Ибо на земле, на протяжении всей непрерывной цепочки жизни, присутствует не Душа, а Тень подлинного человека, которая печалится, жалуется, или играет спектакль на этой мировой сцене, которую люди заполнили сценами, построенными ими самими. Все это является деянием человека, который проживает всего лишь низшую и внешнюю жизнь, и не понимает, что совершая как добрые, так и злые поступки, он остается не более чем актером» [31].

Эллинский театральный космос в совокупности с натурофилософскими учениями о мироздании являлся макрокосмической моделью наглядного пособия, где порядок людской уподоблялся недвижимому порядку звёздной космографии. Структура антропо-космического театра: театр идей, театр форм, театр представлений, театр-для-себя. Прямая перспектива в постановочных декорациях трагедий Софокла – обращение взгляда «зрителя» внутрь себя, – а что ожидает тебя за теми «дверями-порталами» междумирия, откуда являются ушедшие в мир иной персонажи? Ставить точные вопросы, искать на них ответы, научить человека правильно и

красиво мыслить сообразно законам мировой гармонии – основная задача эллинской школы.

Дидактическая структура эллинской школы так же двойственна – это известная нам «педагогика» внешней школы (социум=формирование) и «пайдейя» внутреннего развития и воспитания (культура=развитие). В связи с этим, требуется упомянуть, что и так называемое язычество так же распадалось на внешнее отправление обрядово-религиозных культов и поиск внутреннего религиозно-нравственного основания, что весьма отчётливо прослеживается в действенной структуре древнегреческой трагедии. Эллинская пайдейя – это установка на внутреннюю целостность или единство, того кто сам сделал себя достойным человеком (тождественна англиканско-протестанской установке на успешность – self-made man – «человек-сам-себя-сделавший»). Учительство в пайдейя задает общую идею человека, «исходит не из отдельного, а из идеи»: «Выше человека – стадного животного и человека – мнимо автономного Я стоит человек как Идея», «человек как общезначимый и обязывающий образец своего вида» [12]. Платоновский идеальный человек трансформируется через интерпретацию Филона Александрийского в «небесного человека» Григория Нисского [25], как истинный тип личности.

Мы можем наглядно и ярко представить себе, что «театр мира» заявлен, далеко не в качестве эстетической и «вторичной моделирующей системы». В первом случае, – эллинистическом – это первичный принцип структурализации и упорядочивания мироздания, а так же построение модели принципа действия (концептуализация необходимости и свободы). В описании Иоанна Златоуста, таком подробном по конкретике детализаций, модель

«театр мира» даётся как наглядный образ проецирования сущности человеческого бытия.

Театральный мир довлеет над человеком «естественным», принуждает его играть социальные роли, не соответствующие его внутренней сущности (личности, как субстанции). Но христианская искупительная «пайдейя» заключается в учительстве верой, а не знанием: учить мыслить – учить жить, т.е. различать истинное от ложного; учить чувствовать – воспитывать одухотворенность ежедневного поведения. Свобода воли человека – его «самовластность» – это способность перевоспитать, переделать себя, переменить свой природный «нрав», свой «ум» через «покаяние», что буквально с греческого и означает «перемена ума». Так звучат слова Климента Александрийского, проповедовавшего Священное Писание среди эллинистических книжников, обосновавшего необходимость философии для церкви, – «Божественное человеколюбие обнаружилось в том, что через свободу воли душе подарена возможность покаяния» [19]. «Перемене ума» способствует вселенское учительство Христа и Церкви и не только в пространстве обозримой ойкумены, но весь космос явлен как «образовательное пространство» школы преображения с миром природы – «образовательная среда» Божественного Творения, как набора дидактических пособий для наглядного обучения.

Суть православной онтологии, выраженная в учении о преображении человека – это осуществление человеком своего богоподобия – учение о творческой сущности Образа Божиего и способности человека проявлять Его своей жизнедеятельностью, преодолевая разлад между духом и материей, становясь отображением Образа Божия (учение св. Григория Паламы). Мир видимый и преображённый благодатью Господней приобретает

знаковую и конкретную наглядность первообразной чистоты, как «иконопись есть закрепление небесных образов» по словам о. Павла Флоренского. «Граница миров» – «дольнего» и «горнего» оказывается не столь непроходима. Образы нисхождения – Весть и Откровение Вечности проявляются конкретно наглядно и становятся «объективнее земных объективностей, полнее и реальнее» и этот символический реализм – «точка опоры земному творчеству» [42].

«Школьный театр» или «схоластический» – универсальное явление культуры не только для средневековья, как принято считать, но для более протяженного временного периода от античности и до настоящего времени. Принцип наглядности и метод аллегорического истолкования в нем компенсирует рациональные умпостроения путём включения «школяра» в театрализацию отвлечённых идей. И современная физика не может обойтись без наглядности «мифологической дескрипции», именуя неидентифицированные «природные» явления («вакуумные домены», например), особенно из области аномалий, лексикой ангелологии и демонологии.

«Театр Школы» несет в себе иную, позитивную интерпретацию метафоры «весь мир – театр», преодолевая скептицизм эллинистической трагедии. Образ универсума «мир как школа», где «Премудрость построила себе дом», складывался в целостный комплекс представлений об упорядоченном мире в отличие от безграничного хаоса. Все явления жизни рассматривались в этом универсуме как «учебные пособия по курсу нравственности». Символом театра представлялся не только феноменальный мир, но и мир иной. А греческое «theatron» превращалось в место для «практического курса» изучения не столько «видимого», но «невидимого», т.е. «идеального», наглядно

представленного символами и аллегориями – Театр Школы.

Мир чувственных вещей, «школа мира» или «театр видимого мира» преподаётся школяру как преддверие «школы интеллектуальной» или «театра мира невидимого» – «нетелесного». Но в театре школы научение идеальному не есть та пресловутая сухая схоластика, – абстракции и аллегии на школьной сцене проживаются в соответствии с физическими действиями ученика, который включён в процесс обучения как действующее лицо (актанта=актёр=действователь). Абстрактные понятия школьного театра никак нельзя отождествлять с рационализацией интеллектуально-отвлеченных категорий, – они символически связываются с действием посредством естественного соединения с конкретной, вещной проявленностью мира. И так преодолевается дуализм бинарных противоположностей «реального и идеального», «земного и небесного».

Казалось бы, преобладание глагольных метафор в драматургии вещь естественная, но, не поэтичная, т.е. не художественная. Действенные «глаголы» из физического обозначения переведены в план субстанциональных дериватов – образований максимальных обобщений (ходить – хождение). Из плана универсальной абстракции осуществляется восхождение к преображённой (поэтической) конкретике действия (акта) через поиск действующего лица (актанты). Бинарная противопоставленность противоположностей и противоречий разрешается в драматическом конфликте свободы выбора человека. Учение Христа есть выбор Пути: «Я есть дверь». И выбор человеческий «узкого пути» осуществляется в конструктивной амбивалентности добродетелей и пороков на этой «сцене мира».

Дидактика школьной драмы не обусловлена ходячей назидательностью, – она есть свобода выбора человеческого. Свобода от predeterminedности и социально-ролевой предзаданности эллинистического Рока. «Личины поприща», «фигуры страсти» или «маски притворства», – весь этот «лисий маскарад» уже не обусловлен объективированным жребием Судьбы или предписанием великого Мастера-кукловода. Драматургически финитной (конечной) запрограммированности жизни земной противопоставлена жизнь Вечная как истинная реальность.

Театр Школы обучал и давал знания в наглядно-символическом действии этической, морально-нравственной направленности, как преддверие к жизни духовной человека, как действующего лица, ответственного за принятие решений и выбора в исполнении жизненных задач и главного умения – отличать истину от видимости.

Культурно-христианская матрица «мир – школа» и «школьный театр» в онтологии православия: метод наглядного проецирования божественной педагогики.

Академик Раушенбах Б.В., физик-механик, один из основоположников советской космонавтики, в своей статье «О логике Троиности» [32; 435-438], с изящной лёгкостью и необыкновенной простотой, так же как когда то давно в конце 50-х гг., доказав экспериментально естественность обратной перспективы «ближнего зрения» в иконописи, приводит доказательства о правильности, непротиворечивости и логической безупречности понятия Троицы с позиции самой обычной формальной логики. С точки зрения математической логики «самый обыкновенный вектор в трёхмерном пространстве и его три ортогональные составляющие дают логически безупречный пример объекта, обладающего

совокупностью нужных свойств: *триединости, единосущности, неслиянности и нераздельности*» [32; 437]. Исходные посылки доказательств «математической модели троичности» оказываются безупречны и с точки зрения линейного подхода, и даже без использования дифференциальных исчислений. Остаётся только сожалеть, что никто не смог так просто снять «арифметические противоречия», бессмыслицы и несуразицы, которые возникли в голове великого графа Льва Толстого, отвергшего «непонятную Троицу» с точки зрения здравой логики. Но, увы, всё не так просто. Раушенбах использует систему доказательств элементарной логики линейной алгебры, опровергающую привычно ошибочную скептическую критику понятия триединости, но с позиции не-линейности. Внутренняя же «логика» нелинейности прекрасно чувствует и осознаёт момент фазового перехода=превращения в точке бифуркации, выражаясь языком современной физики, того абсолютного выбора, где рациональное описание оказывается бессильно.

И даже «большевистский» теоретик А.А. Богданов, идеолог Пролетарской Культуры (Пролеткульт) в своём основном труде «Тектология» (1911-1922), интуитивно осознаёт, что в России нельзя воплотить утопическую идею непротиворечивого Ладомира, которую он вынашивал, без догматической структуры Троицы, как «необходимого основания» и всеобщего структурно-организационного универсума – синергетического (за что его лично ненавидел В.И. Ульянов-Ленин). А для наглядного моделирования теоретических построений требуется свой «творческий театр» – Театр Пролетарской Культуры (студии Пролеткульта – ещё один модус Театра Школы «без Христа» просуществовал 3 года: 1917-1921).

Казалось бы, противоречие и кажимость абсурда троичности сняты, но бинарная же матрица теоретических и практических антиномий уводит выводы академика Раушенбаха в другую «систему парадоксов» и заблуждений. Всё в ту же картезианскую систему рационального отождествления «Вечности» и «бесконечности», в которой идея Бога становится метафизической «аппликацией на бесконечном потоке вечности» (выражение художника, искусствоведа и знатока русской иконописи Татьяны Владимировны Ян). Доказательно теоретический изоморфизм глубинных закономерностей мира физического, пусть и бесконечного, упирается в непреодолимую для рационального гнозиса «границу миров». За этой «границей» курс теоретической физики начинает формулировать законы, которые невозможно себе представить и даже мысленно увидеть в качестве наглядно представимого, т.е. мы погружаемся или поднимаемся в метафизические сферы трансцендентального и непостижимого. Лейбницевско-кантианская матрица автономности и непроницаемости создаёт замкнутый на себя *Антропоцентристский театр сознания*, в котором сознание и сцена тождественны буквально (экспериментальная психология В. Вундта в «коробке сцены=сознания» «квадратной матрицы»). И потому, анализ «обратной перспективы» и П.А. Флоренского, и Б.В. Раушенбаха выполнены в логике линейной аналитики, в их работах не рассматривается понятие сферичности, присущее древнерусской живописи в целом [40].

«Наглядный образ» Символов Веры никак не обусловлен зрительным восприятием конкретно-чувственной действительности. Символический реализм, воплощённый в действительных образах, есть проявление Другой реальности, не доступной и не постижимой

нашему чувственному восприятию. В мире, разделённом и искусственно размноженном и демонтированном (постмодернистская репликация симулякров), интегрирующие процессы должны включать в себя всего человека в его тринитарной целостности – дух, душа, тело. И без метода конкретной, но символической наглядности Театра Школы здесь не обойтись.

Догмат о Троице не может интерпретироваться логическими построениями, даже исходя из благих побуждений апологетики христианства. Сквозным действием трудов по античной философии и мифологии, а также всей жизни А.Ф. Лосева было утверждение принципиальной позиции по отношению к католическому Filioque. «Филиокве» (от лат. «и Сына») это добавление, сделанное к латинскому переводу Никео-Константинопольского Символа веры и принятое Западной (Римской) церковью в XI веке в догмате о Троице: об исхождении Святого Духа не только от Бога-Отца, но «от Отца и Сына». Что стало основным пунктом расхождения между православием и католицизмом, завершившимся впоследствии отделением от Вселенской Церкви, ее Западной, католической части.

Многим русским философам и интеллигенции в целом (как до, так и после революции) это казалось вопросом абстрактным, «схоластическим» и частным, но Лосев видел в нём центральный пункт расхождения католичества и протестантизма с православием. Из этого корня произрастают все различия, – как гносеологические, социальные, культурные, политические, эстетические, так и мистические, – и какие угодно.

В статье, даже схематически, трудно развернуть весь сложный диалектический аппарат лосевского сопоставления конфессиональных различий в связи с Filioque, но главная мысль выражена понятием

«дуалистическая планка» – граница двойственности между Богом и миром. Католицизм стремится ослабить эту субстанциональную грань между Троицей и тварным миром, а отсюда вся последующая обращённость к материи, к чувственно-эмпирическому опыту, через который возможно обретение единой истины (средневековый аристотелизм). Вследствие чего субстанция низведена до элементарной частицы, а энергетическая связь Бога и мира сводится к «тварным» электромагнитным преобразованиям и биоэнергиям (концепции витализма), что Лосев и назвал, в конце концов, «язычеством внутри христианства» [8]. Вот почему так важно понятие «субстанции» и «субстанциональности» в вопросах синергетических взаимодействий, с точки зрения современного естествознания: «субстанция, порождая взаимодействие частиц, тем не менее, не взаимодействует с ними» [15; 230].

В определении статуса догмата о Троице мы не прибегаем к цитированию святоотеческих или богословских текстов, важно, что «православие фиксирует дуалистическую границу между Троицей в целом, всеипостаси которой мыслятся равночестными и не имеющими субординационных отношений, и тварным миром» [8; 929]. И это наглядно и убедительно воплощено в русской иконописи в целом и в «Троице» преподобного Андрея Рублёва, в частности. И когда заходят споры о вере, говорят, – «Раз Троица Рублёва существует, значит, Бог есть». А наглядность *Filioque* демонстрирует себя в шедеврах западноевропейской живописи, начиная с Джотто, который и привёл земное и небесное к тому пресловутому театральнo-декорациoннoму «трансцендентнoму нулю» (по определению М. Мамардашвили), или тому нейтральному положению

«дуалистической планки», после которого началось её нисхождение в «чувственную телесность».

Мы говорим об этом разделении не в качестве умаления или вознесения одного за счёт другого, или уж, тем более, в плане «оценки» или «осуждения», например, любимая икона преподобного Серафима Саровского «Умиление», является безусловным фрагментом католического образа, просто речь идёт о «разном». Различают же искусствоведы стили и направления и им это принципиально важно. На то и Театр Школы нужен, что учиться различать и отличать «принципы» духовного начала, как в искусстве отличают настоящее от подделки, даже если копия лучше оригинала.

Точно так же для «школьного театра» вопрос догмата существенен в доминанте методов толкования Священного писания: исторического (буквального), аллегорического (иносказательного), типологического (образного). Так через барочный и иезуитский театр исследователи «школьной драмы» выделяли доминанту аллегорического понимания, которое видит в библейских рассказах только притчи, только чистые символы, различает не два плана действительности, но два понимания одного и того же символа. Ветхий и Новый Завет для аллегориста суть две системы толкования, два мировоззрения, но не два этапа домостроительной истории. В этом и заключается недостаток крайностей аллегорического метода [48].

Медиевист и семиотик Умберто Эко, цитирует XIII-е «Письмо» Данте, где утверждается четыре уровня восприятия при истолковании текста: буквальный, аллегорический, морально-нравственный, анагогический. В основе этой авторитарной поэтики имперского и теократического общества, как характеризует сам Умберто Эко, значение аллегорических образов и символов носило однозначный и необходимый, объективный и

определяющий характер, закреплённый энциклопедически [49; 75.].

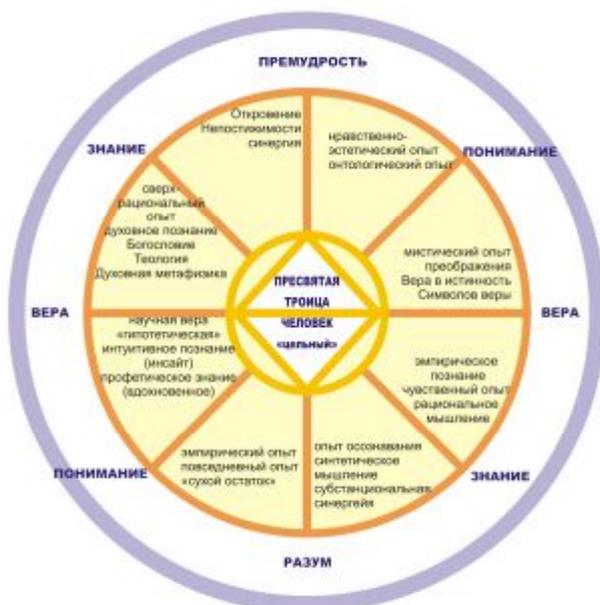
Святитель Иоанн Златоуст положил основание типологическому методу толкования, совместив аллегорический и исторический, устранив их крайности. Основное правило Златоуста: в Священном Писании, как в Слове Божьем, есть некая трёхмерность и глубина множественности смыслов, а потому толкователь должен проникнуть далее поверхностного слоя, идти глубже буквы, ибо, «буква мертва (убивает) и только Дух животворит» (2 Кор. 3:6). Экзегетика (толкование) через образ по существу отлично от иносказания, хотя не без включения аллегорических мотивов. А самое существенное – она не ограничена ни временем, ни местом (!), поскольку основу составляют библейские прообразы [10]. Типологическое толкование позволило отцам Церкви IV-V в.в. более точно совместить исторический и прообразовательный смыслы.

В Книге Притч Соломоновых Премудрость восклицает: *«Когда Он уготовлял небеса, [я была] там. Когда Он проводил круговую черту по лицу бездны, когда утверждал вверху облака, когда укреплял источники бездны, когда давал морю устав, чтобы воды не переступали пределов его, когда полагал основания земли: тогда я была при Нем художницею, и была радостью всякий день, веселясь пред лицом Его во все время, веселясь на земном кругу Его, и радость моя [была] с сынами человеческими»* (Притч.8:27-31).

«Премудрость построила себе дом» (греч.«οίκον», лат.«domum»), с радостью и веселием космогонической художницы творился образ обжитого и упорядоченного мира, огражденного стенами духовного и душевного лада и согласие от безбрежных пространств холодного и бесконечного хаоса. Радость познания не оставляет православного человека-учёного заглянувшего и в бездну

мироздания: «Разверзлась бездна, звезд полна! Звездам числа нет; бездне дна!». Сколько в этих строках М.В. Ломоносова веселия от безграничности познания. И вспомним страх одиночества «мыслящего тростника» в просторах бесконечности Паскаля и ужас Ницше, почувствовавшего на себе взгляд бездны.

«Веселясь по земному кругу Его», – в платоническом учении о сферическом построении пространства и в сочинениях преподобных отцов сказано, что сферическая форма движения, непременно должна иметь своё начало в Творце (святитель Василий Великий). У преподобного Максима Исповедника в учении о «логосах»: «Как некие творческие лучи, «логосы» расходятся от Божественного средоточия и снова собираются в нём» [43; 206].



КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ МАТРИЦА ПРАВОСЛАВНОЙ ОНТОЛОГИИ

В форме сферы мы представили рабочую «матрицу» православно-христианской онтологии, которая может послужить эпистемологической основой универсума

Театра Школы – сферы «внешнего» и «внутреннего» устройства в системе взаимодействий: «учение – школа – театр школы». Семантическая организация векторной направленности символически структурируется крестообразно (Распятие): онтологическая – эпистемологическая – гносеологическая – эмпирическая (субстанциональная феноменология).

NB! Дальнейшая детальная разработка с уточнениями и изменениями нам видится возможной при соборном сотрудничестве экспертов и со-работничестве разных областей и сфер духовно-нравственной просветительской деятельности.

ТОПОГРАФИЯ ТЕАТРА ШКОЛЫ

Рабочий конструкт «культурная матрица», как субъектная интеграция в культуру, на основе которой мир изобретается субъектом «впервые», бытовал в научном сообществе до внедрения «парадигмального подхода». «Парадигма» – это объективировано-отчуждённый оттиск-отпечаток с культурной матрицы, реплицированный дубликат или «симулякр» (так она представлена в «гносеологическом» отечественном научном сообществе, а не в «эпистемологии» paradigm shift Томаса Куна). В «культурной матрице» гипостазируется та неподвижная «точка бесконечности», откуда и проистекает живой поток энергии жизни – «субстанциональная феноменология». «Субстанциональная» не в значении классической философии, а естественнонаучного гипостазирования и экспериментально-феноменологического обнаружения глубинных уровней энергетических образований (гипотеза генерирующих потоков). Рабочий конструкт «субстанциональная феноменология» мы используем с тем, чтобы отличать процессы иеротопических ощущений при восприятии сакральных пространств от

«трансцендентальной феноменологии» Э. Гуссерля («эйдетической феноменологии»).

В свете святоотеческого учения этот «конструкт», хоть и культурологический, но в современных технологизированных контекстах отдающий сциентизмом, а то и «виртуальным анархизмом», эквивалентен понятию «пути» и путь этот есть Христос – «Аз есмь дверь».

Культурно-просветительская матрица Театра Школы означает систему нелинейных синергетических взаимодействий и междисциплинарных интеграций в соответствии с принципами самоорганизации отдельных (локальных) эпистемологических отраслей. Примером тому может послужить «ТЕАТР ИДЕЙ», «живых идей» (как именовал в начале прошлого века академик Зелинский Ф. Ф.), и как называл свои выступления математик и «проповедник» синергетики и теории самоорганизации член-корреспондент РАН Курдюмов С. П., автор теории режимов с обострением. Читая фрагменты его дневников, на основе которых собрана книга «Мне нужно быть: Памяти Сергея Павловича Курдюмова» (2010), понимаешь и чувствуешь, – насколько, по человеческому участию, живая наука синергетика и насколько она универсальна и приложима к разным областям знания, в том числе и гуманитарного, в качественном подходе к их ПОНИМАНИЮ. (Теперь, после его ухода в 2004 году, «Комиссией по борьбе» РАН синергетике предписано исключительно математическое моделирование.) По дневниковым записям можно проследить, как долго Курдюмов обдумывал в поиске аналогий свои «живые идеи» прежде чем выпускать их на форум «Театра идей». Для нас особый интерес представляет его теория темпомиров, образующихся в локальных структурах в режиме с обострением [13] в сопряжении с идеями отца Павла (Флоренского): «метафизические плоскости

спайности бытия выражаются в своеобразиях психологического устройства нашего опыта» [42], перекликающаяся с физиологическим хронотопом человеческого восприятия «живых и неизгладимых из бытия событий» А.А. Ухтомского (в совокупности со «спайками пространства и времени» в «четвёртом измерении» Минковкого).

Такой же живой интерес представляло собой нелинейное локальное структурообразование «иеротопии», концепция и сам термин были предложены византологом и религиоведом А.М. Лидовым в 2001 году (с 2012 года – академик РАН), как раздела гуманитарного знания по художественно-творческому созданию сакральных пространств [17]. Основы византийской эстетики были заложены церковной патристикой до VII века, но они являются универсальными не только для средневекового христианского религиозного мировоззрения, но и для современного художественного творчества. От нашего предмета Театра Школы добавим, что «школьный театр» лабораторным путём разработал совершенную систему работы со «светом» практикой «живого освещения» (свечного) по художественной сакрализации пространства.

Онтологические пространства Театра Школы: топология театральности: Художественное пространство Театра Школы парадоксально, вследствие работы с временными структурами (земных и небесных), вмещает себя не одну, а достаточное количество пространственных моделей и качественных парадигм (матриц) пространства, воспроизводя «единую онтологическую картину мира». Принцип театральности как раз и заключается в иерархическом (греч. hieros – священный + «порядок») структурировании «генерирующих потоков» этих пространств. Субстанциональность театральности Театра Школы – порождение нового качества художественного

пространства в универсуме «мир – сцена», обусловленное симультанным и синергичным взаимодействием некой суммы элементов пространственных генераций, которое не тождественно атрибутивным свойствам этих элементов. Поиск «точки интеграции» (центра) в художественном решении «спектакля» (от лат. spectrum «видение») равнозначен организации сакрального пространства (иеротопия = греч. hieros + место) – театрально-сценический хронотоп «здесь и теперь» создаёт ситуацию качественного проявления уровней более высоких, чем времяобразующих (генерализация четырёх типов времени: прошлое и будущее в настоящем = «возможностное» время в астрофизической теории Н.А. Козырева + Ухтомский + Флоренский + Курдюмов).

Топологические уровни Театра Школы:

1) семиотический – рационально-аналитическое непрерывное, каузальное, объектно-заполненное пространство Лейбница, непроницаемая индивидуализация, необратимая «стрела времени» (аристотелевская драма Нового времени; бинарная антиномичность; бимодальное и биполярное разделение пространства театра на сцену и зрительный зал: «коробка сцены», «четвёртая стена», «рампа», «зеркало сцены»);

2) сигнификативный – эманативный уровень «пустого/абсолютного» пространства Ньютона и/или «фасцинация» Ю.В. Кнорозова с «фокусным моментом» трансформации («пустое пространство» Питера Брука с «тайным измерением» внутреннего пространства Паскаля – «пространство озарения»: «театр участия»);

3) симультанный – единовременная организация нескольких пространств («театр в театре», шекспировский театр, пушкинский «Борис Годунов», «эпический театр» Б. Брехта);

4) глубинный мифопоэтический топос – «топографически единая картина мира» или вне-историческое, циклическое и сакральное пространства мифа и символа (М.М. Бахтин, В.Н. Топоров, В.И. Иванов – «соборный театр»: «синергийный принцип участия»). Мифопоэтический уровень – основной генерирующий «поток» художественных формообразований (морфогенез) так называемой «первотектональной» матричной основы сакрума. Попадание в этот «поток» – основная задача драматургического действия (от греч. ἐνέργεια *energeia*, а не латинская калька *energiya*), как «подражание трагическому мифу», и демиургии сценического пространства [21].

Синергийная концепция мифопоэтического пространства Вяч.И. Иванова задала импульс эвристического поиска в практической реализации идеи «соборного театра» (впервые в статье «Кризис индивидуализма»; 1905). Можно без преувеличения сказать, что вся мировая театральная-сценическая режиссура XX столетия инициирована и генерирована этой концепцией: Евреинов, Мейерхольд, Комиссаржевский, Сулержицкий, Вахтангов. И тот знаменитый послереволюционный театральный «Big Bang», когда «играла вся страна», город и деревня, уже не в искусственно организованном «театральном пространстве», а в среде спонтанно-стохастической самоорганизации, целиком и полностью подтверждает «первотектональную топографию» глубинных архаических залеганий культурного топоса. Этот «взрыв» суперхронотопа театральности не снился «театральному пространству» флорентийского возрождения кватроченто («*luogo teatrale*», термин итальянского театроведа Э. Гарберо-Дзорци, якобы «вошедший в научный обиход во второй половине XX в.» [28]).

Сакральная институализация социума (профаническая иерархия). Научную десакрализацию сакрального, как религиозного регулятора общественных отношений активно, начал интегрировать в социологию французский прагматизм начала прошлого столетия (Эмиль Дюркгейм «Элементарные формы религиозной жизни», 1912). Для характеристики «профанного» «коллективного сознания» в научный оборот было введено понятие «сакрум» (лат. *sacrum* – крестец, основа). Священную энергию культовых обрядов Дюркгейм истолковал как «фантастически трансформированную силу» социальной сплоченности (в итоге истинно сакральное было транспонировано в «коллективное бессознательное»). Социальный прагматизм модифицирует сакральные ценности магического ритуала и создаёт свои институты ритуального утверждения высших ценностей и целей своей жизни (социальной культуры). Они и составляют содержание категории «сакрум». С последующей каузальностью непрерывности заданная аналитика, естественно, дифференцировала объекты сакрума: сакрум власти (политика как борьба за власть), сакрум эстетического, сакрум научного и пр. специализации социальных институтов.

Сакрум города и мира. Пространственная локализация театрального топоса западноевропейского Театра Школы исходит из городской традиции средневековой культуры, которая диаметрально противоположна традиции русского города и главным образом в принципах пространственной сакрализации.

Макс Вебер, раскрывая дефиниции средневекового западноевропейского города, выявляет его глубинные качественные характеристики, утверждая, что «город» был, прежде всего, «переходом из несвободного состояния в свободное» (вольноотпущенники), воплощая принцип:

«городской воздух приносит свободу». Universitas civium (сообщество горожан, городская община) и свобода городских «франшиз» (franchise – привилегии, вольности, городские хартии) обусловлены отсутствием «магически-анимистической связанности свободных горожан кастами и родами с их табуированием», отсутствием сакральной и ритуальной замкнутости родов по отношению друг к другу и во вне, равенством в ритуальных церемониях, «христианская община была по своей глубочайшей сущности конфессиональным союзом отдельных верующих, а не ритуальным союзом родов». Город был по преимуществу светским образованием административного («муниципального») характера – автономное и автокефальное правовое объединение [7]. Это «самозаконие» и самостоятельность города структурировалось цеховой организацией, которое было проецировано укладом монастырских братств.

Исключительное Римское право «Urbi et orbi» – право перераспределения границ мира, поскольку понятия города и мира совпадают только у римлян (Овидий в «Фастах»). «Город» противопоставлен «миру» – первая, горизонтальная демаркационная линия разрывов в непрерывной иллюзии «единой картины мира». Блаженный Августин, вслед за Климентом Александрийским, невольно, заложил основы трансцендентной метафизики, противопоставив «Град Земной» «Граду Небесному», – вертикальная линия разрыва – и последующий метафизический интермундализм (intermundia – расщелина мира).

Топология Театра Школы в корпоративном устроении христианских мистерий рождественского и пасхального циклов в пространстве средневекового города выполняет регулятивную функцию структурализации локальных цеховых объединений и организует театральное

пространство единого сакрума. В принципе, Дюркгейм прав относительно его социальной основы – она изначально не носила религиозного характера священного, но освящалась в процессе иеротопии, как художественно-творческого сакрума.

Сакрализация власти. Триумф эвклидовой геометрии и физики твердого тела, апофеоз классической рациональности, запечатленный в камне, вздыбленный антропоцентристской вертикалью Вавилонской башни, возвышается пространство города, как символ борьбы со временем. Пространство фундаментов, конструкций, опор Рене Декарта, пространство самоутверждения новых строений мироздания за счёт сноса старых построек, а то и полного уничтожения городов. Эта мета-механистическая метафора Картезия гипостазируется в его рассуждениях о методе (1637), а далее осуществляется как практический метод «разрушения до основания». Именно архитектурно-урбанистическая парадигма является матрицей, задающей способы видения механизированного универсума как мироздания из стекла и бетона, распыляющегося в виртуальной реальности компьютерных программ и голографических вселенных.

Сакрализация как она есть. Сакрализация древнерусской городской культуры, как правило, определяется архетипом Небесного Града. Небесный Иерусалим – это святой город, представляющий совершенное общество. Он также – проекция церкви, место, где совершается евхаристическое общение человека с Богом – Олицетворение Божественного видения, центр и столица Царства Божьего. Храм, или лучше сказать, вся система храмов первична для композиции города.

Архитектор и протоиерей Лев Лебедев так описывает методику градостроения типичного древнерусского города: «Если взять, к примеру, только возникающий

город, то прежде всего в нем сооружается храм, как правило, главный, престольный. Потом вокруг него строятся дома горожан, прочие необходимые сооружения. Поскольку город непременно строится вблизи водоема, то и главный храм его сооружается поближе к воде, дабы можно было совершать к ней крестные ходы на Богоявление (Крещение) Господне и (при необходимости) крещение взрослых людей. Это место на реке (озере) против храма получает название Иордан (Иордань). Город, естественно, развивается прежде всего вдоль берега, а затем, если есть нужда, то и вглубь, дальше от водоема. В таком случае ось: Иордань – собор – дальнейшее оказывается перпендикуляром к оси берега, пересекает ее и так уже образует крест. Эту естественную крестовидность города стремятся затем сознательно закрепить и оформить строительством храмов (монастырей) по четырем концам креста» [14; 144-145]. Круговая (или стремящаяся к кругу) общая композиция города и крест (квадрат), образуемый его храмами или монастырями, в точности соответствуют устройству алтаря православного храма.

Таким же образом сакральная архитектоника Красной площади стольного града спроектирована как образ храма под открытым небом. Проходившее на Руси XVII века в правление Алексея Михайловича площадное действо «Шествие на осляти» изображало въезд Христа в Иерусалим. Образ Небесного Града проецировался на Москву или другой древнерусский город. Спасские ворота Кремля символизировали Золотые врата Иерусалима, Лобное место – гору Елеонскую. Согласно описаниям патриарх представлял Христа, въезжающего в Иерусалим на осле, а царь и царевич – апостолов. Затем участники процессии после Литургии в Успенском соборе перемещались на Лобное место, где Патриарх,

символизируя образ Христа, давал распоряжения священнослужителям, изображавшим апостолов, привести «осла» («роль» осла исполнял конь, как пальмовую ветвь заменяла верба), после чего процессия через Спасские ворота двигалась к Успенскому собору, где проходила заключительная Литургия [36]. Это обрядовое действие относится к представлению Школьного Театра, но никак не к «театру» и даже не к его прототетральным возможностям. Единственными «зрителями», определяющие границы «театрального пространства», в этом действовании могли быть только присутствующие иностранные гости.

Аналогичная обрядовая сакрализация в масштабах государства происходила в середине XVII века на период никонианского реформирования Святой Руси: несение «Китайского Креста», доставленного из Иерусалима кипарисового креста, в который было вложено больше 300 драгоценных мощей важнейших святых. Путь пролегал через всю страну с отрядом стрельцов из 300 человек на скалистый Кий-остров в устье Онеги, что рядом с Соловецкими островами. Шествие сопровождалось богослужениями на местах следования, созданием икон Креста и его копий. Есть у этого «шествия» и драматический сюжет – счастливое спасение от бури патриарха Никона на скалистом островке. Есть и идея – создать духовный сакральный центр государства на его границе [17]. И вот к театроведам и культурологам возникает вопрос: это тоже «прототеатральная», «перформативная» акция?

Византолог Алексей Михайлович Лидов, предложивший концепцию иеротопии, как раздел гуманитарного знания, утверждает, что главная её задача – исторически конкретная деятельность людей (по преимуществу художественный «перфоманс») по

созданию среды общения с высшим миром. То есть, синергичная реконструкция пространственных взаимодействий. При помощи понятия иеротопия, предметы сакрального искусства, «пребывающие ныне в состоянии музейной разобщенности, вновь собираются в своем времени и в своем месте» [17]. Его концепция «пространства иконы» очень сближается с «храмовым действием» в изложении П.А. Флоренского.

В перечне функций иеротопического подхода нам видится и своя особенная роль топологии театральности, как внутренней реконструкции сакрального пространства. Например, литературно-критическая и театральная интерпретация русской литературной классики долгие годы давалась в пространстве социально-идеологического сакрума, т.е. де-сакрализованного. И речь не о тематической подборке и подгонке под «религиозное» содержание художественных текстов. В сакральной топологии ключевые моменты мифопоэтического топоса – *центр* и *путь*. Путь духовного становления, как творческого метода художника, трудного и подчас мучительного, а *духовным центром*, на который постоянно ориентировалась русская литература, была и есть русская православная церковь, как бы пафосно это не звучало.

В 1987 году на экраны советских кинотеатров вышел фильм Тенгиза Абуладзе «Покаяние». Хорошо помнится, как сдержанно внутренне рыдал зрительный зал «Художественного» на Арбате. И на всю жизнь запомнился финальный диалог фильма: - Скажите, эта дорога приведёт к храму? - Это улица Варлама. Не эта улица ведёт к храму. - Тогда зачем она нужна? К чему дорога, если она не приводит к храму?

Заключение. Каждому «сциентистскому» разделу научного знания, если таковой претендует на академический статус, требуется особая

специализированная «ниша» по ассимиляции «живых идей», с дальнейшим уподоблением их музейным экспонатам по изучению артефактов науки и культуры, к которым доступ разрешён по особому соизволению экспертов. Рациональная волна линейно-аналитического просвещения захлёстывает и втягивает в свои «слои перемешивания» всякое живое начинание Театра Школы. Междисциплинарные начинания уходят в «эзотерическую» замкнутость «научного сленга», одна из функций которого «защитно-корпоративная» – от «чужаков» и «дилетантов», чьё потенциальное вмешательство отсекается уже на стадии отсутствия общего языка. Что ж, «языковые» оговорки и нелепости, недопонимания – основные приёмы комических жанров драматургии Театра Школы (кстати, к таковым можно отнести и «Комедию» Данте Алигьери, по нелепости прекраснотушия Петрарки получившей именование «божественной», и из пространства сакрального была перенесена в пространство эстетического сакрума).

Как мы неоднократно писали и говорили о вопросах эволюции «школьного театра» и его дидактического потенциала, – исторически, в различных системах общего образования он поначалу входит в качестве вспомогательной практической дисциплины, выполняя функцию межпредметных связей (Риторика и Пиитика плюс «игровая техника» изучения древних языков плюс мнемотехника – «Театр Памяти»). Но по мере своего развития школьный театр обособлялся от узко предметных задач и обращался к своим глубинным основам: театр – модель мира, а мир дан как наглядно-учебное пособие для исследования и изучения высших смыслов бытия. Таким образом школьный театр становился «главным фокусом» или «точкой» преломления параллельных учебных дисциплин, как средств познания универсума мира. И

только в последнюю очередь выполнял функции внешней публичной репрезентативности в структуре «сцена – зритель» под воздействием иезуитского театра.

И в заключении мы повторим, основные постулаты Театра Школы как онтологической системной модели образования. Поскольку всякая системная модель образования обязательно включает в свои структуры так называемые *фундаментальные образовательные объекты* – ключевые сущности (универсалии), содержащие в себе целостный образ мироздания, относительно которого осуществляется и реализуется процесс познания, то Театр Школы и представляет собой такую целостную модель мира. И поскольку фундаментальный образовательный объект конструируется относительно двух позиций своего существования – реальной (конкретной) и идеальной (абстрактной), которые концентрируют общий смысл в понятиях и категориях, равным образом принадлежащих реальному и идеальному, то Театр Школы представляет собой буферную наглядно-дидактическую зону переходов реального и идеального. Общая структура взаимодействия фундаментальных образовательных объектов (метазнаний) в Театре Школы представляет собой метапредметное содержание образования, т.е. «промежуточное», переходящее от одного к другому (*meta* – между, после, через).

Если фундаментально образовательные объекты в культуре образования подменяются общими представлениями или идеологическими предписаниями, то из системы образования исключаются методы проблемного исследования и поиска (эвристика), а, следовательно, учебно-образовательный и научно-исследовательский процесс лишаются творческого (продуктивного) начала. Такая образовательная модель находится в стадии репродуктивного воспроизводства

образцов (клише, стереотипов) в системе специализированного («ремесленного» или «информационного») обучения. Данная модель лишена метапредметного содержания, поскольку процессы специализации и профессионализации приводят предметную автономность к «цеховой» замкнутости. Она низводит личность до уровня «родового» индивидуума, потребляющего и приобретающего.

Даже с позиций линейной логики, фундаментальный образовательный объект предполагает творческий поиск, анализ и синтез причинно-следственных связей, смысловой и функциональной предназначенности в их содержательной метапредметной интерпретации. Каждая конкретная специализация в данной системе отношений является необходимым инструментом, средством для познания универсума. Процесс поиска смысла и причины в их внутренней и внешней взаимосвязи актуализирует личность как субъекта деятельности на создание индивидуального образа целостного представления о мире и мироздании (универсум). Дальнейший процесс переходит в стадию личностной самоактуализации в поисках средств выражения собственного видения образа мира (жизни) в различных сферах деятельности.

Школьный театр в системе схоластических конструкций фундаментальных образовательных объектов (разработанный категориальный аппарат и способы знакового оперирования) выступал в качестве «экспериментальной» площадки для поиска и реализации метапредметного содержания. С внешней стороны, представляя собой иллюстративно-демонстрационное приложение к наглядному методу обучения, внутренне Театр Школы стремился к выявлению смыслов и причин фундаментальных связей. *Методы аллегорической и типологической интерпретации* требовали личного

«переоткрытия» истин и «переопределения» общеизвестных данных. *Принцип причастия и сопричастия* давал возможность личного включения и действительного самоопределения участнику театрально-сценического представления о мире и сути вещей. Только посредством фундаментальных образовательных оснований Театра Школы можно понять и объяснить колоссальную значимость не только для общеевропейской театральной культуры, но и его миссионерскую роль в процессе межкультурных, «межконфессиональных» и межнациональных взаимодействий.

В контексте становления театрально-образовательных моделей школьный театр в системах «среднего» и университетского образования, несомненно, исполнял функцию «сценической школы» («драматической», «драматургической», «актерской»). Только акцент «Школы» смещался к доминанте «Театр» в едином универсуме «театр – мир; мир – школа». Данная «система систем» представляет собой широкий спектр культурно-исторических аналогов для исследования и изучения разных способов и подходов решения одних и тех же проблем с целью создания технологий на основе сравнительного и сопоставительного анализа.

В дощатом этом балагане
Вы можете, как в мирозданье,
Пройдя все ярусы подряд,
Сойти с небес сквозь землю в ад.
Фауст. Гёте.

Иронизирует ли Гёте, романтик в душе, в своём «школьном» «Прологе на небесах» или отсылает своего читателя вместе со своим бессмертным героем вслед за Данте, проделать путь сошествия во ад в подражании Христу – решать читателю – ведь пространство Театра Школы – «открытое пространство» «открытого

произведения» под всемирно известным названием Священное Писание. А фаустианству современного Театра Школы в лице «научного сообщества» можно бы уже написать и разыграть школьную драму «Комедия-притча о блудном сыне» на известный библейский сюжет.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверинцев, С.С. Порядок космоса и порядок истории в мировоззрении раннего Средневековья. (Общие замечания)// Античность и Византия. – М., 1975.
2. Аверинцев, С.С. Поэтика ранневизантийской литературы. – СПб.: Азбука-классика, 2004.
3. Архимандрит Киприан (Керн). Антропология св. Григория Паламы. – М.: Паломник, 1996.
4. Бахтин, М.М. Собр. соч. Т. 6 / М.М. Бахтин. – М.: Изд-во «Русские словари», 2002.
5. Белоброва, О.А. О библиях с гравюрами в русских библиотеках второй половины XVII – начала XVIII вв. // Книжные центры Древней Руси Севернорусские монастыри. – СПб, 2001.
6. Бентли, Эрик. Жизнь драмы. – М.: Айрис-пресс, 2004.
7. Вебер, Макс. Город / В переводе Б.Н. Попова. – М., 1923.
8. Гогтишвили, Л.А. Платонизм в зазеркалье XX века, или вниз по лестнице, ведущей вверх / В кн.: Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: «Мысль», 1993. – с. 922-942.
9. Гоголь, Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. Собр. соч.: В 9 тт. Т. 6. – М., 1994.
10. Иоанн Златоуст, свт. Творения. Т. 1. – СПб, 1994.
11. История русского театра. – М.: Эксмо, 2011.

12. Йегер, Вернер. Раннее христианство и греческая пайдейя. – М. : Издательство «Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина», 2014.
13. Карсавин, Л.П. Основы средневековой религиозности XII-XIII вв. – СПб.: Алетейа, 1997.
14. Курдюмов, С.П. Мне нужно быть: Памяти Сергея Павловича Курдюмова / [ред.-сост. З.Е. Журавлёва]. – М.: КРАСАНД, 2010.
15. Лебедев, Лев прот. Богословие Русской Земли как образ обетованной земли Царства Небесного (на некоторых примерах архитектурно-строительных композиций XI-XVII вв.) / Тысячелетие крещения Руси. Международная церковная научная конференция «Богословие и духовность – Москва, 11. – 18 мая 1987 года. – М., 1989. С. 144-145.
16. Левич, А.П. Рождение парадигмы открытого генерируемого «временем» мира / Языки науки – языки искусства: Сборник научных трудов. – М.: Инст-т компьютерных исследований, 2004. – С. 222-232.
17. Лешкевич, Т.Г. Философия науки: традиции и новации: Учеб. пособие/ Т.Г. Лешкевич. – М.: ИНФРА-М, 2006.
18. Лидов, А.М. Иеротопия. Пространственные иконы и образы-парадигмы в византийской культуре. – М.: «Феория», 2009. [Гл. 1. Иеротопия. Создание сакральных пространств как вид творчества и предмет исторического исследования, с. 11-38.]
19. Лидова, Н. Р. Драма и ритуал в Древней Индии / Н. Р. Лидова. – М.: Наука, 1992.
20. Лоргус, Андрей свящ. Православная антропология: Курс лекций: <http://www.xpa-spb.ru/libr/Lorgus/pravoslavnaya-antropologiya.html>

21. Лосев, А. Ф. История античной эстетики: Итоги тысячелетнего развития: В 2-х кн. Кн. 2. – М.: Искусство, 1994. – С. 344-346.
22. Лосев, А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: «Мысль», 1993.
23. Лурье, С.В. Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы. – М.: Академический Проект, 2005.
24. Машевская, С.М. Очерки по истории детской театральной деятельности. – М.: Изд-во «Совпадение», 2015.
25. Менгетти, Антонио. Кино, театр, бессознательное. В 2-х тт. / пер. науч.ред. Ошемкова Ю.С., Лютикова Е.А. – М.: ННБФ «Онтопсихология», 2001-2003.
26. Нисский, Григорий свт. Об устройении человека / Перевод, примечания и послесловие В.М. Лурье. – СПб.: Аксиома, Мифрил, 1995.
27. Некрасова, И.А. Религиозная драма и спектакль XVI-XVII веков. – СПб.: Гиперион, 2013. 365 с.
28. Нуссбаумер, Гейнц. Открой в себе монаха: Паломник о значении Афона для нашей жизни. М.: Лепта Книга, 2008.
29. Орлова Е.В. Феномен театрального пространства: культурофилософский анализ. – Саратовский государственный университет// Известия саратовского университета. 2009. Т. 9. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3.
30. Палама, Григорий. Триады в защиту священно-безмолствующих. М. : Изд. «Канон», 2005.
31. Пирогов, Н.И. Быть и казаться// История педагогики в России: Хрестоматия/ сост. С. Ф. Егоров. Изд. 2-е, стереотип. – М.: Академия, 2000. С. 176-183.]

32. Плотин. Космогония. – М.: Refl-book; Ваклер, 1995, 304 с.
33. Раушенбах, Б.В. О логике триединости / Языки науки – языки искусства : Сборник научных трудов VII Международной конференции «Нелинейный мир» Суздаль-2002. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2004. – С. 435-438.
34. Соловьёв, С.М. История России с древнейших времён. 1613-1657. Книга V. Тома 9-10. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2001.
35. Соловьева, И. Н. Религия Станиславского // В сб.: Искусство и Религия. – М.: ГИТИС, 1998.
36. Старец Силуан. Жизнь и поучения. Москва. Ново-Казачье. Минск, Издательство «Православная община», 1991, 464 с.
37. Стахорский, С.В. Театральная культура Древней Руси. – М.: ГИТР, 2012.
38. Сумароков, А.П. Избранные произведения / В Русской виртуальной библиотеке.
39. Тахо-Годи, А.А. Жизнь как сценическая игра в представлении древних греков // Искусство слова. – М.: Наука, 1973. – С. 306-314.
40. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. – М., 1983, с. 227-284.
41. Третьяков, Н.Н. Образ в искусстве: основы композиции. – Козельск – Можайск: Изд-е Свято-Введенской Оптиной Пустыни, 2001.
42. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. Т. 4. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2004.
43. Флоренский, П.А. Иконостас. Канонический реализм иконы. – М.: Искусство, 1994.
44. Флоровский, Георгий. Восточные отцы V-VIII веков. – Париж. 1990. С. 206.

45. Феофан Затворник. Что есть духовная жизнь и как на неё настроиться. – М. : Изд. «Отчий дом», 2012.
46. Чернуха, В. В. Поляризационная теория Мироздания. – М: Атомэнергоиздат, 2008.
47. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Т. 3. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.
48. Ухтомский, А. А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
49. Эко, Умберто. Искусство и красота в средневековой эстетике. – М.: АСТ: Corpus, 2014.
50. Эко, Умберто. Открытое произведение: форма и неопределённость в современной поэтике. – СПб.: «Симпозиум», 2006.

1.6. Одухотворенное естествознание или опыт погружения в православное христианство из естественнонаучной структуры и динамики мироздания, Господне предызвание России православной и стратегические задачи ее подрастающего поколения.

Образование - это прежде всего *формирование личности*. Однако, в современном образовании делается акцент, главным образом, исключительно на *знаниях без духовно-нравственного стержня*, т.е, если говорить честно, воспитывается **окультуренное животное**.

Более того, молодые люди в большей степени лишены чувства исторической традиции, исторической ответственности в силу настойчивого деформирования ретроспективы российского прошлого, в то время как прошлому необходима позитивная стабильность. Несомненно, что утрата духовных ориентиров делает невозможной любую попытку ориентации в историческом пространстве.

Духовное сознание, в отечественной истории и русской духовной культуре, определялось, прежде всего прочего, в ценностно-смысловом поле ортодоксальной восточно-христианской (*Православной*) онтологии. Православие несёт в себе всеобъемлющий идеал переустройства как внутреннего человека, так и всего окружающего человека мира; в связи с чем, особую роль в формировании духовно-нравственных ценностей и предпочтений молодежи обретает **религиозное образование**.

И вот здесь, на пути глубокого восприятия и осознания студентами *религиозного мировоззрения*,

особенно в естественнонаучных и инженерно-технических ВУЗах, возникает трудноодолимое препятствие – **атеистический синдром**, к великому сожалению, все еще присущий современным естественным наукам (по крайней мере, в нашем постатеистическом Отечестве).

Но это не тупик! Выход, как будет показано далее, имеется [1].

Св. Апостол Павел в Послании Римлянам [2,1:20] писал: **«..невидимое Его, вечная Сила Его и Божество, искони, от создания мира, через рассматривание творений видимы..»**.

Совершенно бесспорно, что современная наука – это самый мощный, самый точный и достоверный метод такого рассматривания. Однако не все и не сразу становится понятным и «видимым». И часто, помимо упорного труда и настойчивости, требуются *нестандартное видение, нетрадиционное мышление и, порой, даже бесстрашие перед «жупелом общепринятости»*. Тогда: **«стучащему – открывается и ищущему – обретается»**.

Ниже приведено очень сжатое, в силу обширности материала и малости объема публикации, сообщение об одном таком опыте, который, как представляется, весьма полезно преподать воспитуемой молодежи.

И так!

В процессе поиска ответов на вопросы о природе инерционного сопротивления, инерционного движения и др., возникла необходимость естественнонаучного переосмысления Аристотелевых Принципов Движения объектов окружающего мира [3].

Позволю себе напомнить: объекты, согласно Аристотелю, образуются из универсального протосубстрата (*хюле*) под активным воздействием *форм*, обладающих фундаментальными атрибутами:

- способностью *действовать вовне – энергией*; и
- способностью *действовать целенаправленно – энтелехией*.

Как абстрагирующее обобщение, была принята гипотеза, в рамках которой:

1. в качестве современного эквивалента протосубстрата, принято *универсальное нелинейное поле, как единая основа сущего - омостантон (греч.) Θ^{∞}* ;
2. **нелинейность** омостантона предопределена его *фундаментальным, динамическим атрибутом перводвижения – способностью активно взаимодействовать с самим собой или любым иным полем посредством физически содержательных (физико-семантических) индуцирующих воздействий, понимаемых как энергетические потоки, модулированные информацией о свойствах их источника* (современный эквивалент Аристотелевых *форм*);

3. сформулирован

Фундаментальный Постулат Единого Бытия – ФПЕБ:

«безначально и неуничтожимо, существует единый и единственный, самосуший, всевмещающий, всеобъемлющий, невещественный, континуальный, всюду плотный, континуальномерный и безграничнопротяженный **омостантон**, обладающий **динамическим атрибутом** - способностью *отобразить* всего себя и/или любую, даже сколь угодно малую, свою часть на всего себя и/или на любую, даже сколь угодно малую, свою часть, **фиксируя** в индуцируемых топологиях, метриках и геометрических объектах своего субстрата

физически содержательный компонент отображаемого».

Исходя из этого:

введено представление о физически содержательном отображении (физико-семантическом морфизме ФСМ):

«ФСМ - это актуальное индуцирующее воздействие, исходящее из всего глобального пространства оместантона $\Theta^{*\infty}$, или из любой его произвольной, даже сколь угодно малой i -й подобласти произвольной размерности n , на все глобальное пространство оместантона, или на его произвольную, даже сколь угодно малую j -ю подобласть, произвольной размерности m , при котором воспринимающее пространство $\Theta^{*\infty}$, или его j -я подобласть (в соответствии с закономерностями математических отображений, как *организующего начала*) претерпевает актуальные преобразования своих топологических, геометрических/ и метрических параметров, фиксируя этим, в воспринимающем пространстве или его подобласти, физически содержательную информацию о параметрах и свойствах областей-источников, тем самым, актуально преобразуя воспринимающую подобласть в информационный, физически содержательный, не исчезающий системный образ».

Удалось выделить 15 основных фундаментальных морфизма $\text{ФСМ}^{\text{тип}}_{\text{вар}}$ (четыре типа, по три-четыре варианта в каждом), допускающих *неформальное рассмотрение их результатов*, что позволило, еще до построения математического формализма теории, проследить процесс возникновения и становления **Глобальной Вселенной в целом (ГВЦ)** и, в частности, ее человечеством наблюдаемой части, дав, при этом, объяснение **всем, установленным наукой, но ранее не**

объясненным фактам, а главное – Принципу Наименьшего Действия Мопертюи – Гауса - Лагранжа, из которого выводится вся современная физика.

Были выяснены: природа процесса порождения времени и его взаимосвязи с пространством, глубже понято гравитационное взаимодействие, установлена структура простейшей частицы и процесс ее возникновения, а так же, природа сил инерционного сопротивления, процесса инерционного движения, инертной массы, корпускулярно-волнового дуализма микрочастиц вещества и т.д.

Были получены нетривиальные поправки, позволившие, уже в рамках механики Ньютона, исчислить все результаты, ране считавшиеся исключительной прерогативой релятивистской теории Эйнштейна, в частности:

- *Отклонение световых лучей вблизи больших масс;*
- *Смещение перигелия орбиты Меркурия;*
- *Спин-орбитальное и спин-спиновое взаимодействие.*

Процесс совокупной реализации **ФСМ** можно обозначить как: ***информогенная динамика фундаментального пространства.***

Приведем основные реперные детали такой ***информодинамики.***

ФСМ ПЕРВОГО ТИПА- АВТОМОРФИЗМЫ:

№ пп	ВАРИАНТ МОРФИЗМА	ФИЗИЧЕСКИ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОТОБРАЖАЕМОЙ ИНФОРМАЦИИ	ИНДУЦИРОВАННЫЕ СОСТОЯНИЯ И ИХ СВОЙСТВА
а	б	в	г
1	$\text{ФСМ}_1^1: (\Theta \rightarrow \Theta)$ ОМОСТАНТОН ОТОБРАЖАЕТ ВСЕГО СЕБЯ НА ВСЕГО СЕБЯ	<u>Отсутствие</u> внешних пределов протяженности по любому направлению и внутренних границ. <u>Наличие</u> внутренних предельных объектов, в которых протяженность обращается в нуль, но все <u>размерности сохраняются</u> .	1. Индуцированы "точечные" предельные элементы u^0 . 2. Индуцирована предельная структура $(u^0,) \equiv K$, равномошная Θ .
2	$\text{ФСМ}_2^1:$ ОМОСТАНТОН СТЫГИВАЕТ В НУЛЬ РАЗМЕРНОСТЬ КАЖДОГО u^0_i	1. Каждый предельный элемент $u^0_i \supset K$ порождает сопряженный с ним элемент \emptyset_i „лишенный атрибута существования”. 2. Отсутствие контакта между \emptyset_i . 3. Неопределимость свойств нового множества.	1. Индуцированы "ничто"-элементы. 2. Индуцировано Пустое Пространство \emptyset равномошное Θ с неопределимыми физическими параметрами – "апейрон". 3. Индуцирована тривиальная топология.
3	$\text{ФСМ}_3^1: ((u^0) \rightarrow \{\emptyset\})$ КАЖДЫЙ ПРЕДЕЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ u^0_i ЧЕРЕЗ КОНГРУЭНТНЫЙ ЕМУ \emptyset_i ОТОБРАЖАЕТСЯ В БЛИЖАЙШИЕ \emptyset_{i+1}	1. <u>Наличие</u> иных элементов, отличных от данного. 2. <u>Наличие</u> свободной окрестности, позволяющей смещение. 3. <u>Отсутствие</u> общих границ у соседствующих окрестностей.	1. Индуцирован переход "ничто"-элементов в состояние "ничто" с собственными ε -окрестностями, наделенными зачатком субстратности – ε_{\emptyset} . 2. Индуцирована дискретная сепарабельная топология. 3. Индуцирована вторичная подвижная реальность – "кинетон" Ξ .
4	$\text{ФСМ}_4^1: (\Theta \rightarrow \{\varepsilon_{\emptyset}\})$ ОМОСТАНТОН ОТОБРАЖАЕТ ВСЕГО СЕБЯ В КАЖДЫЙ ε_{\emptyset} ЭЛЕМЕНТ КИНЕТОНА Ξ	1. <u>Наличие</u> у каждой точки кинетона безграничной системы координатных ей безграничномерных открытых шаровых окрестностей с уходящими в бесконечность радиусами. 2. <u>Наличие</u> у окрестностей общих границ и пересекающихся областей.	1. Индуцирован вторичный континуальный субстрат. 2. Индуцирована евклидова топология, потенциальная евклидова геометрия и естественная евклидова метрика. 3. Индуцирована вторичная материальная реальность, способная производить геометрические формы – "морфоплазма" Ω^{∞} .

Наиболее значимым результатом морфизмов этого типа является: *возникновение вторичной фундаментальной субстратной реальности с евклидовой топологией, геометрией и метрикой, способной отвечать на индуцирующие воздействия омостантона формированием объектов, т.е. – формопроизводящей, морфоплазмы, Ω^{∞} .*

Морфоплазма, как раз и подходит в качестве эквивалента аристотелевского *хюле*.

ФСМ ВТОРОГО ТИПА- МЕТАМОРФОЗЫ МОРФОПЛАЗМЫ:

№ п п	ВАРИАНТ MORFИЗМА	ФИЗИЧЕСКИ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОТОБРАЖАЕМОЙ ИНФОРМАЦИИ	ИНДУЦИРОВАННЫЕ СОСТОЯНИЯ И ИХ СВОЙСТВА
а	б	в	г
Отображение друг в друга подобластей с произвольным конечным числом измерений			
1	ОТРАЖЕНИЕ	$\Phi CM^2_1: (\Omega_i^m \rightarrow \Omega_j^n) _{m>n}$	Образ Ω_i^m в Ω_j^n обретает пеноподобную структуру с внешней размерностью m , внутри разделенную граничными элементами размерности p на множество замкнутых компактов размерности p
		$\Phi CM^2_2: (\Omega_i^n \rightarrow \Omega_j^m) _{n<m}$	Образ Ω_i^n в Ω_j^m обретает знакопеременную кривизну и зоны ветвления, пропорционально (p/n) .
3	ОТРАЖЕНИЕ	$\Phi CM^2_3: (\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) _{m \neq n}$	Многочасное перетображение подобластей с не совпадающими и размерностями друг в друга. Формирование многоуровневой топологии взаимовложенных компактных римановых многообразий.
		$\Phi CM^2_4: (\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) _{m=n}$	Сохраняется невозмущенное
2	РАЗБОЕ	$\Phi CM^2_1: (\Omega_i^m \rightarrow \Omega_j^n) _{m>n}$	Воспринимающая подобласть переходит в возбужденное неевклидово состояние. <u>Мера возбуждения, определяемая топологической сложностью, пропорциональна отклонению от евклидовости.</u>
		$\Phi CM^2_2: (\Omega_i^n \rightarrow \Omega_j^m) _{n<m}$	1.Индукцирована <u>Стрела Вечной Эволюции от абсолютно простого к бесконечно сложному</u> , в силу некоммутативности $(\Omega_i^m \rightarrow \Omega_j^n)$ при $m \neq n$. 2.Индукцировано <u>Первозданное Фундаментальное Потенциальное Поле Глобальной Вселенной.</u> 3. Индукцировано возникновение энергии — локальных сгустков избытка возбуждения. 4.Индукцирована <u>Фундаментальная Система Взаимовложенных Бесконечномерных Элементов.</u>
4	МНОГОКРАТНОЕ	$\Phi CM^2_3: (\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) _{m \neq n}$	Индукцировано <u>начальное</u> разделение морфоплазмы $\Omega^{N\infty}$ на два равномоощных подмножества:
		$\Phi CM^2_4: (\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) _{m=n}$	

А) ΦCM^2_1 : индуцирует компактификацию всего внутреннего воспринимающего пространства с экспоненциальным нарастанием мощности множества компактов и *одновременным уменьшением их объема* – метрически сжимает, вспенивая и раздробляя;

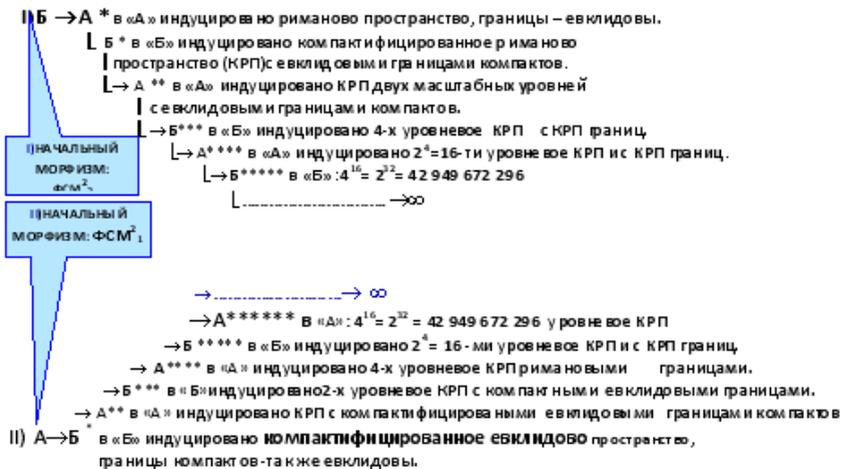
Б) ΦCM^2_2 : индуцирует искривление и расслоение всего внутреннего пространства воспринимающей области, с экспоненциально нарастающими, при повторных воздействиях, *знакопеременной локальной кривизной, числом областей ветвления, и, как следствие* - метрически сжимает, искривляя и расслаивая.

$\Phi\text{СМ}^2_3; (\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) |_{m \neq n}$ – многократное взаимное переотображение друг в друга произвольных подобластей с произвольным сочетанием *не совпадающих* размерностей.

Очевидно, что имеют место:

- стремительное *расслоение воспринимающего*

Вспомняв о предыдущих результатах, проследим эволюцию состояний в простейших цепочках морфизмов:



пространства, с образованием глубинного иерархического множества *вложенных масштабных уровней*, мощность которого нарастает по закону очень быстрой специфической геометрической прогрессии, поскольку *оба предыдущих состояния нелинейно взаимодействуют, топологически отображаясь друг в друга:*

- стремительный экспоненциальный:

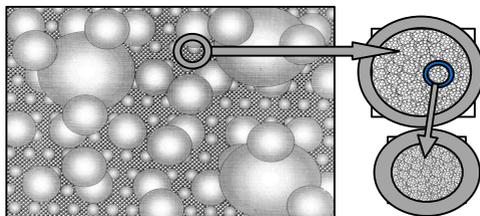
$$e^{\frac{m}{n} \left(a_i^{a_{i-1}} \right)}$$

рост локальной искривленности и общей топогеометрической сложности каждого компакта, приводящий к экспоненциальному **метрическому сжатию каждого слоя воспринимающего пространства.**

- стремительная **унификация** структуры всех компактов на всех уровнях стратификации по масштабу, порождающая развитие внутреннего самоподобия, **фрактальности** вложенных пространственных структур в виде **упаковок унифицированных компактов.**
- глобальное взаимосогласованное **метрическое сжатие** всего множества компактов, на каждом шаге взаимотоображения – происходит *актуализация глобальной системы бесконечномалых элементов.* Напомню, что, по общепринятому в математике определению [60; 66], термин «*бесконечномалый*» элемент обозначает элемент бесконечно уменьшающийся, но никогда не обращающийся в нуль).
- на границах компактов, образующих каждый масштабный слой, темп роста сложности существенно ниже, чем в глубинах компакта, это приводит к зарождению структурирующих взаимодействий, адекватных идеям Аристотеля и Ньютона: *более интенсивных в глубине.*
- каждый компакт – **накапливает и сохраняет** свою топогеометрическую сложность, *несущую в себе физически содержательную информацию, эквивалентно накоплению и хранению последней (запоминанию).*

АБСТРАГИРУЕМСЯ :

вариант ФСМ²₃: $(\Omega_i^m \leftrightarrow \Omega_j^n) |_{m \neq n}$ индуцирует над морфорплазмой глобальное компактифицированное многолистое риманово многообразие, расслаивающееся на бесконечное множество взаимовложенных по масштабным уровням плотных упаковок – АФРОСМЕН (вспененный)



Унификация топологической структуры афросмена в ходе ФСМ²₃.

Очень значимый методологический вывод:

в ходе формирования афросмена, происходит настолько *стремительная и всеобъемлющая унификация* его структурных элементов на всех масштабных уровнях, что **предыстория** их возникновения уже не имеет **никакой значимости для последующих процессов**.

Следовательно, **отпадает необходимость в построении и развитии специального математического формализма** (например, на базе алгебраической топологии, теории пучков, функторов или кватернионов), описывающего процесс **возникновения афросмена!!!**

Это существенно упрощает задачу построения и развития точного формализма будущей теории.

Важнейшим результатом является формирование в афросмене:

- **Глобальной Системы Взаимовложенных Бесконечномалых Элементов.**

- **Первозданного** **Фундаментального**
Потенциального Поля Глобальной Вселенной.
- **Фундаментальной** **Памяти** **Глобальной**
Вселенной.

ФСМ²₄: ($\Omega_i \xleftrightarrow{m} \Omega_j \xleftrightarrow{n}$)_{lm} = _n – взаимное
переотображение друг в друга произвольных подобластей
с равными размерностями сохраняет состояние
структуры морфоплазмы не возмущенным (не несет
информации!). Этот морфизм актуализирует
начальное глобальное разделение морфоплазмы Ω^∞ на
два равномогущих подпространства (две
«полувселенные»):

- ❖ на уже возбужденное – «*полувселенная*»
 Ω^∞_I
- ❖ и еще не возбужденное – «*полувселенная*»
 Ω^∞_{II}

ФСМ ТРЕТЬЕГО ТИПА – МЕТАМОРФОЗЫ «ПОЛУВСЕЛЕННЫХ»:			
ВАРИАНТ МОРФИЗМА	ФИЗИЧЕСКИ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОТОБРАЖАЕМОЙ ИНФОРМАЦИИ	ИНДУЦИРОВАННЫЕ СОСТОЯНИЯ И ИХ СВОЙСТВА	
а	б	в	г
ФСМ ¹ ₁			
К=1) ФСМ ¹ ₁ : ($\Omega^\infty_I \rightarrow \Omega^\infty_{II}$)	Первично, все Ω^∞_I – глобальная совокупность уже структурированных областей – посылно отображается во всю Ω^∞_{II} – глобальную совокупность еще не структурированных областей.		1. Индуцировано вложение масштабных слоев Ω^∞_I посылно между слоями Ω^∞_{II} 2. Индуцирован в Ω^∞_{II} первичный образ Ω^∞_I как <i>предшествующего состояния</i> по отношению к Ω^∞_{II} . 3. Индуцировано состояние пассивной непрозрачности Ω^∞_I .
К=2) ФСМ ² ₂ : ($\Omega^\infty_{II} \rightarrow \Omega^\infty_I$)	Первично, все Ω^∞_{II} , совместно с восприимчиво предшествующим состоянием Ω^∞_I , посылно отображается во всю Ω^∞_I .		1. Индуцировано состояние активной прозрачности Ω^∞_{II} . 2. Индуцирован в Ω^∞_I первичный образ Ω^∞_{II} как <i>последующего состояния</i> по отношению к Ω^∞_I . 3. Индуцировано формирование Глобальной Системы Взаимовложенных Масштабных Слоев как <i>целостной, динамически не различимой внутренней структуры Глобальной Вселенной - синтохронона</i>
К=3) ФСМ ³ ₃ : ($\Omega^\infty_I \leftrightarrow \Omega^\infty_{II}$)	Предшествующие и последующие состояния смежных масштабных слоев взаимовложенных Полуvsеленных, непрерывно переотображающиеся друг в друга.		1. Индуцирован Единый Глобальный Порядок Следования Событий – Единое Время Глобальной Вселенной.

ФСМ³₁ - послойное, по масштабным уровням, отображение «полувселенных» Ω^{∞}_I и Ω^{∞}_{II} друг в друга.

ФСМ³₁: ($\Omega^{\infty}_I \rightarrow \Omega^{\infty}_{II}$) - **первичное** отображение Θ через всю глобальную совокупность уже **структурированных** подобластей масштабных слоев «полувселенной» Ω^{∞}_I , послойно, во всю глобальную совокупность **еще не структурированных** подобластей масштабных слоев «полувселенной» Ω^{∞}_{II} – актуализирует в Ω^{∞}_{II} системный образ состояния слоев Ω^{∞}_I , как состояния **предшествующего** по отношению к Ω^{∞}_{II} .

ФСМ³₂: ($\Omega^{\infty}_{II} \rightarrow \Omega^{\infty}_I$) – **первичное** отображение Θ через образ Ω^{∞}_I , уже содержащийся во всей глобальной совокупности «полувселенной» Ω^{∞}_{II} , послойно во всю глобальную совокупность «полувселенной» Ω^{∞}_I – индуцирует первичное вложение в слои Ω^{∞}_I системного образа состояния Ω^{∞}_{II} , уже содержащего системный образ *прошлого* состояния Ω^{∞}_I , чем актуализирует состояние Ω^{∞}_{II} , как **последующего** по отношению к Ω^{∞}_I , переводя Ω^{∞}_{II} в состояние активной, а Ω^{∞}_I – пассивной проявленности.

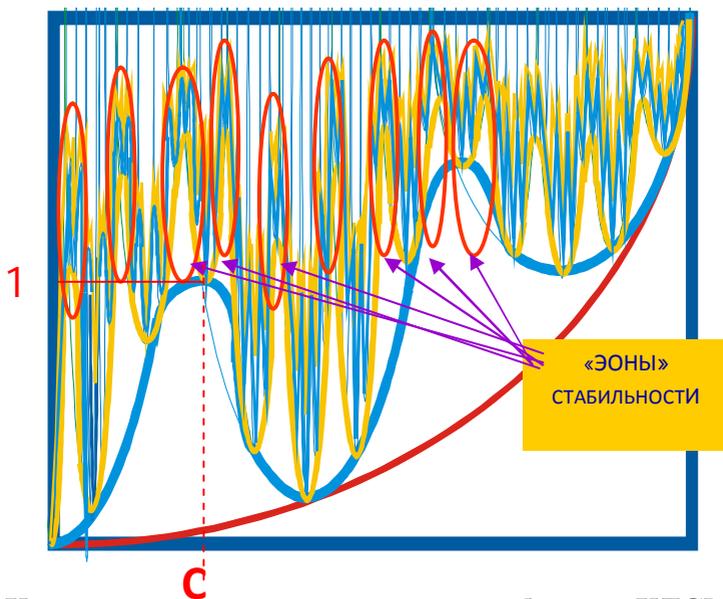
ФСМ³₃: ($\Omega^{\infty}_I \leftrightarrow \Omega^{\infty}_{II}$) - **непрестанное** переотображение смежных масштабных слоев взаимовложенных «полувселенных» - индуцирует **универсальный глобальный процесс**, актуализирующий **упорядоченное, согласованное следование событий**, как в Глобальной Вселенной в целом, так и в любой сколь угодно малой ее подобласти.

Этот **всепроницающий** процесс порождает **универсальную стрелу собственного глобального времени** Глобальной Вселенной и объединяет обе «полувселенные» во **всеединую, динамически связанную**

пространственно-временную **неразрывность:**
синтопохрон (совместно-пространствовременной).

Чисто логическим путем из ФПЕБ получен результат, объясняющий известный эксперимент Майкельсона-Морли более глубоко, чем СТО Эйнштейна. Связь пространства и времени не координатная, как у Эйнштейна, а динамическая. Следовательно временная координата в пространстве Эйнштейна – чисто функциональный прием, облегчающий описание, она – концептуальна и не тождественна реальным пространственным координатам.

Удалось разработать методику, позволившую осуществить приближенный графический анализ формирующейся хронодинамики ГВЦ посредством **хронодинамического сплайн-многообразия, ХДСМ**;



Хронодинамическое сплайнмногообразие –ХДСМ

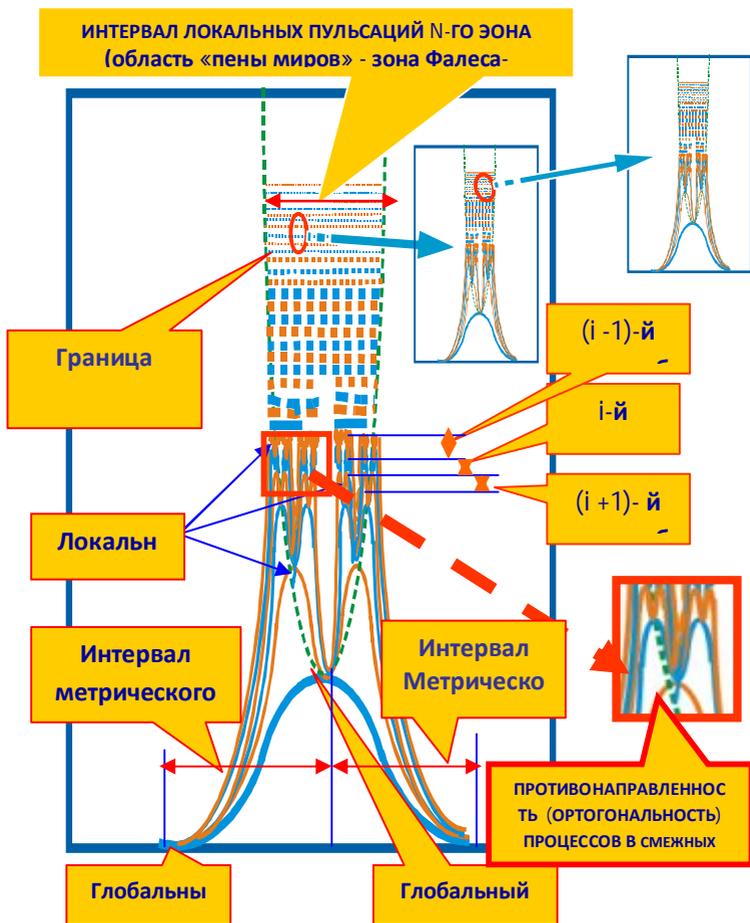
Более того, обнаруживается **очень важный факт**: в точке сплайна первого масштабного слоя, соответствующей его **первому максимуму**, в *противофазе* с ним (рис.28), **встречаются все точки минимумов всего множества сплайнов внутренних масштабных слоев**.

Абсцисса этой точки (обозначим ее как **С**) как раз и фиксирует момент свершения уникальнейшего события в эволюции **ГВЦ**: **произошли полная синхронизация и согласование хронодинамики ГВЦ и всего бесконечного множества ее масштабных слоев – завершилось формирование СИНТОПОХРОНА!**

Уровень топодинамической сложности, соответствующий этому моменту в окрестности точки **С**, принимаем за **единичный**.

Для большей детализации структуры ХДСМ, выделим наиболее характерный ЭОН и рассмотрим его идеализированное представление. Внимательное рассмотрение этих графиков и сличение соотношений их амплитуд, частот и фаз у соседствующих сплайнов позволяет сделать следующие заключения:

- 1) Основную часть зона занимает **интервал локальных пульсаций** – область «пены миров» (внутри зеленого пунктира), в пределах которой **ХДСМ** распадается на **два послойно взаимовложенных, подмножества аналитических кривых** (*подмножества синих и оранжевых сплайнов*).



Стилизованная структура одного зона ХДСМ

- 2) Сплайны одного подмножества *между собой не соприкасаются*, но расположены *между эквивалентными сплайнами* другого подмножества и соприкасаются только с ними, причем – **в противофазе** (т.е. динамически ортогональны им).
- 3) Внутренняя глубинная структура зона – **фрактальна, самоподобна**.
- 4) **Частота** пульсаций метрики *соприлегающих* слоев, с увеличением глубины залегания слоев, **возрастает в геометрической прогрессии со знаменателем 2** (а частоты *собственных* сплайнов отдельно взятого синего или оранжевого подмножества, соответственно, возрастают со знаменателем 4), благодаря чему *единичные события в глубине* завершаются быстрее, но, при этом, для внешних слоев времени проходит больше, т.к. для завершения *единичного внешнего* события должно свершиться большее число внутренних событий;
- 5) **Отношение амплитуд** пульсации сжатия-расширения последующего слоя к предыдущему (из результатов построения), *при оптимальном взаимосогласовании* хронодинамики всех масштабных слоев ГВЦ, **стремится к золотой пропорции**.
- 6) **Большая топодинамическая сложность** и, соответственно, **большая физически содержательная возбужденность** (которую можно трактовать и как *информационную насыщенность*) и **метрическая сжатость** характерны для более **глубинных внутренних слоев** морфоплазмы.

- 7) Процесс структурирования распространяется изнутри наружу. **Системный образ** произвольного масштабного слоя каждый раз **отображается на** соприлегающий внутренний слой, имеющий **более мелкую метрику**, в силу чего, отображенные объекты, *в масштабе новой метрики воспринявшего их пространства*, будут *расширившимися*.

ОБОБЩИМ РЕЗУЛЬТАТЫ:

Единый временной порядок – это глобальный динамический эффект, генерируемый взаимосогласованными ритмами пульсаций топогеометрических объектов во взаимовложенных масштабных слоях «полувселенных» Ω^{∞}_I и Ω^{∞}_{II} , вызванных процессом отображения омостантоном своих свойств во вторичную материальную реальность - морфоплазму.

Ход формирования эффекта единого временного порядка складывается из двух взаимосвязанных, противоположных процессов:

- процесса **исхождения** («эманации») из каждой точки или локальной подобласти омостантона, **индуцирующих потоков**, «*нус-воздействий*», **несущих** свойства и характеристики состояний **сквозь морфоплазму** (как бы, «**изнутри наружу**»), и
- процесса **фиксации** переносимых свойств в **системный топогеометрический образ**, приводящего к глобальному и локальному росту топогеометрической сложности, эквивалентному всеобщему метрическому сжатию (как бы «*проваливанию состояний*»)

морфоплазмы «**во внутрь**», навстречу индуцирующим потокам)

- на процесс всеобщего метрического сжатия **накладываются локальные пульсации различных частот, фаз и амплитуд**, генерируемые взаимными переотображениями соседствующих пар масштабных слоев морфоплазмы, при этом:

- элементарный акт любого природного процесса в произвольном масштабном слое включает *акт двойного переотображения* между соответствующими парами масштабными слоями двух «полувселенных» (аналоги двухслойного вакуума Дирака):

1) свершение элементарного акта за элементарный интервал времени **dt** в масштабном слое одной полувселенной, с отображением в соответствующий масштабный слой другой полувселенной,
плюс

2) свершение эквивалентного акта за элементарный интервал времени **dt** в масштабном слое *воспринявшей* полувселенной, с переотображением обратно в исходную.

в результате: элементарный временной интервал *глобального времени* **dτ** равен двум интервалам **dt**, обычно измеряемого нами лабораторного времени: **$d\tau = 2dt$**

- **частота** локальных пульсаций, а значит, и число тактов двойных переотображений, каждого предшествующего, более глубинного слоя **в два раза выше**, чем у последующего

охватывающего, и **нарастает вглубь, следуя геометрической прогрессии со знаменателем 2** (внутри подмножества – со знаменателем 4).

□ с позиции наблюдателя, находящегося в *наружных* слоях, **рост в глубину** пространственного мирового субстрата числа двойных переотображений - **равносилен замедлению хода глобального времени в глубинных слоях**, (вплоть до его полной остановки на границе невозмущенной морфоплазмы мира) в восприятии объектов во внешних масштабных слоях.

□ **отношение** амплитуды пульсации предшествующего масштабного слоя к амплитуде последующего, *при наиболее оптимальной взаимосогласованности хронодинамики ГВЦ и всех ее масштабных слоев*, стремиться к **«золотой пропорции»**. Поскольку хронодинамические процессы универсальны и присущи любым природным объектам без исключений, постольку известная вездесущность золотой пропорции становится, наконец, вполне объяснимой и понятной..

Это возводит отношение золотой пропорции в ранг фундаментальной мировой константы!

Бытие глобальной вселенной, как целого, и каждого масштабного слоя ее полувселенных, как бы, парит поверх высокочастотных пульсаций ими охватываемых глубинных масштабных слоев, отмеряющих течение временных процессов в нескончаемо пребывающей продолжительности.

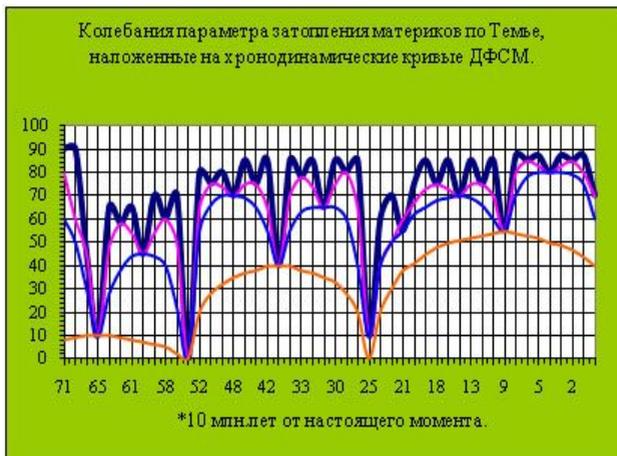
Разночастотность и противофазность приводит к тому, что у каждой из полувселенных одна часть

масштабных слоев находится в проявленном состоянии, а другая, одновременно, - в не проявленном.

Здесь особо важным является тот факт, что состав каждой из совокупностей *не остается* постоянным и навсегда предопределенным, в силу процесса непрерывной попарной ретрансляции между масштабными слоями. Слои *беспреданно переходят из одной совокупности в другую и обратно. Это, фактически - отрицательные обратные связи. Их возникновение превращает ГВЦ в ультраустойчивую самоорганизующуюся динамическую Сверхсистему.*

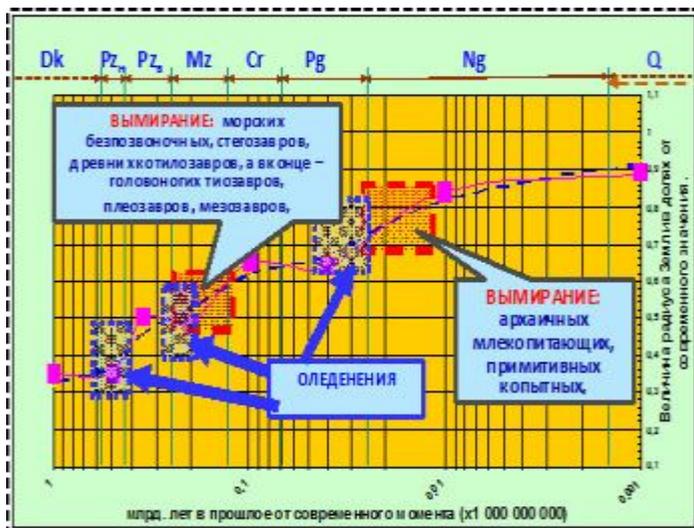
ХДСМ, в принципе, позволяет настройку по палеогеофизическим, палеобиологическим и историко-астрономическим наблюдательным данным на конкретную хронодинамику нашего мира.

Например Колебания параметра затопления материков по Термье [4], прекрасно накладываются на кривые ХДСМ [1, с.295].



Колебания параметра затопления материков по Термье

Данные об оледенениях и вымирании животных совмещаются с кривой изменения радиуса Земли по Нейману[5], перестроенной с учетом ХДСМ[1,с297].



Оледенения, гибель животных и расширение Земли

Таким образом, **открыта природа порождения времени** и его не координатная, а динамическая взаимосвязь с пространством.

Прослежено, что ГВЦ формируется поэтапно, как самосвязаустанавливающаяся, функционально самонастраивающаяся, адаптивно самообучающаяся, самовоспроизводящаяся и самосохраняющаяся гиперустойчивая в большом, широко варьируемая в малом, стратифицированная по масштабным взаимовложенным слоям, самоорганизующаяся динамическая Сверхсистема.

Эта Сверхсистема обладает континуальным уровнем сложности и мощности прямых и обратных

нелинейных отрицательных связей, что позволяет обрести **атрибуты**, характерные для **жизни, разума, интеллекта**.

Должно признать, что на определенном этапе своего формирования ГВЦ становится **аналогом Целостного Живого Разумного Существа**.

Телесность ГВЦ содержит лабиринт континуального множества ветвящихся, взаимно пересекающихся каналов ретрансляции потоков индуцирующих воздействий. *Энергетические компоненты* этих потоков нелинейно взаимодействуют между собой и, в совокупности, образуют *энеого-аналоговую динамическую систему континуальной сложности*, представляющую **аналог Целостного Энергийного Живого Разумного Существа**.

А информационно-программные блоки, несомые индуцирующими потоками, в силу тех же причин, в совокупности образуют **аналог Целостного Информационного Живого Разумного Существа**. Таким образом, глобальный процесс становления ГВЦ устремлен к формированию **Сверхсистемы – неслиянно и нераздельно триединого разумного Сверхсущества**.

Но при всей завораживающей грандиозности, это Сверхсущество *является (всего лишь!) интегральным системным образом* нелинейного поля, постулированного нами, *во вторичной, индуцированной реальности*.

Тогда, если ГВЦ, являющаяся *лишь образом* Единого Бытия, такова, как описано выше, то ее **прообраз**, т. е. **омостантон** – это сама Фундаментальная Субстанция Жизни, само Единое Бытие и, более того, он есть не просто *осознающая себя субстанция* – а **Целостный Живой Разумный Субъект** – *безначальная, творческая, сверхгениальная, свободно волеизъявляющая Личность*, причем, *нераздельно и неслиянно триединая: единая*

синергия Сознаний Трех Личностей, обладающих единой природой:

- **Личности Безначальной Нерожденной - порождающей и источающей, которая *пожелала отобразить Себя* во вторичной, Ею же сотворенной из ничто, реальности, как аналог Целостного Живого «Существа» – Живой Глобальной Вселенной (омхолона).**
- **Личности Непрерывно Рождающейся, которая *отобразила Себя* в Живой Глобальной Вселенной, как аналог Информационного «Существа», и**
- **Личности Непрерывно Исходящей, которая *отобразилась* в Живой Глобальной Вселенной, как аналог Энергийного «Существа»;**

как высочайшее, абсолютно совершеннейшее, непознаваемое Бытие Божественной Реальности.

И этот фундаментальный вывод, этот удивительнейший естественнонаучный результат – вполне адекватен фундаментальному Откровению древней православной христианской Церкви – Догмату о Пресвятой Троице.

В этом неожиданном, парадоксальном, с позиций тривиального отношения к науке, но неотвратимом, с позиций строгой научной честности, хотя бы перед самим собой, фундаментальном естественнонаучном результате содержится во всей своей всепредопределяющей полноте вся истина об устройстве мира. А свободно волеизъявляющая, всемогущая, всевмещающая, вседержащая, сверхгениальная творческая **Личность** и есть **Единый и Единственный Бог**, как безначальная актуальная реальность, существующая и вне нас, и не

зависимо от нас – БОГ АВРААМА, ИСААКА, ИАКОВА!!!.

Постигнута фундаментальная гармония Мироздания в целом.

Фундаментальный Постулат Единого Бытия, сознательно (от противоположного) принятый с позиций именно материалистической диалектики, оказался не только содержащим в себе, во всей не ограниченной полноте, потенциал описания возникновения, развития и существования наблюдаемого нами окружающего мира, но, как стало ясно, он - неожиданно, неотвратно и кратчайшим путем приводит к выводам и следствиям, согласным Догматам Веры Православной.

Следовательно: материалистическая диалектика, как таковая - не атеистична! Начиная с этого момента, словосочетание «научный атеизм» больше не имеет никакого смысла! Яростно защищая так дорогую им «ленинскую теорию отражения материи» от нападок не материалистических философов, материалисты, сами того не ведая, создавали мощный инструмент для **дискредитации любого безбожия во Имя и Славу Божию.**

Это прекрасно! Но коль скоро мы пришли к приятию Православия, а значит и Святоотеческого Учения о Духовной Истине, самое время изложить, хотя бы ключевые, положения догматического богословия Православной Церкви о Боге Пресвятом Троице.

Христиане веруют в Бога Троицу - Отца, Сына и Святого Духа. Троица - это не три бога, но **один Бог в трех Ипостасях**, то есть в трех самостоятельных персональных (личностных) существованиях, взаимопроникающих друг друга своей *общей* Единой Божественной Природой.

Христианин приобщается к тайне Троицы не через рассудочное познание, а через всецелое изменение и обновление ума, сердца, чувств и всего нашего существа, то есть, через покаяние, по-гречески: “metanoia”, что буквально и означает "перемена ума".

Невозможно осознать Троицу, пока ум не сделается просветленным и преображенным. Изложенная выше парадигма способствует такому просветлению и преображению в рамках естественнонаучного мировидения.

Учение о Троице - это Богооткровенная Истина. В момент Крещения Иисуса Христа, Бог впервые со всей ясностью **являет Себя миру** как Единство в трех Лицах: "Когда же крестился весь народ, и Иисус, крестившись, молился - отверзлось небо, и Дух Святой сошел на Него в телесном виде, как голубь, и был голос с небес, говорящий: Ты Сын Мой возлюбленный, в Тебе Мое благоволение" (Лк. 3:21-22). **Голос Отца слышен с небес, Сын стоит в водах Иордана, Дух сходит на Сына.**

Так тексты, духовенные вочеловечившимся Богом в его Св. Апостолов Евангелистов, конкретизируют *качественную различимость Личностной неслиянности* внутреннего существования нераздельной Природы Единого и Единственного Живого Личного Бога, на что указывается уже в первой строке первой главы Книги Бытия, данной людям Самим этим Богом:

«Брейшит **бара Элохим...**» - « вначале Он, *мужчина*, который *Боги*, сотворил из ничего...», где особым образом подчеркивается, что *Бог один*, иначе было бы «*барим*», а не «*бара*», но внутренне Он не единичен, *потому Элохим, а не Элох* (в силу специфики грамматических правил иврита).

Трудно говорить о свойствах Того, сама природа Которого находится **за пределами слов**. Тем не менее,

исходя из действий Бога в тварном мире, человек может делать предположения и умозаключения относительно свойств природы Божьей, выявляя **«божественное и небесное подобающим образом и неподобными ему символами»** [6].

Преподобный Иоанн Дамаскин [7]: «Бог безначален, безконечен, вечен, постоянен, несотворен, непреложен, неизменяем, прост, несложен, безтелесен, невидим, неосязаем, неопишуем, безпределен, недоступен для ума, необъятен, непостижим, благ, праведен, Творец всех вещей, Вседержитель, Всемогущ, Всеведущ, Всевидящ, Промыслитель обо всем, Владыка

Св. Климент Александрийский [8]: «Трудно постижимая тайна... Постоянно она уходит вперед и скрывается от того, кто, казалось, уже приблизился к достижению ее. И однако же Бог, находящийся далеко от человека, движется вблизи него. О, чудо неизреченное! "Я Бог приближающийся, - говорит Господь, - хотя существом Своим от ваших чувств Я ускользаю". И в самом деле. Ибо под каким именем Несотворенный может приблизиться к сотворенному Им? И однако же Он окружает нас Своим всемогуществом... постоянно следит за нами, постоянно благодетельствует нам, руководит нами, присутствует при нас, всех нас равно обнимая им».

И так!-

Бог – превыше Себя Самого, как Сущности, ибо Он – Сверхсущность в трех Лицах-Ипостасях, нераздельно и неслиянно сверхсущих, как одна Единая Божественная Природа.

Бог – превыше Бытия, ибо Он есть Сверхбытие неслиянного Бытия трех Ипостасей в их нераздельном Едином Бытии, а также потому, что Бытие связано с развитием и изменением, а Бог есть Вершина Совершенства и не подвержен развитию и изменениям,

если Сам того не пожелает (однако, ежели пожелает того Сам - то может).

Бог прост и несложен, то есть Он не делится на части и не состоит из частей. Троичность Лиц в Боге не есть разделение единой Божественной природы на части: **единоприсущая всем Лицам вкупе, Божественная природа Бога неразделима, непрерывна и, в этом смысле – проста, не составна.**

Но, как утверждают и Св. Григорий Нисский и Св. Григорий Палама [9], эта простота не означает **единообразия и неразличимости; ибо тогда христианство не было бы религией Троицы.**

Три Лица Пресвятой Троицы в Своих общих энергиях **обладают всем**, что только можно было бы приписать Природе Бога! Как таковая, Сущность Бога не познаваема, но в акте творения Единосущная Троица дарует познание о Себе через Свои энергии (т.е.- через свои действия). Как указывает В.Н. Лосский [10]: «Именно в этом смысле Св. Василий Великий и говорит о проявительном действии энергий, противопоставляя их непознаваемой Сущности: *«Мы же утверждаем, что познаем Бога нашего по действиям, но не даем обещаний приблизиться к самой Сущности. Ибо, хотя действия Его и до нас нисходят, однако Сущность Его остается неприступною»*».

Так и нам была дарована возможность прийти к Богу, *вместив некоторые лучи Его Славы*, по словам Св. Апостола Павла: *через «рассматривание творений»* Его, в рамках развитой новой научной парадигмы. Но теперь - важно кое-что уточнить.

Естественнонаучная материалистическая традиция, в рамках которой было начато и осуществлялось приведенное в предыдущих главах *«рассматривание творений»*, полагает материю безначальной и

неуничтожимой основой наблюдаемого человечеством естественного мира. Но через рассматривание этого мира нам, теперь уже *в рамках научной методологии*, открылось, что этот самый наблюдаемый естественный мир и его собственно материальная основа – морфоплазма - имеют *начало* своего бытия, которому предшествует «ничто» - абсолютное небытие, *которое так же сотворено и имеет начало своего существования.*

В рамках выдвинутой научной парадигмы, *безначально и несотворено* лишь *утверждаемое фундаментальным постулатом единого бытия* **существенно нелинейное поле**, являющееся единой основой всего существующего (*точнее: и Сущего, и существующего*) оказавшееся сопоставимым с *Субстанцией Жизни.*

Существенно нелинейное поле - это чисто **умопостигаемое** понятие, еще *более* умопостигаемое, чем понятия «электромагнитное поле» и «глюонное поле». Посему, как представляется, оно вполне может быть использовано в богословии, как (следуя терминологии Пс.-Дионисия Ареопагита) современный **«подобающий неподобно подобный» символ**, оказавшийся достаточным для поименования *некоторых* из несчетного бесконечного множества **атрибутов, аспектов и свойств** собственно Божественной Природы, ранее не известных, но ныне установленных омхолонологией, **опора на которые** и дала нам возможность **связать** ход Божественного Творения с **наблюдаемой ныне естественной физикой**, что в рамках *иных* парадигмальных подходов было невозможно.

Мы обозначили *это поле*, в силу его универсальности, именем **«омостантон»**, т.е.: *единая основа сущего*. Однако следует ясно отдавать себе отчет, что Божественная Природа, как таковая, имея омостантон своим аспектом, в то же время, не является омостантоном,

ибо не сводима к омостантону только, будучи превыше последнего. Омостантон – это еще один новый «подобно неподобный символ», дарованный нам в качестве понятийного моста к естественнонаучному осмыслению аспектов Божественной Природы, порождающих физику мира в ходе его Сотворении.

Омостантон является еще и тем аспектом Божественной Природы, который **отделяет** Ее от «**ничто**», после сотворения последнего. Омостантон является, так же, и *тем через посредство чего и вне чего «ничто»* было сотворено.

Из этого напрашивается вывод о том, что омостантон является *носителем Предела Бытия* Божественной природы, еще сохраняющим **всю** Ее Божественную Полноту.

Но, до начала творения Божественная Природа Предела Своего Бытия не имела, однако можно благочестиво предположить, что Ей **была присуща его потенциальная возможность**. Точнее будет сказать, что Бог Творец **ведал** о возможности явить в Своей Природе *Свой Предел*, и **обладал могуществом его явить, ежели Он того возжелает**.

С другой стороны, в ходе исследования стало ясно, что фундаментальный динамический атрибут омостантона – способность физически содержательных отображений, индуцирующих воздействий - это, на самом деле, есть **воздействия нетварных Божественных Энергий Сверхсущего Бога-Отца, Который, изначально, через Бога-Сына Богом-Духом Святым, Своими Мыслеволениями задавал и ход отображений, и концепции, и внутренние языки восприятий, и логики интерпретаций, и совокупность Законов Тварной Природы и всю Благодатную Гармонию Мира!**

Исходя из сказанного, можно утверждать, уточняя ФПЕБ, что **омостантон** есть **нетварный, превечно присущий Божественной природе п о т е н ц и а л сотворения «сущих» вне Бога, который был явлен, а к т у а л и з и р о в а н Мыслеволением Сверхсущего по Его Желанию, как Мыслимый Им Предел Своего Бытия, обретающий в этом состоянии, Им Мыслимую, телесность, внутри которой и за пределами которой Сверхсущий продолжал осуществлять Свое Сверхбытие, будучи Сверхвсемогущим.**

Таким образом, Аристотелевы формы, как и индуцирующие нус-воздействия нашей парадигмы, могут (*должны*) осознаваться и интерпретироваться, как **Божественные, но не равные Сущности, нетварные энергии Божественной Природы Творца, действующие из Его Сверхбытия в Им Творимое бытие.**

Сказанное, как представляется, исчерпывающе объясняет Природу и Источник глубокой нелинейности постулируемого ФПЕБ омостантона, но, при этом, нисколько не изменяет естественнонаучную *методологию* построения формализмов, описывающих законы и закономерности протекания явлений тварного мира, а наоборот – дополняет и *замыкает* модель целостного научного мировидения.

Так что, ученым-естественникам незачем бояться «гипотезы о Боге». **Это не гипотеза – это Истина не противоречащая истинам естественнонаучным, Этой же Истиной и Сотворенным!!!**

Высочайшим и важнейшим *из новых* Имен Божиих, образованных в рамках принятой естественнонаучной парадигмы, является Имя: **Гениальная Творческая Сверхличность**; ибо творчество, а тем более – гениальное творчество, это есть **вершина совершенства** любой личности и, тем более – Божественной Сверхличности.

Но Гениальное Творчество, как атрибут Божественного Бытия, входит в жесткое противоречие с атрибутом Всеведения Бога, приводя к парадоксу, еще более сильному, чем известный с древних времен парадокс между Всеведением Божиим и Его Всемогуществом.

Последний состоит в следующем. Если Бог Всеведущ, то Он **знает заранее все**, что будет совершать в каждый момент будущего, значит, он **никогда не может поступить иначе**; следовательно – *если Бог Всеведущ, то Он – не Всемогущ*. А если Бог Всемогущ, то Он может поступать в будущем так, как Ему Возжелается в тот момент будущего, который наступит, не зная заранее как; следовательно – *если Бог Всемогущ, то Он – не Всеведущ*.

В течении веков богословы пытались выстроить словесные конструкции, порой весьма сложные, предназначенные хотя бы смягчить и завуалировать описанный парадокс. Но и по сей день коллизия Всемогущество – Всеведение не нашла, к сожалению, своего полного разрешения...

Наличие у Бога атрибута **Гениальной Творческой Мощи** еще больше усугубляет упомянутый парадокс, ибо, *если Бог Всеведущ и заранее знает все свои действия в будущем, то ни о каком творчестве, а тем более - о Гениальном Творчестве, и речи быть не может*.

Если Всеведение Бога понимать, как это было в течении истекших 2000 лет, классически, «прямолинейно», «в лоб», то Бог предстает (используя современные понятия и термины) «жестко запрограммированным роботом»! А это – абсурд!

Используемая нами научная парадигма, указывает решение описанной выше застарелой проблемы.

Современная постклассическая наука и теоретически, и экспериментально показала, что на уровне фундаментальных взаимодействий в глубинах вещества

действуют вероятностные, стохастические закономерности. Новая парадигма не только подтвердила этот вывод, но и показала, что вероятностные законы имеют место с первых же мгновений структурирования морфоплазмы и формирования фундаментальных структур творимого Богом мироздания.

Это позволяет следующим образом сформулировать новое, неклассическое понимание Всеведения и его взаимосвязь со Всемогуществом и Творческой Мощью Бога:

Всеведение Бога состоит в том, что Он, в любом текущем интервале продолжительности, во всей полноте Знает значения и распределение вероятностей всех событий и объектов во всех интервалах протяженностей и продолжительностей будущего, обладая Творческим Всемогуществом Изменять эти вероятности по Своему Желанию, в частности, в соответствии с Порожденными Им Гениальными Идеями.

При таком понимании - парадокс полностью исчезает, а вероятностный ход событий обеспечивает и глобальную и локальную свободу поведения твари.

Можно привести еще, и причем не одно, свидетельство того, насколько естественнонаучная картина целостного мироздания, следующая из ФПЕБ, близка к Учению христианского богословия, но объем публикации исключает такую возможность.

Таким образом, неожиданно получено подтверждение правоты высказывания Вернера Гейзенберга, о том, что *“Первый глоток из чаши естествознания приводит к атеизму, но на дне сосуда Нас ожидает Бог.”*

Естественные науки не отвергают Бога, но могут вести в Его Лоно наиболее надежным путем и вполне совместимы с теологией.

В силу всего выше изложенного, совершенно очевидна *актуальность рассмотрения священной истории сквозь призму новой естественнонаучной парадигмы – омхолонологии.*

Такое рассмотрение весьма увлекательно для студентов и несет много новой интересной информации, например, *причины и процессы возникновения первородного зла и понимание его природы, необходимость и процесс исторический подготовки Великой Голгофской Битвы Господа нашего Иисуса Христа и понимание Кого Господь победил, смысл и предназначение Человека, как соратника Господа в исцелении больного Мира, и т.д.*

Великая Голгофская Победа Господа Иисуса Христа заложила фундамент нашего Спасения после Его Второго Пришествия в Силах в этот мир. Но это - в будущем, а сейчас?! Сейчас, помимо горячей веры, ждет ли Господь от христиан, а от нас, Православных христиан, в особенности, еще каких-то действий, кои Ему важны в эти последние времена мира сего?!

Представляется, что ждет и весьма!!! И с этим очень важно разобраться!!! Особенно сейчас, когда в мире все явственнее ощущаются тенденции к пересмотру и разрушению системы нравственных ценностей, выстраданных человечеством в течении тысячелетий.

Откровение Св.Апостола Иоанна Богослова, указывает на именно такой ход развития постголгофской истории, предрекая временное утверждение на планете «царства зверя», т.е. приход антихриста: **«..и расвирипел дракон... и пошел, что бы вступить в брань с... сохраняющими заповеди Божии и имеющими**

Свидетельство Иисуса Христа.. и .увидел выходящего из моря зверя...и дал ему дракон силу свою и престол свой и великую власть... и дивилась вся земля, следя за зверем, и поклонилась дракону, который дал власть зверю, и поклонились зверю...все живущие на земле, которых имена не написаны в Книге Жизни у Агнца, закланного от создания мира...»(Откр..12,17;13, 1-8)

Боговидец указывает, что «*поклонились зверю...все живущие на земле*», то есть, речь идет о глобальном господстве зверя! А это означает, что нельзя упускать из виду возможности возникновения «*глобальной государственной*» инфраструктуры принуждения и подавления инакомыслящих! И следующий фрагмент апокалипсиса полностью подтверждает эту догадку:

«..И дано было ему..., чтобы убиваем был каждый, кто не будет поклоняться образу зверя...и он сделает то, что всем, малым и великим, богатым и нищим, свободным и рабам положено будет начертание на правую руку их или на чело их, и что никому нельзя будет ни покупать ни продавать, кроме того кто имеет это начертание, или имя зверя, или число имени его...»
(Откр.. 13, 15-17)

Здесь явное указание на глобальную финансово-торговую систему и, главное - систему принуждения.

Сами по себе, системы всемирного управления правопорядком и экономикой зла не несут, а в настоящий период мощного научно-промышленного и энергетического развития человечества – просто необходимы для поддержания баланса в природе и обществе. Однако очень велика опасность использования этих систем во зло для человечества! И возможность такого развития событий сегодня, к великому сожалению, реально просматривается! Международный Валютный Фонд (МВФ) навязывает правительствам стран должников

отмену государственного контроля за уровнем занятости, требует от стран **покончить** со всеми видами средств управления капиталом, которые обеспечивают контроль государства над собственными финансами. Власть МВФ растёт безмерно!!! Бывший главный экономист Всемирного Банка, Джозеф Стиглиц, в 1999г. писал: *«существует реальный риск, связанный с предоставлением чрезмерной власти международным экономическим организациям. Такая организация может фактически стать заинтересованной группой, озабоченной сохранением лишь своего господства и усиления своей власти»*. Глобальное всевластие ограниченной группы людей и стран – уже реальность!

И в этом свете, *весьма тревожит* настойчивое стремление ООН и Европарламента, принудить человечество к отказу от нравственных ценностей, выстраданных его тысячелетней историей. В области духовного мира человека – это религиозные ценности, основывающиеся на Божественном Авторитете и, в силу этого, имеющие статус Абсолютных Истин, лежащих в фундаменте традиционной морали, общей для всех авраамических религий. В силу этой морали, не могут признаваться нормой **насмешки над святыней, аборты, гомосексуализм и эвтаназия**. Но эта традиционная мораль основных мировых религий и Православия, в частности, *входит в противоречие* с той системой «гуманистических» ценностей, которая сегодня упорно навязывается с позиций концепции прав человека. Так в 2005г. Европарламент принял резолюцию 1464 «женщины и религия в Европе», где

- в п.4 «..устой, считающие роль жены, матери и домохозяйки идеалом для женщины..» признаны «..экзотическими проявлениями нетерпимости и дискриминации,..»;

- в п.5 указано, что даже «с формального согласия» женщин «...свобода вероисповедания не должна рассматриваться, как предлог для оправдания...», социальной *роли женщины, как жены, матери и хранительницы домашнего очага - малой церкви;*
- в п.7.1.1. прямо утверждается, что «права человека ограничивают свободу вероисповедания».

Более того, 18 января 2006г. Европарламент принял большинством в 468 голосов, при 149 «против» и 41 воздержавшемся, резолюцию, **осуждающую неприятие** гомосексуализма и призывающую страны к легализации однополых браков. Планируется рассмотреть возможность не только административных мер, но и *уголовного наказания в случае нарушения европейских директив по гомофобии.* Объявляется проведение активных действий по популяризации гомосексуальности, прежде всего в школах и университетах, в рамках образовательных программ. Европарламентарии считают необходимым и обязательным законодательное закрепление за однополыми браками всех прав, которые имеют традиционные семьи. ***Вплоть до права на усыновление детей!!!*** Последнее грубо попирает право ребенка на самостоятельный выбор образа жизни и защиты этого права до достижения им совершеннолетия !

Если такой закон попробуют принять, наверняка последует (*или будет специально инспирирована*) мощная волна массового протеста и прежде всего - со стороны международных организаций озабоченных проблемами защиты детства! И тогда - та небольшая группа деятелей, которые через Европарламент, а затем - МВФ и Всемирный Банк, навязывают миру свою философию и свои ценности, проведет в жизнь, так сказать, **«гениальное соломоново решение»** одним махом «ликвидирующее», как на первый взгляд кажется, угрозу демографической

катастрофы человечества, и гомосексуалов, в частности: будет узаконено клонирование человека!!! *(Представляется, что это как раз то, ради чего и затевалась вся кутерьма с правами женщин и гомосексуалов!).*

Но при массовом клонировании, врядли окажется возможным удовлетворить спрос на суррогатных матерей, да и их права на выношенный плод, даже сегодня, уже являются проблемой. Значит можно ожидать, что будет развита и узаконена технология выращивания человеческого клона **вне чрева женщины!!!** Недавно в Австралии был принят закон, разрешающий клонирование абортированного человеческого эмбриона с целью последующего выращивания стволовых клеток. Это первый шаг к технологии внематочного выращивания человека. Когда же технология будет развита и освоена - **начнется интенсивное вытеснение с планеты Земля богосотворенного человечества** теми, «..которых имена не записаны в Книге Жизни у Агнца...»!!! *Вот тогда то и явится на планете Земля антихрист – воплощение Сатаны – рожденный не женщиной, как предсказано Святыми Отцами Церкви, и наступит Царство Зверя!!!*

Тем не менее, Боговидцем сказано, что поклонятся зверю - те **«..которых имена не написаны в Книге Жизни у Агнца, закланного от создания мира...»**, а значит, будут и те, кто не покорится зверю! И Св. Апостол Иоанн на это указывает непосредственно: **«..я услышал на небе громкий голос как бы многочисленного народа, который говорил: аллилуйя! Спасение и слава, и честь и сила господу нашему!».. «..и слышал я как бы голос многочисленного народа, как бы шум вод многих, как бы голос громов сильных, говорящих: аллилуйя!..»***(Откр.19,1,6).*

Апостол явно утверждает существование многочисленного народа, оставшегося верным Богу и *присутствующего сразу и на Небе и на Земле! Что это за народ?*

Первое же, что приходит на мысль православному христианину – это заключение, что речь идет о Церкви Христовой, и, бесспорно – это именно так! Но только ли Она, сама по себе?! Ведь Царство Зверя – это, прежде всего, *глобальная инфраструктура принуждения инакомыслящих...*

Такой мощной «планетарногосударственной» структуре простая совокупность людей, даже исповедующих Православие, противостоять не в силах!!! Для такого противостояния необходима достаточно большая по территории, могущественная в финансово-экономическом и военном отношении, Православно ориентированная Держава! Иной возможности нет!!!

Где же такая держава может быть расположена на планете Земля? Очевидно там, где предполагается *начаться* Второму Пришествию Господа нашего Иисуса Христа: **«..ибо, как молния исходит от востока и бывает видна даже до запада, так будет пришествие сына человеческого...»** (Мт. 24:27).

То есть, начало пришествия будет молниеносным и *начнется на Востоке*, причем на Западе – оно может быть увиденным, а может быть и нет! С таких позиций становятся понятными смысл и направленность Пророчества Святого Всехвального Апостола Андрея Первозванного, который, во время его скифской миссии, предрек существование могучей Православной Державы на тех территориях, где сегодня расположена Россия, причем, за тысячу лет до Ее возникновения. Именно Ей, России, уготовано быть плацдармом Второго Пришествия и противостоять антихристу и его зверю. А значит, надо

полагать, что именно от православных россиян, от Святой Русской Православной Церкви Господь наш Иисус Христос ждет, дабы мы Ее, Россию, соделали такой, чтобы могло в назначенный срок восстать Великое Воинство Святой Руси – Воинство грамотных и закаленных в духовно-нравственном отношении, воцерковленных православных христиан, готовых «положить живот свой за други своя» и во Имя Господне! Честь велика!!! Но ответственность, и труд - безмерны! Однако они – ничто, по сравнению с тем, что уже претерпел за нас Спаситель!!!

Важно помочь студентам осознать их духовный Долг и Великое Предназначение – стать Воинами Христовыми, соратниками Богу, реализаторами Предызбрания России, как Духовного Щита Человечества!

Православная Россия существовала уже много веков когда, в двадцатом веке, Ей был нанесен Безбожной Властью существенный урон. Однако, с Божьей Помощью, Россия оправилась и ее Православная Церковь воскресла, подобно Господу после Голгофы!

Но, в новых исторических условиях, многоэтническую и многорелигиозную Россию сохранить православно ориентированной - весьма не просто! Для этого необходимо, чтобы именно глубоко воцерковленные православные россияне составляли подавляющее большинство населения страны.

Но, как бы ни было печально, сегодня - Россия еще весьма далека от этого. По данным **World Christian Encyclopedia** конфессиональный состав населения России на 26 февраля 2004:

Население – 146 934 000, христиан – 57.4 %

РПЦ МП –50.4 % населения страны;

Ислам - 7.6 % населения страны.;

Иудаизм - 0.7% населения страны;

Буддизм - 0.4 % населения страны;

Этнические религии /Шаманизм - 0.8 % населения страны;

Не религиозные (в Бога не верят, но уважают религию, как исторически сложившуюся культурную традицию) – 27.5 % населения страны).

Атеисты (полное отрицание Бога и религии) - **5.2 %** населения.

В условиях существующей политической системы, с учетом того, что *основная масса не верующих приходится на управляющие и научно-технические элиты страны*, **50,4 %** считающих себя православными весьма не достаточны для того, чтобы руководство страны *всегда* гарантировало приоритет системе православных ценностей!

В свете изложенного ясно, что **первой** фундаментальной и самой животрепещущей задачей Русской Православной Церкви и всего Православного сообщества России, является решение *православной демографической проблемы*, кстати, неотделимой от демографической проблемы собственно Народа Великороссов, составляющего державообразующее большинство россиян:

- Увеличение рождаемости у православных;
- Воспитание воцерковленных православных граждан.
- Возвращение в лоно Церкви и воцерковление тех *потомков православных россиян*, которые исторически оказались в числе не верующих, особенно из числа политической и управленческой элиты – а это еще до 30% населения.

Совокупная задача решения православной демографической проблемы – не из легких!

Однако еще сложнее и тоньше **вторая** фундаментальная задача: создание такого уклада жизни в Православной России, *духовно-социальная атмосфера* которого для *коренных россиян исторически - не православных* внутри России была бы комфортней чем вне Ее, т.е. **проблема практической реализации Главного Принципа собственно Нового Завета: «..Имейте мир и святость со всеми...будьте совершенны, как Отец ваш небесный...ибо Он поднимает Солнце и проливает дождь одинаково и для верных, и для неверных...» (Ин, 14).** Ибо, как указал Св. Апостол Павел: «..ихже кроме никтоже не узрит Господа..»(Евр.12,14).

А Св.Григорий Палама особо подчеркивает: «..Если же без наличия мира со всеми, никто не увидит Бога, то разве увидит Бога в будущем веке тот, который даже со своими согражданами не живет в мире?» (Омилия 1).

А это возможно **только если выстроить венок духовных соцветий многорелигиозной России, как гармоничную систему хорошо знающих и глубоко уважающих друг друга суверенных религиозных организаций.**

И здесь не обойтись без тщательно продуманной, сквозной образовательной системы обучения **Духовным Основам Общероссийской Культуры.**

Разработку такой системы, целесообразно осуществлять под эгидой Русской Православной Церкви в тесном доброжелательном сотрудничестве с иными, традиционными для России, религиями.

Представляется очень важным, чтобы такая система ни в коем случае не носила сравнительного характера, но *высвечивала те элементы, которые способствуют взаимопониманию и дружественному сближению религиозных сообществ России,* коих имеется немало.

Рассмотрим основные.

ИСЛАМ

или мусульманство.

Эта, вторая по значимости, традиционная для России, религия – пришла в мир на пять столетий позже христианства. Ее приход в мир так же, как и приход христианства, был предсказан в Ветхом Завете – Торе.

Сам Бог, Лично, обещает Аврааму (*по-арабски - Ибрагиму*):

«...и о Измаиле Я услышал тебя: вот, Я Благословлю его ...и весьма, весьма Размножу...Я Произведу от него великий народ...»

(*Быт. 17: 20*).

Полезно напомнить обстоятельства этого Обещания.

Согласно Писанию, у Авраама и Сары не было детей из-за врожденного бесплодия Сарры, и Сарра предложила Аврааму, что бы от него родила рабыня Агарь, и Сарра усыновила бы родившегося младенца.

Однако, когда, по Слову Божию, Сарра сама стала матерью Исаака, она изгнала Агарь с сыном Измаилом.

К погибающим в пустыне от жажды Агари с младенцем Измаилом явился Архангел Гавриил (*Джибрил, по-арабски*) и спас их, указав на источник и повторив Агари Обещание Бога о том, что Он из семени Измаила подымет народ великий. Источник этот, именуемый Земзем, находится в Мекке, а возле него – небольшой четырехугольный Алтарь (Кааба), построенный самим Авраамом, когда тот навещал изгнанного сына Измаила. Черный камень, вмурованный в одну из стен каабы, был, по преданию, принесен самим Ангелом Джибрилом в день встречи с Агарью.

Недалеко расположен Макам-Ибрагим (Место Авраамово) - обломок скалы, на котором Ибрагим (Авраам) молился вместе с сыном Измаилом.

Все это – Главная Святыня всех мусульман мира.

Так что, ислам так же является проявлением Промысла Божьего, и, потому, достоин всяческого к себе уважительного отношения, хотя и смысл его, обычно, не сразу открывается людям, а иные, в угоду политическим авантюрам, искажают этот смысл.

570г. по Р.Х. запечатлен в памяти населения Аравии, как *Слоновый Год*. В этот год началось вторжение войск аскумского негуса, шедшего на помощь самодержцу Византии Юстину II в войне против персидского «царя царей» Хозроя Ануширвана, в сопровождении сотен, наводящих ужас на арабийцев и их коней, боевых африканских слонов. Войска абиссинцев осадили главный федеративный центр большинства арабийских племен – Мекку [11; 12].

Согласно мусульманскому преданию, в эту ночь произошли одновременно два грозных предзнаменования: *большая часть абиссинского войска погибла от неизвестной скоротечной болезни, а в главном святилище огнепоклонников персов разрушились священные сосуды и священный огонь погас.*

Первое очень расстроило Юстина II, а второе – испугало Хозроя.

Но ни один, ни другой не могли знать, что в эту же ночь в доме беднейшего из жителей Мекки, Абдалы бен Абд-эль-Муталиба, родился мальчик, которому было суждено создать новую духовно-политическую силу, объединившую *народы востока* и разрушившую и греческое, и персидское царства, - родился будущий пророк Мухаммад, Имя которого все мусульмане славят перед Лицом Бога.

Пришло время и Всевышний, через Ангела своего Джибрилла, объявил Мухаммаду, что тот избран и через него дал народу Аравии Священную Книгу – Коран.

Коран, в отличие от святого Писания и Евангелий, содержащих *историческое описание событий и пересказ Св.Апостолами сказанного Господом Иисусом Христом*, **изложен, как прямая речь Бога.**

Читающий Коран на *арабском* языке - слышит эту живую Речь.

Переводы Корана на иные языки – содержат лишь изложение смыслов, т.е. *только оболочку слов.*

Мировоззренческая доктрина ортодоксальной теологии ислама собрана и сконцентрирована, как в фокусе линзы, в учении мутакаллимов, наиболее разработанном в 873-935гг. **Абу-ль-Хасаном Али аль-Ашари** [3].__Ашариты доказывают Божественную Способность Творить мир в любой момент и в любых формах и утверждают, что причиной межобъектных отношений является **только и только Воля и Мысль Аллаха.**

Материальный мир ашаритов лишен самостоятельного внутреннего единства. В своей основе он абсолютно прерывен, раздроблен на отдельные дискретные непротяженные атомы, лишь движение которых может породить протяженные вещи. В таком мире все безсвязно, все распадается, раздробляется на бесконечно-малые обособленные единицы. И над всем этим ничтожным миром бесконечно-малых величин, имеющих эфемерное, мимолетное существование, высится бесконечное, всесильное существо – Бог, Аллах, по воле которого все это заново возникает из небытия в каждое, им же творимое, последующее мгновение времени.

Мир существует только и только потому, что Аллах его Мыслит; и только до тех пор, пока Аллаху его Мыслить Угодно..

Мировоззрение ашаритов, являющееся философской апологией ислама, вполне можно воспринимать, как *один из ракурсов* возможного видения истинного мироустройства (точное изложение которого выполнено нами выше на основе развитой парадигмы). Ракурса, под которым оно было воспринято умозрением мусульманских мистиков во времена аль-Ашари, *сумевших весьма точно постигнуть суть хронодинамики мира.*

Действительно, и с позиций изложенной в [11; 13] картины мироздания: мир сотворен Мыслеволением Всевышнего, является концентрированной Мыслью Всевышнего и существует потому и до тех пор, пока Он этот мир Мыслит. В подоснове вещественного мира действительно лежит множество подвижных непротяженных объектов (кинетон), объединенных Мыслеволением Бога Всевышнего в морфоплазму, распавшуюся на две послойно взаимовложенных полувселенных, *переотображающихся друг в друга каждое мгновение*, так что *на каждом такте все объекты, как бы, исчезают и возникают заново (но при этом информация о них сохраняется в каждой полувселенной).*

Так что, в мировоззренческих вопросах вполне возможен компромисс между исламом и православием!

Сущность ислама – вера авраамова [11; 12]:

«..Мы внушили тебе принять веру Авраама, который был благочестив и не принадлежал к идолопоклонникам...»

(СураXVI, аят67).

«он узаконил...ту благочестивую деятельность, какая была заповедана Ною...какую заповедали Мы

Аврааму, Моисею, Иисусу: будьте постоянны в этом благом деле, не раскольниковичайте в нем».

(Сура XLII, аят 11)

«..Мы верим в священные книги полученные с неба Моисеем, Иисусом и Пророками, Мы не полагаем между ними никакого различия...»

(Сура III, аят 78).

«..Бог мог соединить вас всех в одной религии, но он хотел испытать, будете ли вы верны различным Его Заповедям...».

(Сура V, аят 53).

«..верные иудеи, сабии и христиане, верующие в Бога и в Последний День и добродетельно живущие, будут избавлены от страха и мучений...».

(Сура V, аят 73).

Так что, *сходство* религий - *вера в Единого Бога, Справедливого и Милосердного!*

Различие же – в *исповедании* веры.

Но различие в *исповедании* веры и *ее отправлении* является сугубо внутренним делом конкретного сообщества верующих и не должно быть препятствием к доброжелательному сосуществованию их **«в мире и святыне»** с другимми. Для чего необходима добрая воля обеих сторон, и достижение этого – есть важнейшая задача российского Православного Сообщества.

ОРТОДОКСАЛЬНЫЙ ИУДАИЗМ –

собственно вера Авраама, Исаака, Иакова.

На сегодня, в России – немногочисленная, но влиятельная среди городского населения, *третья* традиционная для России религия.

Иудаизм пришел в мир на две тысячи лет раньше христианства, как религия, *реставрирующая и*

воссоздающая вторично утерянный человечеством монотеизм, т.е. – веру в Единого и Единственного Бога.

Напомню. Прародители человечества, Адам и Ева, были абсолютными непоколебимыми монотеистами, ибо и знали, и видели Бога, и общались с Ним. После смерти Евы и Адама их потомки сохраняли монотеизм вплоть до появления и начала деятельности титанов. При титанах, как указывалось в предыдущих главах, человечество развратилось и забыло монотеизм, погрузившись в болото колдовства и магии. Единственными монотеистами оставались Ной, его сын Сим и, в большей или меньшей мере, остальные члены семьи: Иафет был все-таки склонен к поклонению природным духам и силам, а Хам нес в себе семя развращенности и, впоследствии, был проклят Богом за то, что изнасиловал своего пьяного отца. Семья Ноя была спасена Богом, и из нее возродилось новое человечество. Причем, склонные к язычеству иафетиты превалировали, а семиты среди них растворились. После смерти Ноя, именно иафетиты стали инициаторами строительства Вавилонской Башни. После разрушения Вавилонской Башни Богом, человечество рассеялось по планете, вновь ударившись в язычество. Даже потомки Сима и его сына Евера забыли монотеизм (как видим, происки изначально злобного здесь опять увенчались успехом). Монотеизм был вторично утерян человечеством. Только спустя много веков о вере в Единого Бога вспомнил потомок Сима и Евера Авраам из Ура. С него и началось возрождение на Земле монотеизма, названного впоследствии потомками Авраама иудаизмом.

ИУДАИЗМ - это религия еврейского народа. Слово «иудаизм» происходит от греческого *ioudaismos*, введенного в употребление грекоязычными евреями ок. 100 до н.э., чтобы отличить свою религию от греческой. Оно восходит к имени четвертого сына Иакова – Иуда

(Йехуда), чьи потомки, вместе с потомками Вениамина, образовали южное – Иудейское – царство со столицей в Иерусалиме. После падения северного – Израильского – царства и рассеяния населявших его племен, народ Иуды (известный впоследствии под названием «йехудим», «иудеи» или «евреи») стал основным носителем еврейской культуры и остался им даже после разрушения их государства.

Иудаизм подразумевает веру в единственного Бога и реальное воздействие этой веры на жизнь. Но иудаизм – не только этическая система, он включает в себя религиозные, исторические, обрядовые и национальные элементы. Иудаизм не имеет формального символа веры, однако его сущность выражена в Шма. Это молитва, провозглашающая единство Бога и начинающаяся с этого слова, которая ежеутренне и ежевечерне прочитывается каждым благочестивым евреем. Слово «Шма» на иврите означает «слушай».

Начинается Шма так: « Слушай, Израиль: Господь, Бог наш, един есть. И люби Господа, Бога твоего, всем сердцем твоим и всею душою твоею, и всеми силами твоими». Набожные евреи стремятся любить Бога всем своим существом, и любовь эта находит выражение в практическом следовании заповедям Бога. Отсюда и исключительная важность Торы, иудейского Закона для евреев. Это учение изложено в первых пяти книгах Библии – в них откровение Бога, данное им величайшему еврейскому пророку Моисею на горе Синай 3000 лет тому назад. Оно содержит 613 повелений (мицвот), освещающих каждую сферу жизни от гражданского права до личной гигиены и питания.

Ядро их составили Десять Заповедей, которые обеспечили основу многих, из создававшихся позже, великих законодательных кодексов мира. Ортодоксальные

евреи соблюдают их до мельчайших подробностей. Они ревностны в послушании воле Бога и находят в *обрядности* такой смысл и значение, которых не видят иные верующие иудеи, которые стремятся адаптировать предписания Торы к условиям жизни в 20 и 21 вв. Таким образом, вопрос о том, в какой мере исполнять заповеди Торы, стал делом индивидуального сознания. Нравственное поведение не самодостаточно, оно должно сочетаться с верой в то, что добродетель **«прославляет единого Бога»**.

На территории будущей России иудаизм появился задолго до христианства, когда, в противовес экспансии исламской Турции, христианской Византии и Европы, он был принят хазарами, объединявшими степные народы в могущественный союз – Хазарский Каганат .

Каганат был разгромлен окончательно киевскими князьями, распался и, в последствии, ассимилировал при монгольском нашествии. Остались только малочисленные потомки хазар – караимы, продолжающие и по сей день исповедовать иудаизм.

Впоследствии, как результат присоединения к России Польских и Литовских Воеводств, на территории России оказались крупные анклавы *собственно этнических евреев*, селившихся в западных областях Украины, Белоруссии, Литвы и Польши.

Из материалов, изложенных в [1; 11], не предубежденному сознанию хорошо видно, что иудаизм является материнской религией для Православия - его Ветхозаветной Церковью, для которой, в свою очередь, Православие является *развитием, исполнением и завершением*.

Как указывал выдающийся российский философов-славянофил Владимир Соловьев [11], высшими нравственными нормами иудаизма являются три

главенствующих принципа Талмуда (сборника толкований Торы и правил социального поведения народа):

- **кидуш-га-шэм** - принцип «*священия Имени*», состоящий в том, что бы по доброй воле совершать по отношению к иноверцам такие дела и поступки, которые вызвали бы с их стороны благодарность и хвалу Богу иудеев;
- **хулиль-га-шем** - принцип «*хуления Имени*», состоящий в том, что если какие-либо действия, сами-по-себе не запрещенные, в каких-то конкретных обстоятельствах являются зазорными и могут вызвать хулу на Израиль и Бога его, то такие действия, не смотря на свою отвлеченную разрешенность, становятся **запретным величайшим грехом и преступлением**;
- **мипнэ дар-кэ-шалом** - принцип «*пути мира*», который требует, чтобы известные действия, по закону не обязательные, например, давать милостыню иноверцам, воздавать похоронные почести их покойникам, поздравлять их с их праздниками, и т.п., исполнялись евреями для сохранения и установления мирных и дружественных отношений со всеми, ибо мир является третьим (*после истины и справедливости*) столпом, на коих держится вселенная, а дружелюбие есть величайшая из добродетелей.

Ортодоксальный (Правоверный) иудаизм считает, что все люди, независимо от религии и национальности, в равной степени являются детьми Божьими. Они равно дороги Богу, имеют равные права на справедливость и милосердие со стороны ближних. Иудаизм полагает также,

что наличие еврейской крови (с отцовской стороны) не имеет значения в определении принадлежности к еврейству (согласно раввинскому закону, евреем считается всякий, кто рожден матерью-еврейкой или принял иудаизм). Каждый, кто принимает еврейскую веру, становится «чадом Авраама» и «сыном Израиля».

Для еврея, иудаизм – истинная вера, *но другие религии вовсе не обязательно ложны*. Считается, что нееврею нет необходимости становиться евреем для того, чтобы обрести спасение, ибо **«праведники всех народов обретут удел в грядущем мире»**. Для этого от нееврея требуется только *исполнять заповеди сынов Ноя*, а именно:

- 1) отказаться от идолопоклонства;
- 2) воздерживаться от кровосмешения и прелюбодеяния;
- 3) не проливать кровь;
- 4) не произносить имя Бога всуе;
- 5) не творить несправедливости и беззакония;
- 6) не красть;
- 7) не отрезать частей от живого животного.

Это не противоречит, а во многом даже совпадает с Православием.

Таким образом, имеются все основания для совместной жизни **«в мире и святости»**. Но имеется и несколько, исторически сложившихся психологических коллизий, преодоление которых требует от обеих сторон и долготерпения, и доброй воли, и упорства в пробуждении обоюдного желания двигаться навстречу друг другу.

**БУДДИЗМ –
четвертая религия, исконно традиционная
для ряда коренных народов востока и юга России.**

Буддизм [14] возник, примерно, 1000 лет спустя после ниспослания Моисею Торы и за 500 лет до Рождества Господа нашего Иисуса Христа.

Согласно преданию, основателем буддизма является принц Сидхардха Гаутама Шакьямуни из царского рода Гаутама племени Шакьев.

Древнее арийское племя Шакьев, очень воинственных и своенравных, обитало на северной окраине долины Ганга, территории нынешнего южного Непала. Примерно в 563 г.до н.э., у Царя Шакьев Шуддоданы Гаутама, родился сын, названный Сидхардха – **«Тот, Который Достигает Цель»** .

Мать принца, Махамая, родами умерла, а младенцу было предсказано стать монахом-аскетом, после того, как он увидит старого, больного или мертвого человека. Отец этого очень не хотел и воспитывал сына в изоляции от мира, среди молодых и здоровых слуг.

Сидхардха вырос и стал сильным и мужественным молодым человеком. Как принц из касты воинов он учился военным искусствам и был прозван Шакьямуни – *«усмиритель Шакьев»* - за умение *словом* подчинять шакьев своей воле.

Продолжая жить в роскоши своих дворцов, Сидхардха все больше и больше интересовался тем, что происходит за их стенами. В конце концов, он потребовал, чтобы ему позволили увидеть свои земли и своих подданных. И Сидхардха, вдруг, увидел больных, старых и похороны мертвых. Он увидел и монахов-аскетов.

Все существо принца было потрясено осознанием страданий, которыми наполнен мир. Он тайно ушел из дома отца и отправился *искать средства для устранения страданий из жизни людей.*

Он учился некоторое время у знаменитых гуру того времени, но нашел, что их практика недостаточна.

Поэтому, Сидхардха начал сурово практиковать самоумерщвление. Практиковал шесть лет. Удвоив свои усилия, отказавшись от еды и питья, он пришел в состояние близкое к смерти. Однако не появлялось и намеков на пути решения поставленных проблем.

Тогда Сидхардха понял, что предельные практики, которыми он занимался, никуда его не приведут, что в действительности было бы лучше найти какой-то *средний* путь между крайностями роскоши и самоумерщвления.

Недалеко от городка Бодх Гая Сидхардха нашел некое дерево и принял решение, что будет сидеть под ним до тех пор, пока не отыщет все ответы. Он просидел много дней, сперва в глубокой концентрации на том, чтобы очистить сознание от отвлечений, затем во внимательной медитации, открывая себя истине. Говорят, он начал вспоминать прошлые жизни и видеть все, что происходит во вселенной. В майское полнолуние, в момент восхода утренней звезды, Сидхардха полностью понял, каков ответ на его вопрос о страданиях и стал Буддой, что означает **"Тот, кто пробудился"**. Слово «*будда*» не является именем, оно обозначает состояние ума, сознания, достигшего высшей точки развития, обретшего обладание совершенным познанием – высшей мудрости.

Достижение Сидхардхой Гаутамой буддовости ознаменовалось осознанием им *«цепи причинности»* из 12-ти нидан:

12) существование есть страдание, ибо содержит тысячи

мучений, болезни старость и смерть.

- 11) я страдаю, потому что я рожден.*
- 10) я рожден, потому что мое сознание привязано к миру бытия.*
- 9) мое сознание привязано к миру бытия, потому что питает в себе тягу к существованию.*
- 8) питанием тяги к существованию служат желания, которые я порождаю в своем сознании.*
- 7) я порождаю желания ибо чувствую.*
- 6) я чувствую, ибо соприкасаюсь с внешним миром.*
- 5) я соприкасаюсь с внешним миром через мои шесть чувств.*
- 4) мои чувства проявляются, ибо я, будучи индивидуальностью, отделяю себя и противопоставляю безличному.*
- 3) я выделяюсь из безличного, ибо пропитан, пронизан осознанием моей индивидуальности.*
- 2) это осознание сформировалось, как следствие моих прежних существований.*
- 1) эти существования омрачили мое сознание, ибо я **не знал**.*

Путь к прекращению этих страданий состоит в постепенном усилении элементов деятельности сознания, направленных на приближение к Великой Истине и уничтожение причин бытия на Земле, посредством специальных духовных практик.

Исторически сложились две школы буддизма, имеющие общий фундамент:

- Хинаяна – «малая колесница», имеющая своей целью *индивидуальное* освобождение; и
- Махаяна – «большая колесница», цель которой содействовать освобождению и спасению *всего живого на Земле*.

Именно буддизм Махаяны распространен в России - в Бурятии и Калмыкии.

Сделать счастливыми других – вот базовая практика, которой учил Шакьямуни. Эту истину просто выучить, но сложно полностью применять в жизни. В личной жизни это означает действовать, ставя себя на место другого, и в общественной жизни это означает служить с радостью и благодарностью для того, чтобы все стали лучше.

Важно практиковать четыре безмерности – любовь, сострадание, сорадование и равенственность.

Любовь означает постоянное стремление сделать других счастливыми. **Сострадание** означает искренние попытки облегчить неудобства и боль тех, кто окружает нас.

Сорадование – означает искреннее стремление радоваться счастьем других.

Равенственность – это источник мудрости, который помогает

практиковать безмерности *одинаково по отношению ко всем живым существам* и не привязываться к ним после такой практики.

Практика принесения счастья другим основывается на ясном понимании жизни, суть которой – *недвойственность и взаимозависимость*.

Так как жизнь – *это взаимозависимо возникшее множество*, то:

- когда мы делаем других несчастными, наш мир становится

настолько же более несчастным; и
- когда мы делаем других счастливыми, наш
мир становится
настолько же более счастливым.

Из понимания недвойственности следует, что для любви не существует врагов, так как все мы – часть одного живого органического целого.

В буддистских писаниях сказано:
«Если вы желаете видеть Будду, вам необходимо увидеть его форму. Если вы хотите видеть его форму, вы должны увидеть его сердце. А сердце Будды – это великое сострадание».

Великое сострадание вибрирует в сердце человека, освобожденного от привязанности к своему слепому «я». Эти вибрации, этот отклик помогает нам эффективно осознать практику принесения счастья другим.

Представляется совершенно очевидным отсутствие каких либо духовных препятствий к тому, чтобы православные россияне могли жить и с буддистами **«в мире и святости».**

Однако Лукавый всячески использует и будет всегда использовать с особой жестокостью и изоциренностью множество исторически сложившихся пережитков и социальных несовершенств, дабы не дать православной России противостоять на его пути!

К великому сожалению, за всю историю христианства ни один народ еще не сумел осуществить Величайший Завет **«жить в мире и святине со всеми»** в достаточно полной мере, настолько не проста эта задача. Но нам Это Совершить - необходимо. И потому важно, что бы у России было как можно больше Воинов Духа, каковыми и должно стать сегодняшним студентам, ибо Время Неотвратимо Приближается!

**Только могучий, предельно концентрированный
Пассионарный Порыв всего Православного сообщества
России под водительством ее Православной Церкви,
направленный на раскрытие в каждом россияnine
всей полноты искони вложенного в человека Образа
Божия способен дать России возможность выполнить
свое Великое Предызбрание!**

Именно такого Порыва, такого Общего Делания, такой Неусыпной Литургии Жизни и ожидает, как представляется, от нас Господь наш Иисус Христос! Такой Пассионарный Порыв, в современных исторических и социальных обстоятельствах, требует предельного напряжения духовной энергии и концентрации самосознания всего Православного сообщества россиян, и особенно Русского Народа, сравнимых с теми, что привели к Победе в Великой Отечественной Войне. Но история свидетельствует, что Русский Народ и все Православное сообщество России способны на такой Порыв, способны творить чудеса, если Цель - Величественна, Благородна и, если хотите, в достаточной мере - Космична! Но что может быть величественней, чем приготовление России к нисхождению на нее Царицы Небесной Пресвятой Богородицы, которая искони избрала Россию Своим Уделом и защищала ее в течении многих веков; что может быть благородней, чем превращение России в Духовный Щит Мира, способный послужить Господу нашего Иисусу Христу в момент Его, столь ожидаемого, Второго Пришествия в Силах; что может быть более космично, чем подготовка каждым россиянином своего духовного существа к соучастию с Силами Небесными в окончательном очищении мира от зла!

Но восприняв в сердца свои эту величественнейшую, благороднейшую и космичнейшую сверхзадачу, необходимо осознать, что осуществить ее

можно только всем миром, только кропотливым ежедневным упорным трудом каждого, всего сообщества и всей Державы над раскрытием в каждом россиянине Образа Божия, который есть Любовь – активная, жертвенная, бескорыстная, сострадательная: **«И если я раздам все имение мое и отдам тело мое на сожжение, а любви не имею, то мне в том никакой пользы. Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает»**(1 Кор. 13, 3- 8).

И начать, в противовес «гуманистическим рекомендациям западной потребительской цивилизации», необходимо с бережного восстановления и выпестовывания семьи, как первой священной ячейки общества, как малой церкви, именно через которую на протяжении столетий сохранялись и передавались важнейшие человеческие качества и достоинства – правдивость, мужество, храбрость, милосердие, верность, честь, благородство, жертвенность, душевная открытость, благодаря которым Россия стала великой страной. И здесь не обойтись без того, чтобы **на всех уровнях российской системы образования от детских ясель до университетов** у молодого поколения воспитывалось благоговейное отношение к традиционной семье, почитание к женщине-матери, хранительнице очага и первовоспитательнице гражданина и защитника Отечества, а значит **недопустимо исключать** обучение Духовным Основам Российской, преимущественно Православной Культуры. Неприятие этих Основ есть преступление перед народом и потомками!

Второй фундаментальной ячейкой общества, признаваемой и поддерживаемой государством, должна стать духовная община семей, объединенных исповеданием православной (или традиционной для России) веры – **традиционная религиозная община**, как **центр кристаллизации структур местного самоуправления**.

Становление могучей мегакультурной, Духовно ориентированной Российской Державы жизненно необходимо для судеб всего мира!!! Достигнуть этой глобальной цели может, как уже говорилось, только могучий, жертвенный **Пассионарный Порыв** всего сообщества россиян, Русского Мира и в первую очередь: **титularyного православного народа России – великороссов!!!**

Пассионарный Порыв, непоколебимо утверждающий и реализующий, например, такие

Ключевым Элементом Системы Ценностей:

- а. ЗАВЕТ: жить в мире и святости со всеми для пользы местного населения, не щадя сил на служение Отечеству, в неразрывном союзе с жизнью духовной и с жизнью социальной ;
- б. УБЕЖДЕНИЕ: Россия – это цитадель потенциала истинной духовности посреди стихии потребительской цивилизации и место Второго Пришествия в Силах Господа нашего Иисуса Христа на планету Земля; цитадель, которой суждено стать духовной водительницей и духовным щитом народов планеты Земля во времена, предсказанного в Писаниях и Откровениях традиционных для России религий, прихода и утверждения в большей части зарубежных государств, царства «зверя»;
- в. ПОНИМАНИЕ: народ, оторванный от его Духовного Существа, безсилен решать свои социальные проблемы

и может стать опасным оружием деструктивных сил; в связи с чем отрыв России от ее исторических Духовных Корней и, прежде всего, от тела Русской Православной Церкви Московского Патриархата, как и любые навязывания извне – губительны, причем, не только для самой России, но и для всей планеты;

- г. **СОЦИАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ:** Русский народ – становой хребет многонациональной России, Православие (РПЦ МП) – центральный проводник ее многорелигиозного Духовного Соцветия; **Свято-Социальный Союз Россиян**, каждого со всеми и всех с каждым, как свободное гражданское сообщество **гармонично взаимодействующих, хорошо знающих друг друга суверенных этнорелигиозных организмов** – *единственно возможный путь развития и процветания России, как уникального этнопланетарного многоединства, священными ячейками которого являются: традиционная семья (особенно многодетная) и объединение таких семей в традиционные религиозные общины.*
- д. **ЦЕЛЬ:** Благоденствие и достойная жизнь каждого россиянина, каждой конкретной человеческой личности, как главной ценности и краеугольного камня социального строительства.
- е. **СТРАТЕГИЯ:** Через духовное и профессиональное раскрытие каждой личности к гармоничному социальному расцвету гражданского сообщества.

Пассионарный Порыв, нацеленный на реализацию, *следующих из нового понимания смысла существования и предназначения человека*, таких, например, **Базовых Социологических Принципов:**

1. Общие положения:

1.1. **Человек**, т. е. каждая отдельно взятая конкретная человеческая личность, *как носитель и*

накопитель уникального индивидуального опыта бытия в исцеляемой материальности и **Проводник Божественной Воли**, есть главная ценность, краеугольный камень и **изначальная неизменная цель** строительства социума.

1.2. *Человеческое Сообщество* вторично по отношению к каждой человеческой личности и есть *форма обеспечения самореализации личности*, как **Проводника Божественной Воли**.

1.3. *Объединенное сознание* человечества и Духовного Существа Земли (*которая есть живая, чувствующая Сущность*) с Единой Божественной Личностью, есть **конечная формация**, к которой развивает себя сообщество человеческих личностей **через Единое Тело Церкви, которая есть Тело Единого Бога в Им Сотворенном мире**.

1.4. *Социум* вторичен по отношению к сообществу, являясь *системой жизнеобеспечения сообщества в вещественной среде обитания последнего*.

1.5. *Государство*, как *служебная конфигурация управляющих структур социума*, вторично по отношению к социуму и полностью определяется, трансформируется и контролируется сообществом при необходимости, определяемой сообществом, *но в рабочие периоды действует автономно под руководством глубоко воцерковленной Личности, выдвигаемой и контролируемой сообществом, получившей Благословение Церкви и осознанно несущей перед Богом и сообществом всю полноту ответственности не только административной, юридической и морально-этической, но и сущностной, посмертной*.

2. Права и Обязанности:

2.1. **Каждый человек обязан выполнять Священный Долг перед Богом, миром и сообществом,**

состоящий, прежде всего, в том чтобы, в меру дарованных Богом способностей и возможностей:

- ❑ Непрерывно развивать свое Духовное Существо, углубляя осознание непреложной Истины о Боге, Едином и Единственном, стяжая Духовный Свет и навык противостояния деструктивным воздействиям, а главное — **сохранять неразрывную соединенность с Богом и готовность воспринять и провести через себя Его Волю** (в рамках избранной формы духовной связи и религиозной традиции, если еще не обретаена Благодать Духа Святаго через таинства крещения и миропомазания);
- ❑ Максимально раскрывать все свои врожденные способности и с оптимальным эффектом реализовывать их, участвуя не только в поддержании функционирования сообщества, но, прежде всего, внося свой индивидуальный опыт познания окружающего мира и его гармонизации в сокровищницу общечеловеческого знания, ибо этот опыт бесконечно ценен и важен;
- ❑ Обретать и активно осваивать новые знания, новые способности, новые практические навыки, обогащающие духовную и общую культуру своей личности, **углубляющие ее воцерковленность**;
- ❑ Активно передавать свои знания и навыки растущему поколению, обучая учеников;
- ❑ Заботиться о фиксации своего духовного и жизненного опыта в генофонде, через рождение и воспитание детей (если от природы на то не наложены препятствия).

2.2. Каждый человек (начиная с момента зачатия) обладает Священным Правом:

- ❑ На жизнь;

- ❑ На свободу самовыражения своей личности и выбора (с непреложным соблюдением условия не нарушения Божественных Заветов и не причинения неудобств и вреда никому из других людей и среде обитания);
- ❑ На гарантированное обеспечение сообществом всех необходимых и достаточных условий для исполнения, во всей исчерпывающей полноте, своего Священного Долга.

2.3. Сообщество обязано исполнять свой священный долг перед Богом, миром и каждым своим членом, состоящий прежде всего в том, чтобы:

- ❑ **Гарантировать и радикально обеспечивать** все необходимое и достаточное для исполнения каждым членом сообщества своего священного долга во всей исчерпывающей полноте;
- ❑ **Накапливать, обобщать и развивать** опыт и знания каждого своего члена, используя их для создания гармоничного социума, **свободного от эгоистических устремлений и способного быть надежным щитом** каждому индивидууму, **всему биоценозу, да и всей окружающей среде в целом от вредоносных воздействий;**
- ❑ **Стремиться к объединению** индивидуальных сознаний в единое поле, преобразуя и развивая себя, как целое, **в Единый Организм Богочеловечества**, готовый полностью вверить себя Божественной Воле, Пропустить через себя Ее Исцеляющие Воздействия, преобразуя пораженную материю в соответствии и согласии со всеобщей Божественной Гармонией и в синергии с Телом Церкви.

2.4. Сообщество обладает Священным Правом:

- **Требовать и добиваться** от каждого из своих членов исполнения ими их священного долга, **в меру исполнения сообществом собственного Священного Долга перед ними;**
- **Формировать и оптимально преобразовывать**, по мере необходимости, все инфраструктуры социума и Государства.

2.5. Права и обязанности социума и Государства

определяются сводом законов, принимаемых и изменяемых сообществом исходя из *условий оптимального осуществления человечеством его высшего предназначения и достижения высшего уровня развития - обретения по Благодати всей полноты Обожения.*

Именно такого Пассионарного Порыва, как представляется, и ждет от нас, православных христиан, Господь наш Иисус Христос!!!

Он Свое Сделал – теперь наш черед!!!

Неоспоримо, что провозглашенный государством курс на инновационное развитие может быть осуществлен лишь в том случае, если школы и вузы вооружат молодых людей знаниями, добытыми современной наукой. Неоспоримо, что никакой альтернативы этим знаниям не существует.

Однако, **защитить** государство и нашу многострадальную страну от очередного превращения в жестокого, кровавого, криминального, коррумпированного монстра так же можно *лишь в том и только в том случае, если школы и вузы вооружат молодых людей знаниями системы духовно-нравственных ценностей, добытых и выстраданных их предками и всем человечеством, в особенности - ценностями Православными.*

Этому так же нет никакой альтернативы! И тем более этому нет никакой альтернативы в деле

исполнения Россией ее Великого Господнего Предызбрания!

Так что, гармонично сочетать знание научно-техническое со знанием духовно-нравственным, морально-этическим безотлагательно необходимо.

Так же считал и Основатель Российской Академии Наук Михаил Ломоносов: **“Создатель дал роду человеческому две книги. В одной показал Свое величество; в другой – Свою волю. Первая – видимый этот мир, Им созданный, чтобы человек, смотря на огромность, красоту и стройность его зданий, признал Божественное всемогущество по вере себе дарованного понятия. Вторая книга – Священное Писание. В ней показано Создательво благословение к нашему спасению. В сих пророческих и апостольских богодухновенных книгах истолкователи и изъяснители суть великие церковные учителя. А в оной книге сложения видимого мира сего физики, математики, астрономы и прочие изъяснители Божественных в натуру влияющих действий суть таковы, каковы в оной книге пророки, апостолы и церковные учителя”**

Однако, воспитание поколения, способного реализовать выше описанный грандиозный духовно-социальный проект, с необходимостью требует, *в противовес* пресловутым «западным гуманистическим ценностям» (*воздвигшим на пьедестал «свободы прав человека» единственную «свободу» - свободу особи отправлять естественные физиологические надобности своего тела*) **противопоставить** выстраданные человечеством за всю свою историю истинные ценности: духовные, культурно-эстетические и нравственно-этические, отвергнутые поборниками «прав человека», как *«отжившие и потерявшие актуальность»*.

С этой целью - **образования и воспитания молодежи, особо важно помочь студентам переосознать, что понятия «Добро», «Благодать», «Милосердие», «Прекрасное», «Красота» «Любовь», «Жертвенность» - это, как указывает Св. Дионисий Ареопагит [7,с 167], есть, прежде всего, Имена Творца и Создателя мира, Его атрибуты, Его Силы.**

Только вместивший последнее в сердце свое, способен воспринимать во всей полноте подаваемые Всевышним потоки этих сил, жить в них, применять их и стать соратником Господу Иисусу Христу, выполнив свое предвечное высшее предназначение и реализовать Господне Предызбрание России.

Аминь!

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Михаил Землицкий. «Сушая Суть через рассматривание творений,естественнонаучная» - М – СПб - 2014 – ISBN 978_5_600_00453-5.
2. Св. Апостол Павел (Рим.1:20)//Новый Завет – М – РПЦ МП – 2015.- - с.220.
3. Аристотель. Физика. – М - 1936.
4. Termier H, Termier G, Histori geologique de la biolspere. -Paris--1952.
5. Нейман В.Б. Расширяющаяся Земля. – М – Геофизиздат -1962.
6. Св. Дионисий Ареопагит. «О Небесной Иерархии»// Св. Дионисий Ареопагит. Корпус сочинений с толкованиями преп. Максима Исповедника.- СПб. – 2008.
7. Св.Иоанн Дамаскин. Точное изложение православной веры. – М – 1994.
8. Св. Климент Александрийский. Строматы. – СПб – 2003.

9. Восточные Отцы и учителя Церкви IVв. Антология. - т II – М - 1999.
10. Вл. Лосский. Очерк мистического Богословия восточной Церкви. – М - 1991.
11. Соловьев. Магомет, его жизнь и религиозное учение. Талмуд.-Алма-Ата-1951.
12. Коран.- М - Дом Бируни - 1990.
13. Абукабар А.А. Философское учение мутазилитов, - М - 1975.
14. Андросов В.П. Будда Шакьямуни и индийский буддизм.- М.- 2001

ГЛАВА II

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Е. А. Шайкина

2.1. Педагогические технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в работе по профилактике и преодолению компьютерной зависимости

В современном мире процесс компьютеризации приобретает все большее значение. Киберпространство охватило практически все сферы человеческой жизни, трансформируя при этом не только отдельные действия, но и человеческую деятельность в целом, осуществляя влияние на все психические процессы. При взаимодействии человека с новыми информационными технологиями происходит опосредствование деятельности новыми знаковыми системами и средствами.

Создание информационных технологий, как и появление самого компьютера, вселяло оптимистичные ожидания интеллектуальной элите общества, поскольку новые технологии всегда определяли прогрессивные тенденции в социуме. Виртуальное пространство расширяет возможности общения, облегчает доступ к информации, при правильном использовании способствует расширению интеллектуальных возможностей человека. Однако с появлением киберпространства появились и новые проблемы. На сегодняшний день одной из самых актуальных проблем в мире является проблема компьютерной зависимости.

В процессе взаимодействия человека и компьютера возникает ряд проблем: с одной стороны – проблема совершенствования работы человека в киберпространстве, из другого – проблема изменений в психике и личностной сфере человека, который работает в новой знаковой системе. Изучение последствий влияния киберпространства на личность при применении информационных технологий относится именно ко второму кругу проблем. В связи с нарастающей интенсификацией процессов компьютеризации общества значительно актуализируется проблема изучения влияния глобальной информатизации на личность пользователя.

Наиболее активным пользователем киберпространства является студенческая молодежь, которая составляет группу риска относительно формирования компьютерной зависимости. Воспитание у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством может стать путем решения проблемы взаимодействия человека с виртуальным пространством.

Создавая параллельный виртуальный мир, развивая сферу новых технологий и единого информационного пространства, мы не только пользуемся благами этого нововведения, но и сталкиваемся с проблемами в данной отрасли человеческой деятельности. Появление и развитие компьютерной зависимости личности – одна из них.

Вопрос о переходе из реального мира в виртуальный и из виртуального в реальный мало изучен. В основном идут дискуссии о негативном или позитивном влиянии киберпространства на психику человека. Большая часть работ посвящена философскому и теоретическому анализу вопроса.

Прикладному аспекту данной проблемы посвященные работы Е. Ю. Зубарева [7], И. Л. Мясникова

[14], С. А. Шапкина [23]. Они рассматривают компьютерную деятельность как учебный, формирующий, диагностический, психотерапевтический и реабилитационный методы. Использование компьютерных технологий в психологии занимаются О. Н. Арестова [1], О. К. Тихомиров [19]. Формированию мотивационной сферы личности в условиях информационного общества посвящены работы А. Е. Харитоновна [22].

На сегодняшний день мы имеем неограниченный доступ к информации, возможность общаться с представителями разных стран, культур, идеологий. Можем выполнять большой объем работы за меньший промежуток времени, которое повышает эффективность нашей профессиональной деятельности.

Социологи говорят о появлении нового общественного класса – интеллектуальной элиты, которая взаимодействует с киберпространством. В общественном сознании складывается социальный стереотип представителя этого класса. Это человек, как правило, склонен к интеллектуальной деятельности, имеет свою систему ценностных ориентаций, которая во многом отличается от общепринятых. В сознании этих людей общественные отношения имеют не привычную нам иерархическую структуру, а параллельную, что снижает референтность признанных авторитетов.

Психологи и социологи констатируют факт изменения сознания уже целого поколения, которое, безусловно, влечет за собой изменения общественного сознания и иерархии ценностей всего общества.

Разные аспекты проблемы зависимости от киберпространства разрабатываются давно. Анализ этапов формирования компьютерной зависимости, методы диагностики и профилактики предложены отечественными

авторами Л. Н. Юрьевой, Т. Ю. Бальбот [27]. Изучению специфики компьютерной деятельности посвященные исследования А. В. Беляева [3], М. Коула [9], С. Пейперта [16], С. Л. Новоселова [15]. Работы этих психологов посвящены прикладному аспекту изучения виртуального мира.

Вместе с глобальной компьютеризацией общества все острее встает проблема преодоления киберзависимости пользователей. Во многих странах мира создаются психологические центры по борьбе с киберзависимостью. Ученые всего мира ищут пути разрешения этой проблемы.

Одной из главных проблем, с которыми нам придется сталкиваться при работе с клиентами, - это дилемма между необходимостью сделать киберпространство частью своей жизни и опасения развития компьютерной зависимости у себя и своих близких.

Процесс попадания человека в компьютерную зависимость заслуживает особого внимания. Представляет интерес исследование мотивации компьютерной деятельности. По мнению М. С. Иванова, механизм формирования компьютерной зависимости основан на частично неосознаваемых стремлениях, потребностях: уход от реальности и принятия другой роли [8]. Эти механизмы работают независимо от сознания человека и характера мотивации компьютерной деятельности. Они включаются сразу после знакомства человека с киберпространством. Независимо от того, чем руководствуется человек и что им движет, включаются механизмы формирования зависимости, и в дальнейшем та потребность, на которой основан превалирующий механизм, принимает первостепенное значение в мотивации компьютерной деятельности. Рассмотрим последовательно каждый из механизмов.

Уход от реальности. Основой этого механизма является желание и потребность человека в избегании повседневных проблем реальной жизни, и своеобразная трансформация потребности в сохранении энергии. Термин «уход от реальности» включает в себя не просто желание нейтрализовать среду обитания, общество, социум, а объективную реальность в целом. Отстраниться от социума можно посредством самых разнообразных способов, но человеку мало удалить старую реальность. Он хочет заменить ее новой, сильно отличающейся от предыдущей. Поэтому и происходит замена объективной реальности виртуальной.

Психологические аспекты механизма основаны на естественном стремлении человека избавиться от разного рода проблем и неприятностей, связанных с повседневной жизнью. Киберпространство – это простой и доступный способ моделирование другого мира или таких жизненных ситуаций, в которых человек никогда не был и не будет в реальности. Это простой способ пожить другой жизнью, где нет проблем, или, где эти проблемы решаются более простым способом. Исходя из этого, может показаться, что компьютер служит психотерапевтическим средством снятия стрессов, или средством для снижения уровня депрессии. Использование виртуального мира в таком качестве вызывает множество вопросов, хотя и представляется вполне возможным. Основная проблема использования этого метода состоит в том, что люди обычно злоупотребляют данным терапевтическим средством и, уходя от реальности, теряют чувство меры. Вследствие этого возникает опасность не временного, а полного отрешения от реальности, образования очень сильной психологической зависимости от компьютера.

Процесс благотворного влияния компьютера представляется следующим образом: человек на время

«уходит» в виртуальность, чтобы снять стресс, отвлечься от проблемы. В негативном варианте происходит наоборот: человек на время «выходит» из виртуальности в реальный мир, как правило, для удовлетворения физиологических потребностей. Остальная часть пирамиды потребностей перенесена в виртуальную реальность и удовлетворяется там. Реальный мир начинает казаться чужим, неудобным, полным опасностей, потому, что человек не может в реальном мире делать все то, что ему дозволено в виртуальном пространстве. Появляется устойчивая потребность в бегстве от реальности. Здесь будет уместно провести аналогию с наркотической зависимостью: с каждой принятой дозой сила зависимости увеличивается и вскоре для человека становится невозможным обходиться без виртуальной реальности.

Принятие роли. В основе этого механизма формирования психологической зависимости от киберпространства лежит потребность в игре как таковой, которая, как утверждает Д. Б. Эльконин, свойственна каждому человеку. Помимо этого, стремление к принятию роли компьютерного персонажа обусловлено возможностью удовлетворения потребностей, которые по каким-либо причинам не могут быть удовлетворены в реальной жизни.

Компьютерный мир является частью познавательной деятельности человека. Люди, сознательно принимая на себя другие роли, удовлетворяют бессознательную потребность в познании окружающего мира (отвергнутый обществом неудачник мечтает побывать в роли литератора, женщина – побывать в роли мужчины, бухгалтер хочет взглянуть на мир глазами летчика). Потребность в познании мира – это видоизмененный исследовательский инстинкт, унаследованный нами от далеких предков.

Предположительно, эта потребность находится в области бессознательного, т.к. в большинстве случаев частично или полностью не осознается человеком. Однако неосознанность в потребности не говорит об ее отсутствии или слабости как мотивирующего фактора; скорее наоборот, бессознательные потребности оказывают большое влияние на наше поведение, чем осознаваемые. Осознаваемые потребности могут контролироваться человеком и проявляться в зависимости от социальной ситуации.

Исследовательский инстинкт у животных и познавательная потребность у человека являются достаточно мощным мотивирующим фактором и нередко полностью определяют поведение человека. Животное, управляемое исследовательским инстинктом, забывает об опасности и может погибнуть ради жажды познания, т.е. исследовательский инстинкт может подавлять даже очень мощный инстинкт самосохранения. Это подтверждают и сторонники когнитивной психологии: для них познавательная потребность – основная движущая сила развития личности и источник активности. Взаимодействие с виртуальным миром – это весьма эффективный способ познавательной деятельности. В процессе компьютерной деятельности удовлетворяется неосознаваемая познавательная потребность, вследствие чего человек получает удовольствие.

Сам механизм образования зависимости основан на вытекающей из этого принятия роли. После того, как человек один или несколько раз принял на себя роль виртуального героя, он понимает, что его компьютерный герой и сам виртуальный мир позволяют удовлетворить те потребности человека, которые не удовлетворены в реальной жизни. Этого компьютерного героя уважают, с его мнением считаются, он сильный. Для человека очень

приятно входить в роль этого персонажа, чувствовать себя им. Большинство людей в реальной жизни не имеют возможности испытывать такие ощущения. Чем больше человек входит в свой новый образ, тем все больше он начинает чувствовать контраст между Я-реальным и Я-виртуальным, что еще больше притягивает человека к киберпространству и отстраняет его от реальной жизни. Игра превращается в средство компенсации жизненных проблем, личность начинает реализовываться в виртуальном мире, а не в реальном. Безусловно, это влечет ряд серьезных проблем в развитии личности, в формировании самосознания и самооценки, а также высших сфер структуры личности.

Таким образом, существует два основных психологических механизма образования компьютерной зависимости: потребность в уходе от реальности и в принятии роли другого. Они всегда работают одновременно, но один из них может превосходить другой по силе влияния на формирование зависимости.

Оба механизма основаны на процессе компенсации негативных жизненных переживаний, а, следовательно, есть основание предположить, что они не будут работать, если человек полностью удовлетворен своей жизнью, не имеет психологических проблем и считает свою жизнь счастливой и продуктивной. Однако, таких людей немного, поэтому большинство пользователей будут считаться потенциально расположенными к формированию психологической зависимости от киберпространства.

Особенности личности, проявляющиеся при развитии компьютерной зависимости. Многие ученые считают, что изучение отклонений в сфере эмоциональных состояний и реакций компьютероманов, а также их неадаптированности необходимо для понимания, как самого феномена

компьютерной зависимости, так и специфики влияния на человека длительного и регулярного нахождения в виртуальной реальности. Поэтому остановимся подробнее на этих аспектах.

Эмоциональные отклонения у компьютерно зависимых личностей: снижение настроения, самочувствия и активности. У большинства компьютероманов без объективных причин снижен общий фон настроения. Более того, настроение не улучшается и после игры на компьютере, а иногда и ухудшается. Этот факт требует объяснения, т.к. при любой аддикции удовлетворение аддиктивной потребности вызывает дистресс и улучшение настроения, но в случае с компьютерной зависимостью мы этого не наблюдаем. Возможные причины таких феноменов мы попытаемся далее рассмотреть.

Аддикты испытывают устойчивую потребность в игре, но вместе с тем не могут полностью удовлетворить ее, т.е. находятся в состоянии фрустрации, хотя и имеют возможность удовлетворять потребность. Ключом к пониманию этого парадокса может стать разделение психической реальности аддиктов на виртуальный мир и реальный мир. Речь не идет о разделении на "объективную" и "субъективную" реальность, но отличать реальность от виртуальной реальности мы обязаны, поскольку мы изучаем человека и его поведение в реальности, а виртуальная реальность нас пока интересует лишь с точки зрения влияния на реальность. Исходя из этого разделения, которое, кстати, одобряют большинство аддиктов, мы можем переформулировать проблему: аддикты постоянно находятся в состоянии фрустрации и сниженного настроения в реальном мире, а в каком состоянии они находятся в виртуальном мире компьютерной игры замерить не удастся, т.к. любое отвлечение от игры – это выход из виртуальной реальности. Однако из бесед с аддиктами можно сказать, что в процессе игры их настроение существенно улучшается, а

наблюдения показывают, что в процессе игры у человека присутствуют положительные эмоции. Положительные эмоции, сопровождающиеся подъемом настроения, бывают, по словам аддиктов, также в ситуации "предвкушения" компьютерной игры. Но после игры, т.е. после выхода из виртуального мира настроение снова ухудшается, быстро возвращаясь на исходный уровень, оставаясь на нем до следующего "вхождения" в виртуальный мир. Понижение настроения при окончании игры объясняется самими причинами игровой потребности – уход от реальности и принятие роли. Для игрового аддикта реальный мир скучен, неинтересен и полон опасностей, т.к. большинство аддиктов – люди, плохо адаптирующиеся в социуме. Вследствие этого человек пытается жить в другом мире – виртуальном, где все дозволено, где он устанавливает правила игры. Логично предположить, что выход из виртуальной реальности болезненен для аддикта – он вновь сталкивается с ненавистной для него реальностью, что и вызывает снижение настроения и активности, ощущение ухудшения самочувствия. Таким образом, одна из возможных причин снижения настроения у аддиктов – это наличие постоянной потребности в компьютерной деятельности и, одновременно с этим, невозможность полного удовлетворения этой потребности.

Другая возможная причина отклонений в эмоциональной сфере аддиктов – это субъективное переживание аддиктами на сознательном уровне практической бесполезности увлечения компьютерной деятельностью и, вследствие этого, собственной бесполезности, наряду с невозможностью прекращения увлечения в силу психологической зависимости. Речь идет о, своего рода, когнитивном диссонансе – противоречии между представлениями человека о "нормальной", социально одобряемой жизни, и самой жизнью аддикта. Иными словами, аддикт, со своей практически постоянной потребностью в уходе в виртуальную реальность, находится в ситуации

неконгруэнтности самому себе, т.е. он не аутентичен: с одной, иррациональной, стороны его "тянет" к компьютеру, с другой, рациональной, стороны он понимает, что делает это в ущерб каким-то полезным делам, которые мог бы сделать в это время. Хотя это может показаться странным, многолетний опыт общения с аддиктами показывает, что большинство из них думают об этом, расхождение с нормами общества – тревожащий вопрос большинства компьютероманов, а редкие исключения – не более, чем психологическая защита. В конечном счете, желание игры выигрывает в борьбе с "суперэго", но игра не приносит желаемого удовлетворения – положительные эмоции заканчиваются вместе с выходом из виртуального мира игры, как только выясняется, что "утром идти на лекции, а я всю ночь проиграл", "жена просила убраться в квартире, а я играл круглые сутки". В этой связи необходимо сказать и о постоянной "борьбе с социумом", которую ведут большинство аддиктов в силу своей неформальности: скандалы с родственниками, стычки с начальством, непонимание со стороны окружающих. В совокупности с переживаниями из-за потерянного времени и упущенных возможностей это образует мощный источник отрицательных эмоций.

Наряду с бегством от реальности аддиктами движет также потребность в принятии роли, которая и служит ключом к пониманию еще одной важной причины дискомфорта и снижения настроения у аддиктов. Дело в том, что потребность в принятии роли другого – это форма познавательной потребности, присущей всем людям. Когда мы говорим не об аддиктах, а о нормальных людях, увлекающихся компьютерной деятельностью, мы говорим о нормальном удовлетворении познавательной потребности. Применительно к аддиктам, в большинстве случаев, речь идет о потребности в принятии роли виртуального компьютерного персонажа как компенсации дезадаптации в реальном мире. Аддикт

стремится войти в роль компьютерного персонажа, обрести свое "виртуальное Я", потому что "Я виртуальное" не испытывает проблем адаптации - оно сильное, умное, ловкое. Но человек понимает, что он живет в реальном мире, где он далеко не так силен и богат, а главное, что он смертен, в отличие от своего виртуального героя, которого без проблем можно воскресить, начав новую игру. С этой точки зрения, выход из виртуальной реальности – это возвращение из роли сверхчеловека в свое обычное состояние, которое куда меньше устраивает аддиктов. Сравнение себя с компьютерным героем, глазами которого аддикт смотрит на виртуальный мир, усиливает проблемы дезадаптации, повышает тревожность человека, что напрямую влияет на изменение общего фона настроения вплоть до дисфории и депрессивных состояний.

Таким образом, мы выделяем три основные возможные причины депрессивных отклонений в сфере эмоциональных психических состояний у компьютерных аддиктов:

- наличие постоянной потребности в компьютерной деятельности и, одновременно с этим, невозможность полного удовлетворения этой потребности;
- субъективное переживание аддиктами на сознательном уровне практической бесполезности увлечения компьютерной деятельностью и, вследствие этого, собственной бесполезности, наряду с невозможностью прекращения увлечения в силу наличия психологической зависимости;
- неадекватное отношение к себе в результате неконгруэнтности Я-реального и Я-виртуального.

Высокий уровень тревожности аддиктов как критерий дезадаптации

Наблюдения показали, что аддикты не нормально адаптируются в социуме. За критерий дезадаптации был взят уровень тревожности.

На самом деле к проблеме высокой тревожности у аддиктов может быть два подхода: высокая тревожность как причина

зависимости от компьютерной деятельности и высокая тревожность как следствие этой зависимости. Наиболее вероятно предположить, что верно и первое, и второе: являясь одной из причин зависимости, и без того высокая тревожность усиливается под влиянием длительного и регулярного нахождения в виртуальной реальности. Рост уровня тревожности отражает усиление дезадаптации личности, что в целом опровергает представления некоторых исследователей компьютерной зависимости о их благотворном влиянии на уровень адаптации.

На самом деле достаточно логично предположить, что виртуальная реальность, с ее способностью моделирования любой ситуации, может служить средством приобретения и закрепления жизненных умений и навыков, а также навыков общения и жизни в социуме, которых не хватает дезадаптивным личностям. Иными словами, есть мнение о терапевтическом воздействии компьютерных игр, о способе психотерапии дезадаптации. Однако, изучение аддикции и аддиктов показывает, что это не более, чем теоретическое предположение, которое расходится с практикой. Переполненные насилием игры, в которые играют большинство аддиктов, служат усилению тревоги и дезадаптации, а не их ослаблению. Тем не менее, использование виртуальной реальности в психотерапии возможно, но только под наблюдением специалистов, с помощью специально разработанных методик и компьютерных программ. Более того, есть смысл усиленно работать в этом направлении, поскольку возможность моделирования реальности, предоставляемая современными компьютерами вполне может быть использована в целях психологической терапии и профилактики различных нарушений.

Предположение о том, что высокая тревожность является одной из причин увлечения компьютером и формированием

зависимости от него, очень значимо для объяснения природы самой зависимости и ее профилактики.

Изучение компьютерной зависимости показало, что основные механизмы ее формирования основаны на потребностях в принятии роли и ухода от реальности. Нормально адаптирующийся в социуме человек не стремится к бегству от реальности, точно как и здоровая личность, адекватно оценивающая себя и других, не стремится к принятию роли другого человека или существа. Уйти от реальности, принимая чужую роль, пытаются лишь дезадаптивные личности, неадекватно оценивающие себя. Поскольку высокая тревожность является критерием дезадаптации, можно предположить, что игровые аддикты изначально тревожны, т.е. этой психологической особенностью они обладают до начала увлечения компьютерными играми и формирования зависимости от них. С этой точки зрения высокая тревожность может рассматриваться как одна из причин формирования зависимости, и, если это так, можно сказать, что люди с высоким уровнем тревожности в большей мере предрасположены к увлечению компьютерной деятельностью и попаданию в психологическую зависимость от нее.

Другой подход к проблеме высокой тревожности более основателен и частично доказан на основе изучения аддиктов. Здесь мы рассматриваем высокую тревожность как следствие влияния компьютерной зависимости на личность человека. Нарастание увлеченности компьютерной деятельностью ведет к тому, что ценность виртуального мира и нахождения в нем возрастает, наряду с угасанием интереса к реальности. В связи с этим человек начинает все больше времени проводить в виртуальном мире и все меньше интересоваться реальным миром, более того – человек развивается в виртуальности, развивая свое "Я виртуальное", а развитие реальной личности резко затормаживается. Наряду с этим, с увеличением силы

зависимости в сознании аддикта нарастает диссонанс между виртуальным миром, где "все дозволено" и реальным миром, полным опасностей. Все это ведет к тому, что человек начинает все меньше жить в реальности и все больше уходить в виртуальную реальность. Виртуальный мир становится ближе для аддикта, чем реальная жизнь; реальность становится чуждой и опасной, огромной и непознаваемой по сравнению с небольшим и знакомым миром любимой игры. Адаптация к виртуальному миру растет, в то время, как в реальной жизни растет дезадаптация. Чувство незащищенности – признак повышенной тревожности, уровень которой возрастает с возрастанием противоречий между реальностью и виртуальной реальностью в сознании аддикта. Стремление уйти в виртуальный мир выступает у аддиктов как удовлетворение потребности в безопасности, как своего рода защита от реальности.

Виртуальный мир, в котором живут аддикты, зачастую жесток и беспощаден, настроен враждебно к виртуальному герою. Сам же герой противостоит этому миру, имея для этого все необходимое: силу, ум, знания, оружие, средства защиты. Ему приходится "убивать" компьютерных "врагов", а те, в свою очередь, пытаются "убить" его. Человек, находясь длительное время в такой среде, переносит ее законы на реальный мир: начинает чувствовать себя более уязвимым, считает, что большинство людей враждебно настроены и мир в целом является более опасным, чем есть на самом деле. Такое отношение человека к окружающему миру мы и называем высоким уровнем тревожности личности. Исходя из этого, предположение о влиянии длительного и регулярного нахождения в виртуальном мире на повышение уровня тревожности личности можно считать вполне объясненным.

Таким образом, мы считаем, что высокая тревожность у аддиктов – это и причина, и следствие аддикции. В том случае, если человек не обладает высокой тревожностью до начала

увлечения, то на стадии аддикции тревожность станет высокой, а если у человека изначально высокая тревожность, то она станет еще выше. В этой связи логично предположить, что увлечение компьютерной деятельностью – это гиперкомпенсация личностной тревожности: в виртуальном мире человек не тревожен. Потребность уменьшения тревоги побуждает человека "уходить" в виртуальную реальность, в тот мир, где он сильнее всех, в отличие от мира реального. Виртуальный мир уменьшает тревогу на время вхождения в него, но после выхода тревожность вновь увеличивается, более того – ее уровень становится выше исходного, т.к. каждое "вхождение" в виртуальный мир усиливает диссонанс между реальностью и виртуальным миром, усиливая дезадаптацию. Таким образом, человек попадает в замкнутый круг, точнее, спираль, каждый виток которой усиливает дезадаптацию и тревожность, что создает еще более сильную потребность в игре, а это, в свою очередь, усиливает зависимость.

Такое восприятие мира большим количеством людей может привести к глобальным общественным изменениям. По иерархии потребностей А. Маслоу в основе нашей цивилизации лежит потребность в защите и безопасности [13]. Уверенность в себе и в завтрашнем дне – основа общественной стабильности. Если подорвать фундамент – обрушится все здание. А ради безопасности человек готов пожертвовать всем, даже свободой.

Длительная работа за компьютером вызывает выраженную астенизацию психики, т.е. психика уже не в состоянии переносить нагрузки, которые она могла переносить ранее. Появляются симптомы в виде раздражительности, бессонницы, колебания настроения, агрессивности, импульсивности, повышенной утомляемости.

Помимо психологической дестабилизации личности неумелое использование киберпространства

влечет за собой и физиологические расстройства. К. В. Зорин дает описание симптомов «компьютерной болезни» пользователя. Соматические расстройства проявляются в нарушении зрения, общем недомогании, ослаблении иммунитета и в болезнях, обусловленных сидячим образом жизни. Избыточный уровень электромагнитных полей и излучений провоцирует появление и обострение онкологических заболеваний. У беременных женщин возрастает риск выкидыша и внутриутробной патологии плода.

Поражается опорно-двигательный аппарат. Возникает остеохондроз, тендовагинит (воспаления сухожилия, запястья и плеча); болезнь де Кервена (воспаление сухожилия большого пальца кисти); травматический эпилоидемит (воспаление сухожилия предплечья и локтевого сустава); синдром канали запястья (ущемление среднего нерва руки).

Страдает так же центральная нервная система и психика. Наблюдаются астено-невротические реакции: снижение концентрации внимания, ухудшение памяти и сна, усиление возбудимости и раздражительности, утомляемость, головные боли. [4 с. 118].

Компьютерная деятельность искажает мышление человека: учит мыслить не творчески, а технологически. Есть задача, итог и комплекс средств, при помощи которых можно решить эту задачу. Таким образом, мышление пользователя программируется, творческие способности не развиваются. Происходит роботизация мышления, уходят эмоции сострадание, человечность.

Для учащейся молодежи существует и еще одна опасность – *синдром гиперактивности с дефицитом внимания*. Многие ученые отмечают мощное влияние средств массовой информации на развитие этой болезни. 90 % информации подается нам по мозаичному принципу.

Мышление становится клиповым. Когда преподаватель начинает что-то объяснять, студент с таким мышлением не воспринимает размеренную устную речь. Он привык к быстрой смене кадров, ему хочется нажать на пульт, переключить канал... По мнению американского военного психолога Девида Гроссмана такие люди уже необучаемы [18, с.298].

Крайне опасны и стойкие духовные нарушения в виду энергоинформационного воздействия киберпространства на личность. Во-первых, это погружение в мир иллюзий; во-вторых, психологическая зависимость от виртуальной (по сути искусственной) реальности.

Посредством духовной мутации человек разумный превращается в человека информационного. Порождая мнимое чувство свободы, виртуальный мир разрушает личность или не дает ей развиваться.

Т. Н. Дудко сделал сравнительный анализ пусковых механизмов формирования наркотической, алкогольной и компьютерной зависимости и выявил сходные этапы их формирования и симптомы у пациентов.

1. Воздействие вещества или вида деятельности, которые изменяют психическое состояние.
2. Систематическое использование психоактивных веществ или определенных видов аддиктивной деятельности для снятия психического и физического дискомфорта.
3. Фрустрация (состояние психики, возникающее при крушении надежд), стрессы, переутомление с чувством дискомфорта, которые снимаются психоактивными веществами или определенными видами аддиктивной деятельности.
4. Низкая устойчивость к фрустрациям, повышенная конфликтность, несдержанность и агрессивность,

инфантилизм, дефицит внимания, склонность к депрессиям и рискованному поведению, эмоциональная неустойчивость, психопатия, акцентуации характера, страх одиночества и мучительное желание его избежать.

5. Формирование зависимого стиля жизни взамен привычного (естественного) и индивидуального для каждого человека.

6. Иррациональное мышление, неадекватная самооценка, ложные представления (постоянная вера в крупную удачу, предвкушение удовольствия от предстоящей игры, фантазии на эти темы).

7. Способность вводить себя в состояние транса во время игры [6, с.125].

Учитывая актуальность проблемы и ее недостаточную научную разработку, а также, ориентируясь на практическую востребованность, нами было проведено исследование проблемы появления и развития компьютерной зависимости личности, а также предложены способы профилактики и пути преодоления киберзависимости.

Исследование проводилось на базе Восточнoукраинского национального университета имени Владимира Даля, Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. В исследовании принимало участие 294 человек 110 женщин и 184 мужчин (студенты стационарной и заочной формы обучения). Возраст испытуемых от 18 до 43 лет. Участники эксперимента находились в одинаковых условиях, т.е. имели свободный доступ к компьютеру. Компьютерная зависимость была выявлена у 39 % испытуемых.

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены особенности личности, являющиеся базовыми для формирования компьютерной зависимости.

Анализируя фактор возраста, мы получили следующие данные: средний возраст пользователей, у которых сформировалась компьютерная зависимость – 23 года, средней же возраст пользователей, у которых мы констатировали увлеченность или легкую увлеченность – 30 лет.

Исходя из этих показателей, можно сделать вывод о том, что чем старше пользователь, тем меньше вероятность формирования у него зависимости от киберпространства. Группу риска составляют в основном пользователи юношеского возраста (период поздней юности).

Далее, рассмотрим эту проблему в гендерном аспекте. По нашим данным только у 11% женщин была выявлена компьютерная зависимость, что составило 4% от общего числа исследуемых. В то время как у мужчин-пользователей компьютерная зависимость была выявлена у 55%, что составило 35% от общего числа исследуемых. Полученные данные свидетельствуют о том, что мужчины в большей степени склонны к формированию компьютерной зависимости нежели женщины.

Нами проведен корреляционный анализ данных, полученных с помощью методики Кеттелла FPI-16 и теста на определение компьютерной зависимости. Статистическую связь между факторами личности и зависимостью от киберпространства определяли при помощи коэффициента корреляции Пирсона.

Рассмотрим влияние каждого фактора на формирование компьютерной зависимости.

Фактор MD «адекватная самооценка»

Чем выше оценка по этому фактору, тем в большей степени человеку свойственно завышать свои возможности и переоценивать себя. Нами были получены следующие показатели.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Завышенная самооценка	Адекватная самооценка	Заниженная самооценка
зависимость	114	36 (32%)	36 (32%)	42 (36%)
увлеченность	180	90 (50%)	60 (33%)	30 (17%)

Основываясь на полученных данных при статистической обработке ($r = -0,311$), мы можем сделать вывод о том, что люди с завышенной самооценкой менее склонны к формированию компьютерной зависимости, чем люди с заниженной самооценкой.

Фактор А «замкнутость-общительность».

Фактор нацелен на измерение общительности в малых группах. При низких оценках человек характеризуется замкнутостью, при высоких – открытостью и общительностью. Корреляционный анализ нашего исследования показывает, что уровень общительности пользователя не влияет на формирование у него компьютерной зависимости ($r = -0,042$).

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
зависимость	114	42 (37%)	36 (31,5%)	36 (31,5%)
увлеченность	180	60 (33%)	60 (33%)	60 (33%)

Фактор В «интеллект». Низкие оценки по данному фактору свидетельствуют о конкретности и некоторой ригидности мышления у человека. При высоких оценках наблюдается абстрактность мышления, сообразительность, быстрая обучаемость, связь с уровнем вербальной культуры и эрудиции. Корреляционный анализ не показал зависимости между вышеназванными особенностями мышления и формированием компьютерной зависимости ($r = -0,174$), однако, из анализа процентного соотношения уровня интеллекта испытуемых, можно сделать вывод, что люди с ригидным мышлением более склонны к

формированию зависимости от киберпространства, чем испытуемые с гибким мышлением.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	42 (37%)	36 (31%)	36 (31%)
увлеченность	180	84 (47%)	72(40%)	24(13%)

Возможно такое расхождение в корреляционных данных и процентных показателях можно объяснить недостаточно большой выборкой.

Фактор С «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость». Низкие показатели по данному фактору свидетельствуют о подверженности чувствам, высокой утомляемости, переменчивости интересов. Высокие показатели свидетельствуют о выдержанности человека, высокой работоспособности и эмоциональной зрелости человека.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	30 (26%)	66 (58%)	18 (16%)
увлеченность	180	96 (53%)	66 (36%)	18 (11%)

По данным нашего исследования люди с высокой эмоциональной устойчивостью, с постоянными интересами в какой-либо области человеческой деятельности, с отсутствием невротических симптомов в меньшей степени склонны к формированию компьютерной зависимости. Эта закономерность прослеживается в приведенной выше таблицы и подтверждается статистическим анализом ($r = -0,333$).

Фактор Е «подчиненность - доминантность».

Низкие оценки по данному фактору свидетельствуют о пассивности, зависимости, склонности подчиняться. Высокие оценки – показатель независимости, власти, самоуверенности. Фактор «подчиненность – доминантность» не является значимым при формировании зависимости от киберпространства. Это видно из приведенной ниже таблицы и подтверждено с помощью корреляционного анализа ($r = 0,062$).

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	36 (32%)	60 (53%)	18 (15%)
увлеченность	180	66 (37%)	102 (57%)	12 (8 %)

Фактор F «сдержанность – экспрессивность». По результатам нашего исследования, пользователи, получившие низкие оценки по описываемому фактору, вообще не склонны к формированию компьютерной зависимости. Это, как правило, люди благоразумные, рассудительные, немногословные, часто пессимистично воспринимающие действительность. Высокие оценки свидетельствуют об импульсивности, веселости, социальной активности личности. Коэффициент корреляции по данному фактору $r = 0,351$.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	42 (37%)	72 (63%)	-
увлеченность	180	42 (23%)	102 (57%)	36 (20%)

Фактор G «подверженность чувствам – высокая нормативность поведения». Низкие оценки характеризуют человека как неорганизованного, безответственного, подверженного влиянию случая и обстоятельств. Высокие

оценки – показатель ответственности, настойчивости в достижении поставленной цели, соблюдении норм.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	72 (63%)	24 (21%)	18 (16%)
увлеченность	180	114 (63%)	32 (27%)	18 (10%)

Как показывает корреляционный анализ данных ($r = 0,106$) и приведенное в таблице процентное соотношение, описываемый фактор не является значимым для формирования компьютерной зависимости.

Фактор Н «робость-смелость». Низкие показатели свидетельствуют о застенчивости человека, робости, неуверенности в своих силах. Высокие показатели характеризуют его как социально активного, склонного к риску, В целом фактор определяет реактивность на угрозу в социальных ситуациях и определяет степень активности в социальных контактах. Фактор «робость-смелость» не оказывает влияние на формирование компьютерной зависимости. Коэффициент корреляции по этому фактору $r = 0,095$.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	42 (37%)	60 (53%)	12 (10%)
увлеченность	180	60 (33%)	78 (43%)	42 (24%)

Фактор I «жесткость-чувствительность». Анализируя данные по этому фактору, мы можем сделать вывод о том, что люди с развитой способностью к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, склонные к романтизму, художественному восприятию мира меньше

подвержены риску формирования компьютерной зависимости. Не попадают в группу риска и пользователи, характеризующиеся женственностью, мягкостью, артистичностью натуры. Возможно, влиянием этого фактора объясняется низкий процент женщин среди пользователей с выявленной компьютерной зависимостью. Пользователи, обладающие такими чертами характера, как самоуверенность, реалистичность суждений, практичность, суровость и черствость больше подвержены формированию зависимости от киберпространства. Последняя характеристика больше подходит образу мужчины.

Влияние этого фактора подтверждено при статистическом анализе ($r = - 0,356$).

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	12 (11%)	30 (26%)	72 (63%)
увлеченность	180	54 (30%)	90 (50%)	36 (20%)

Фактор L «доверчивость-подозрительность».

Влияние этого фактора на формирование компьютерной зависимости нами не выявлено. Низкие оценки в данном случае – показатель доверчивости и откровенности, высокие – ревности, зависти, подозрительности. Фактор говорит об эмоциональном отношении к людям.

Данные корреляционного анализа - $r = 0,117$.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	72 (63%)	36 (32%)	6 (5%)
увлеченность	180	90 (50%)	60 (33%)	30 (17%)

Фактор М «практичность – развитое воображение». Анализ данных по этому фактору показал отсутствие связи между такими характеристиками личности, как следование общепринятым нормам, ориентация на внешнюю реальность (при низких оценках), высоком творческом потенциале, развитом воображении (при высоких оценках) и формированием зависимости от киберпространства. Коэффициент корреляции в этом случае $r = -0,152$.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	30 (26%)	54 (48%)	30 (26%)
увлеченность	180	54 (30%)	102 (57%)	18 (13%)

Фактор N «прямолинейность – дипломатичность». При низких оценках человеку свойственна прямолинейность, непосредственность поведения, при высоких оценках – расчетливость, проницательность, практицизм.

В нашем исследовании процентное соотношение, приведенное в таблице, и корреляционный анализ ($r = 0,265$) свидетельствуют об отсутствии связи между данным фактором и формированием компьютерной зависимости.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	42 (37%)	54 (47%)	18 (16%)
увлеченность	180	42 (23%)	102 (57%)	36 (20%)

Фактор О «уверенность в себе – тревожность».

При низких оценках по этому фактору человек безмятежен, спокоен, уверен в себе. Высокие оценки – показатель тревожности, депрессивности, ранимость. Корреляционный анализ зависимости между этими факторами и формированием киберзависимости не показывает ($r = 0,059$). Однако, из процентного соотношения результатов мы видим, что люди спокойные, уверенные в себе имеют меньше шансов попасть в группу риска, и, напротив, пользователи с высоким уровнем тревожности, или в состоянии депрессии более склонны к формированию компьютерной зависимости. Эта тенденция прослеживается в нашем исследовании.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	48 (42%)	60 (52%)	6 (6%)
увлеченность	180	66 (37%)	66 (37%)	48 (26%)

Фактор Q1 «консерватизм – радикализм».

Корреляционный анализ данных свидетельствует об отсутствии влияния фактора Q1 на формирование компьютерной зависимости ($r = 0,249$). Ни консерватизмом (при низких оценках), ни радикализмом (при высоких оценках) личности не оказывают при этом заметного влияния. Отсутствие этой взаимосвязи мы видим и из приведенной ниже таблицы.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	18 (16%)	66 (58%)	30 (26%)
увлеченность	180	42 (23%)	42 (23%)	96 (54%)

Фактор Q 2 «конформизм – нонконформизм».

Исходя из полученных результатов исследования, мы видим, что люди независимые, имеющие собственное мнение, самостоятельно принимающие решение (высокие оценки), меньше подвержены формированию компьютерной зависимости нежели пользователи, ориентированные на социальное одобрение, безинициативные, конформные (низкие оценки). Полученный при статистической обработке коэффициент корреляции подтверждает эту зависимость ($r = - 0,364$).

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	12 (11%)	84 (68%)	24 (21%)
увлеченность	180	48 (27%)	114 (63%)	18 (10%)

Фактор Q 3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль». В отличие от социальной нормативности поведения (фактор G) этот фактор измеряет уровень внутреннего контроля поведения.

При изучении данного фактора мы можем проследить тенденцию к формированию компьютерной зависимости у лиц недисциплинированных, с внутренней конфликтностью в представлении о себе, не обеспокоенных выполнением социальных требований (низкие оценки). Люди целенаправленные, хорошо контролирующие свои эмоции и поведение, доводящие всякое дело до конца, как правило, редко попадают в группу риска. Данные корреляционного анализа указывают на слабую зависимость между этими переменными ($r = - 0,210$). Такое расхождение в результатах статистического обсчета и показателях процентного соотношения можно объяснить относительно маленькой выборкой.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	42 (37%)	42 (37%)	30 (26%)
увлеченность	180	84 (47%)	90 (50%)	6 (3%)

Фактор Q 4 «расслабленность – напряженность».

Высокие оценки по этому фактору свидетельствуют о напряженности, фрустрации, наличии возбуждения и беспокойства, низкие – показатель расслабленности, удовлетворенности, низкой мотивации. Наше исследование показало, что качества личности, определяемые данным фактором, не являются значимыми для формирования компьютерной зависимости. Этот вывод сделан на основании корреляционного анализа ($r = -0,032$) и показателей процентного соотношения обработки.

Степень зависимости	Всего испытуемых	Высокие оценки	Средние оценки	Низкие оценки
зависимость	114	18 (25%)	42 (37%)	54 (47%)
увлеченность	180	30 (17%)	96 (53%)	54 (30%)

Данные, полученные в ходе исследования, дают нам возможность вывести собирательный образ человека, склонного к формированию компьютерной зависимости. Представим характеристику киберзависимой личности.

Это, скорее всего, мужчина или женщина с маскулинным профилем поведения. Возраст пользователя, попадающего в группу риска, - 20-25 лет. Самооценка, как правило, заниженная или в ряде случаев адекватная. Вероятность попадания в киберзависимость людей с завышенной самооценкой достаточно низкая.

Человеку, склонному к формированию компьютерной зависимости, не свойственна высокая

выдержка, работоспособность, эмоциональная устойчивость. Возможно, имеет место эмоциональная дезорганизация мышления. Он подвержен чувствам, раздражителен, отличается низкой толерантностью по отношению к фрустрации.

Люди данного типа могут быть импульсивными, беспечными, даже жизнерадостными. Для них социальные контакты могут иметь большое значение. Однако в общении они проявляют жесткость, суровость, бываю черствыми по отношению к окружающим. Поэтому у них часто возникают проблемы с установлением контактов в реальной жизни, хотя потребность в них достаточно велика. Это обстоятельство толкает такого человека к виртуальному общению, в котором практически отсутствуют невербальные средства, функции перцептивной стороны сведены до минимума, есть возможность принятия любой роли.

Пользователю, склонному к формированию компьютерной зависимости, чужды осторожность, рассудительность, чрезмерная чопорность. Его отличает такое качество как маскулинность, реалистичность. В отношениях с окружающими не проявляет мягкости, желания помочь кому-либо. Такие люди, как правило, не склонны к романтизму, артистизму, художественному восприятию мира. Так же не склонны к формированию киберзависимости и люди, обладающими таким качеством, как женственность. Возможно, именно этим обстоятельством объясняется низкий процент женщин среди лиц с выявленной компьютерной зависимостью.

Следующее качество, которое характеризует наш собирательный образ, - это конформизм. Этот человек – потенциально зависимая личность. Он безынициативен в реальном общении и самостоятельностью не отличается, часто зависит от группы и общественного мнения. Люди

независимые и предпочитающие собственное решение редко попадают в группу риска.

Компьютерно зависимых личностей характеризует внутренняя конфликтность в представлении о себе. Этим фактом объясняется настойчивый поиск новой социальной роли, человек пытается найти себя посредством виртуальной реальности. Этот человек отличается недисциплинированностью. Реальные социальные роли его тяготят, он с трудом их принимает. Часто, если есть возможность, нарушает их.

Коррекционная работа по снятию компьютерной зависимости должна заключаться в устранении или изменении вышеназванных качеств и состояний личности. С этой целью можно использовать традиционные методы психокоррекции.

Возможна и профилактическая работа по предотвращению развития киберзависимости, особенно среди людей потенциально склонных к ней.

По результатам констатирующего эксперимента можно сделать некоторые выводы по изучению индивидуально-психологических особенностей, влияющих на формирование компьютерной зависимости.

К характеристикам личности, оказывающим влияние на появление киберзависимости, относятся самооценка, уровень эмоциональной устойчивости, степень чувствительности, эмпатии, умение общаться, наличие конформизма. Чем больше названных характеристик сочетается в человеке, тем выше вероятность формирования у него зависимости от виртуальной реальности.

Полученные данные свидетельствуют о значимости индивидуально-психологических особенностей личности при формировании психологической компьютерной зависимости.

Дополнительные методы диагностики компьютерной зависимости

Занимаясь проблемой диагностики компьютерной зависимости и ее преодоления, мы использовали вышеназванные теоретические разработки в практике коррекционной работы. При проведении исследования нами была выдвинута гипотеза о наличии корреляционной связи между компьютерной зависимостью личности и следующими факторами:

- уровнем вербальной агрессии при использовании компьютерного сленга пользователем;
- степенью расхождения Я-реального и Я-идеального в Я-концепции пользователя.

Также, нами был апробирован и использован метод выбора клиентом жанра компьютерной игры в качестве проективной методики диагностики личностных особенностей киберзависимого пользователя.

В задачу исследования входило выявление поведенческих особенностей, свидетельствующих о наличии компьютерной зависимости личности.

В ходе работы с клиентами, были выявлены некоторые симптомы компьютерной зависимости личности.

Наличие агрессии, как фактора киберзависимости, можно установить по использованию компьютерного сленга с выраженным эмоциональным отношением (вербальный вид агрессии): «дебилспейс» (Pouble Spece), «автогад» (система AutoCAD), «виндец» (отказ ОС Windows выполнять команды оператора), «мнут клави» (нервно бить пальцами по клавиатуре). «Свидетельством агрессии является эхрофемизм – фигура речи, в которой любое слово паронимически или паросемически преобразуется в сквернословие»(1).

Появление такого психолингвистического феномена имеет свою историю. Глобальный процесс

компьютеризации мирового пространства начался с Соединенных штатов Америки. Именно они принесли в невербальную по своей сути технологию английский язык. Но использование этого языка было обусловлено исключительно экстралингвистическими факторами. Процесс же мышления тесным образом связан с родным языком. С переходом на другой язык мы меняем, по сути, свое мышление.

С русскоязычными пользователями происходит обратный процесс. Они не мышление подстраивают под новый язык, а язык под свое мышление и свои эмоции. Отсюда такие выражения как «обгрейтить», «сервак», «онлайнновые знакомые». Идет адаптация иностранных слов к родному языку.

В период обострения агрессии, а это происходит в момент, когда компьютерно зависимая личность лишается киберпространства, сленг с негативно-экспрессивной окраской наполняет ее речь. Пользователи с низким уровнем компьютерной зависимости также используют сленги, но экспрессия выражений, а следовательно, и уровень вербальной агрессии у них значительно ниже. Методом контент-анализа установлено следующее соотношение частоты появления в речи пользователя негативного сленга: 1 эсхрофемизм в речи пользователя без компьютерной зависимости к 12 (средний показатель) в речи человека с киберзависимостью.

Происходит переосмысление англоязычных обозначений под влиянием глубинных пластов языкового сознания. Этот фактор и рассматривается нами как один из симптомов компьютерной зависимости личности.

Вторым фактором, позволяющим определить наличие компьютерной зависимости, является Я-концепция.

Я-концепция – важный фактор в интерпретации жизненного опыта. Она способствует достижению внутренней согласованности личности. Я-концепция дает нам возможность интерпретировать опыт и формировать ожидания. Выделение описательной и оценочной составляющих позволяет рассматривать Я-концепцию как совокупность установок, направленных на самого себя. Применительно к Я-концепции по мнению Бернса три главных элемента установки можно конкретизировать следующим образом:

1. Когнитивная составляющая – «образ Я» – представление индивида о самом себе.
2. Эмоционально-оценочная составляющая самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты «образа Я» могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их приятием или отчуждением.
3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны «образом Я» и самооценкой.

Высокая степень расхождения между Я-реальным и Я-идеальным в Я-концепции приводит к развитию депрессии как одного из условий способствующего развитию компьютерной зависимости. Этот индекс расхождения и рассматривается нами как один из показателей киберзависимости.

В ходе проведенного исследования установлено, что стремление к самосовершенствованию и самоизменению у компьютерно зависимой личностей ниже, чем у людей без киберзависимости. Для аддиктов фактор социальной успешности менее значим, чем для неаддиктов. У аддиктов отсутствует фактор успешная

жизненная позиция. Существует дилемма желания общаться и низкая коммуникативная способность.

Я-идеальное и Я-реальное имеет очень высокую степень расхождения у компьютерно зависимой личности в отличие от пользователей без такой зависимости.

И. Н. Мясников рассматривает применение компьютерной игры в качестве проективного метода диагностики индивидуальных черт личности. Этот метод мы использовали в своей практической работе.

Компьютерная игра – это виртуальная модель объективной реальности. Анализируя направленность и динамику игры, характерные действия в той или иной ситуации, можно прогнозировать переживания, индивидуальный стиль поведения в определенных условиях. Как и любая проективная методика, диагностика с помощью игры помогла выявить неосознаваемые мотивы и желания личности. Диагностируя личность предлагаемым методом, мы выявляем латентные потребности, способы их удовлетворения.

Каждый жанр компьютерных игр задействует определенную сферу способностей и психических процессов. И. Н. Мясников предлагает следующую классификацию:

- стратегические игры – диагностика: пространственное мышление, анализ и синтез ситуации, кругозор, потребность во власти;
- экшен (игра от первого лица) – диагностика: динамические компоненты личности, черты характера (психические свойства человека, определяющие его поведение в типичных обстоятельствах), направленность личности;
- квест – диагностика: все формы мышления и мыслительные операции, а так же особенности их протекания, память, внимание;

- симуляторы – диагностика: время реакции, эмоциональная сфера, темперамент [14].

Достоинства этого метода в том, что с помощью компьютерной игры можно смоделировать объективную реальность, при взаимодействии с которой прогнозируется поведение пользователя. Психолог может отследить протекание процессов в подсознании человека. Компьютерная игра, затрагивая потребностную сферу, способна формировать мотивацию в ходе игры.

Для исследования личностной характеристики можно выбирать тот игровой жанр, в котором эти характеристики открываются наиболее полно. В своей работе с клиентами мы часто ориентируемся на жанр экшен, как наиболее информативный для анализа личностных особенностей. Эти особенности выводят нас на причину развития компьютерной зависимости. Как показала практика, этот метод позволяет с большей точностью диагностировать черты личности и помогает нам в подборе стандартизированных методов изучения проблемы и дальнейшей работе по ее преодолению.

Таким образом, компьютерная игра помогает создать психогенные ситуации, при взаимодействии с которыми моделируется поведение испытуемого. Она может быть использована в качестве проективного психодиагностического метода исследования личности, имеет достаточно высокую валидность (для проективной методики) и соединяет в себе возможности качественного и количественного анализа. Нами рассматривается вариант использования компьютерных игр для психокоррекции личностных черт, располагающих к формированию компьютерной зависимости.

Киберпространство крайне отрицательно относится к иерархическим пирамидальным структурам во всем: от институтов власти до языковой системы. «На смену

иерархии приходят горизонтальные структуры, принцип кластерности». Поэтому психологу трудно бывает выделить опорные авторитеты для работы с компьютерно зависимой личностью. Идет изменение сознания личности, у которой нет реальных значимых авторитетов или идеалов, к которым она была бы эмоциональная привязанность. Если таковые и были раньше у человека, то с развитием зависимости от киберпространства личность утрачивает их (его не интересует молодая жена, здоровье матери, проблемы детей).

В ходе проведенного исследования, были выявлены и апробированы новые методы диагностики компьютерной зависимости и ее особенности.

К таким методам относятся:

1. Изучение компьютерного сленга пользователя как психолингвистического феномена.
2. Изучение соотношения Я-реального и Я-идеального в Я-концепции компьютерно зависимой личности.
3. Использование жанра компьютерной игры в качестве психодиагностической проективной методики.

В нашей практической деятельности при работе с клиентами эти методы дали достаточно высокий процент надежности. Они могут быть доработаны и усовершенствованы в ходе дальнейших исследований.

Жанры компьютерных игр можно использованы не только для диагностики особенностей личности с компьютерной зависимостью, но и для коррекционной работы по преодолению этой зависимости.

Социальные сети стали неотъемлемой частью жизни современной молодежи. Потребность в информационном пространстве воспринимается ими как одна из базовых потребностей человека. Основная функция виртуального общения – коммуникативная. Но

общение в киберпространстве отличается от реального: отсутствует или видоизменяется перцептивная сторона общения, появились новые механизмы коммуникации, что позволяет нам говорить о квазиобщении, т.е. мнимом, воображаемом.

Изучению проблемы коммуникации в социальных сетях посвящены работы Шерри Теркла, в которых он доказывает, что современные технологии и социальные сети создают иллюзию общения, изолируют людей от реальной жизни. Исследования, проведенные Николасом Карра, говорят о том, что Интернет-общение ограничивает умственные возможности пользователей. Е. Морозов в своих работах обращает внимание на то, что виртуальный мир развивает безразличие к реальному.

Как и любое явление, виртуальное общение имеет свои положительные и отрицательные стороны, которые непосредственно влияют на формирование личности пользователя. Период студенчества совпадает с возрастным периодом юности, в котором завершается формирование личности ребенка. Новообразованиями юношеского периода являются формирование мировоззрения, развитие интимно-чувственной сферы, формирование индивидуального стиля деятельности. Возрастные новообразования складываются как под непосредственным влиянием информационное пространство в целом, так и под взаимодействием киберпространства в частности. Социальные сети – это звено информационного пространства.

Исследования отношения студенческой молодежи к социальным сетям проводились на базе Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля (г. Луганск).

В ходе исследования мы выявили, что только 3,7% студентов не являются пользователями социальных сетей.

Эти данные подтверждают общую статистику, представленную Всероссийским центром изучения общественного мнения том, что самыми активными пользователями социальных сетей являются люди в возрасте от 18 до 24 лет.

Время, ежедневно затрачиваемое студентами на квазиобщение, в среднем составляет около 4 часов. При этом 44,3% из них понимают, что тратят на виртуальные контакты слишком много времени, которое они могли бы использовать более продуктивно.

Исследования показали, что пользователи в целом адекватно оценивают социальные сети независимо от того, насколько сильно у них развита зависимость от этих сетей.

Основным достоинством общения в социальных сетях 82% опрошенных назвали возможность общения со знакомыми, которые находятся на большом расстоянии, и возможность быстрой связи.

Около 30 % пользователей посещают сети с целью обмена информацией, тем самым удовлетворяя свою потребность в событиях, в получении новых впечатлений. У этих людей, как правило, мало интересных событий в собственной жизни и они компенсируют их недостаток обсуждая других людей и распространяя разного рода информацию.

С целью знакомства социальные сети используются 42 % пользователей. Глобальная сеть позволяет найти собеседника по интересам практически в любой точке мира. Знакомства же в Интернете с целью интимно-личностного общения имеют свои особенности. Многие пользователи выкладывают о себе ложную информацию, ведут переписку от лица вымышленного героя: 70% посетителей социальных сетей приукрашивают свою жизнь и добавляют события для поддержания общения. Таким образом они решают свои личностные проблемы.

При этом активно развивается псевдосознание. Оно действует сначала только в пределах социальной сети: имитируя другую личность, человек активно его развивает. Существует опасность, что постепенно псевдосознание может заменить реальное сознание и новый знакомый может оказаться квазиличностью.

Студенческая молодежь использует социальные сети для организации массовых мероприятий (2%), для самовыражения (2%), для отвлечения от серых будней (4%). Было отмечено, что общение в Интернете дает возможность отрабатывать навыки общения на иностранных языках (2%) и свободного выражения своих мыслей (4%).

К существенным недостаткам социальных сетей испытуемые отнесли следующие: «убийство времени» - 44%, «возникновение компьютерной зависимости» - 24%, «потеря практики общения в реальности» - 26%, «замена реальной жизни на виртуальную» - 20%, «вред здоровью» - 16%.

Менее показательными в процентном соотношении, но более значимыми по содержанию мы считаем следующие ответы: «не хватает эмоциональной стороны общения» - 6%, «люди в Интернете другие, чем в жизни» - 4%, «общаться с такими людьми в реальной жизни я никогда бы не стал» - 2%, «люди прячутся от мира, общаясь в социальных сетях» - 2%, «ты сам в этом виртуальном мире ненастоящий» - 2%.

Как показало исследование, студенческая молодежь достаточно объективно оценивает все преимущества и недостатки общения в социальных сетях. Проблема заключается в том, что осознавая все негативные последствия квазиобщения, пользователи не собираются отказываться от него, что дает нам возможность говорить о наличии у современной студенческой молодежи

компьютерной зависимости, в частности такой ее разновидности как зависимость от социальных сетей.

Как показало наше исследование, социальные сети вошли в повседневную жизнь современной студенческой молодежи. Общение в социальных сетях имеет свои положительные и отрицательные стороны.

Положительная сторона этого общения обеспечивается возможностью установления быстрого контакта с людьми не зависимо от их географического местонахождения, возможностью знакомства и общения с разными людьми.

Самым негативным последствием распространения социальных сетей является формирование у человека психологической зависимости от них как одного из видов компьютерной зависимости. В процессе квазиобщения утрачиваются навыки общения в реальности, умение устанавливать контакт на эмоциональном уровне и чувствовать собеседника. Нахождение пользователя в социальной сети занимает, как правило, много времени, которое он мог бы потратить на реальные контакты с близкими людьми или развитие своей личности. Помимо этого, нахождение длительное время за компьютером наносит вред физическому здоровью человека.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что социальные сети, обеспечивая пользователям квазиобщение, на самом деле изолируют людей друг от друга.

Учитывая результаты вышеизложенных исследований, причины и особенности формирования компьютерной зависимости, нами разработаны и предложены технологии предупреждения и преодоления компьютерной зависимости у пользователей.

В разных странах мира существуют центры по оказанию психологической помощи в снижении и

преодолении компьютерной зависимости. Все они предлагают изменить социальную среду аддикта, то есть поместить его в специально созданные условия, которые полностью запрещают доступ к компьютеру и существенно изменяют социальное окружение клиента. В такой ситуации человек чувствует двойную дезадаптацию: она преодолевает киберзависимость и приспосабливается к новой социальной среде.

В ряде стран детям до 18 лет запрещено играть в некоторые особенно агрессивные компьютерные игры, поскольку они могут спровоцировать незрелую личность на реализацию агрессивных импульсов уже в реальной жизни. Современные компьютерные игры моделируют девиантное поведение детей.

Мы предлагаем решение проблемы компьютерной зависимости без изоляции от привычного социального окружения.

Нами представлены педагогические технологии воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

Разработанные педагогические технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством представляют собой целостную систему, которая учитывает психологические особенности взаимодействия человека с киберпространством.

Поскольку на констатирующем этапе была выявленная неоднородность состава современного студенчества относительно взаимоотношений с киберпространством, то в соответствии с особенностями и потребностями студентов, свободных от компьютерной зависимости, и студентов, у которых в разной степени была зафиксированная склонность до формирования компьютерной зависимости, были разработаны отдельные

педагогические технологии духовно-нравственного воспитания культуры пользования киберпространством.

Профилактическая педагогическая технология, направленная на предотвращение формирования у студенческой молодежи компьютерной зависимости, предусматривает:

Обеспечение эмоционального благополучия студентов;

Главное внимание в этом направлении следует уделять эмоциональному комфорту и благополучию современного юношества. Субъект испытывает потребность ухода в виртуальный мир, если он дискомфортно чувствует себя в реальном мире. Эмоциональное благополучие пользователя – главное в профилактической работе.

А. В. Шувалов выделяет следующие аномальные тенденции личностного развития современной молодежи [25, с.78].

1. *Комплекс безродности.* Этот комплекс связан со способностью к сопереживанию, характерный для «синдрома Маугли», «социального сиротства». Эта тенденция связана с разрывом связей между поколениями и отмежеванием от других. Проявляется комплекс безродности в чрезмерном своенравии и душевной скупости, потере ощущения здоровой сентиментальности по отношению к окружающим людям.
2. *Комплекс опустошенности.* Данный комплекс проявляется в апатичности, скептицизме, мизерности и приземленности интересов, что способствует возникновению и развитию моральной распушенности. Австрийский психиатр Виктор Франкл называл «экзистенциальным вакуумом» состояние взрослых людей, которые не

видят в своей жизни смысла. Сейчас этот симптом очень часто наблюдается у современных молодых людей. Дети стали менее романтичными. Это тоже одно из проявлений опустошенности. Юные души, которые не окрепли, податливые и пластичные, потому общественные ценности и общественная мораль, которая существует на сегодня, накладывают свой, часто негативный, отпечаток на психологию молодежи.

Это явно прослеживается на примере следующей тенденции, которая является закономерным продолжением двух предыдущих. Там, где разрастается экзистенциальный вакуум, начинают распространяться деструктивные проявления, которые в своих организованных формах образуют антикультурную среду. Молодежь, попадая под влияние суррогатных ценностей, оказывается втянутой в те или другие антикультурные течения (экстремистские организации, тоталитарные секты, криминальные группировки). На бытовом уровне ценностно-смысловая дезорганизация как правило проявляется в радикальности взглядов, категоричности мыслей, ожесточенности и враждебности настроения.

Признаком ценностно-смысловой дезориентации в более скрытой форме может быть культ вещей (модная одежда, последняя модель мобильного телефона и тому подобное).

В современных условиях понятие «контролируемой неадаптивности» приобретает новый, позитивный смысл, например, как стойкость к воздействию средств массовой информации, рекламы, PR -технологий, как проявление личной позиции.

Воспитание в любви и уважении – условие психологического благополучия современного юношества. Взрослым необходимо определиться с ценностными

приоритетами в воспитании. Если в семье они неразрывны со способом жизни, ребенок будет более твердо противостоять искушениям. Стойкая духовная связь с родителями – это сильнейший фактор, который оберегает ребенка от пагубных привычек. Именно об этом Ф. М. Достоевский писал в «Братьях Карамазовых» : «Ничего нет более высокого и более сильного, и более здорового, и более полезного для будущего в жизни, как хорошее воспоминание, вынесенное еще с детства, из родительского дома: если набрать таких (добрых) воспоминаний с собой в жизнь, то спасенный человек на всю жизнь, но и одно хорошее воспоминание, которое осталось у нас, может служить нам в спасение» [5, 97].

А. В. Шувалов отделяет следующие параметры психологически здорового человека:

- жизнелюбие;
- трудолюбие;
- любознательность;
- любовь к людям (или, в более широком смысле, миролюбие) [25, 90].

Оценивая состояние и поведение киберзависимой личности, мы вынуждены констатировать проблемы по всем четырем параметрам. На смену четырем базовым критериям нормы приходят:

- обесценивания всего живого, включая себя самого вплоть до пренебрежения потребностями своего организма;
- исчезновение привычки трудиться и находить в этом удовольствие;
- падение познавательных интересов и саботаж учебной деятельности;
- замкнутость в себе, безразличие и холодность к людям.

Человек срастается с компьютером, постепенно превращается в безвольную биологическую машину, по существу – в приложение к компьютеру.

В большинстве случаев это сращение начинается еще в детстве. Многие современных родителей просто в восторге от того, что ребенок сидит у себя в комнате за компьютером. Они могут не тратить на него время, не заниматься всякими скучными вещами: читать сказки, рисовать, гулять, отвечать на тысячу детских «почему» и так далее. От всего этого можно освободиться, купив ребенку компьютер с набором игр. При этом успокаивать себя тем, что игра, как заверяет реклама, развивает. Только развивают такие игры и такой подход к детям эгоизм, нетерпимость к окружающим, озлобленность и жестокость, они развивают искривление позвоночника, сколиоз, а также атрофию мышечной системы. К тому же эти современные технологии еще и делают ребенка менее сообразительным, обедняют его эмоционально, убивают детскую доверчивость, доброту, любовь ко всему живому, дети теряют радость взаимопомощи и дружбы.

Чем меньше времени ребенок проводит за компьютером, тем лучше это для ее здоровья и развития его личности. Детские души калечатся прежде всего уродливыми человеческими отношениями. Испытывая недостаток беспокойства и воспитательной мудрости со стороны старших, младшие находят утеху в губительном, в том числе и в компьютерных играх. Поэтому одними только запретами проблему не решить, нужно взаимопонимание.

*Формирование высокой духовной культуры
студенческой молодежи*

Большое значение в воспитании у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством имеет развитие высокой духовной культуры личности.

Много компьютерных программ спроектировано для работы с подсознанием, сознание в такой деятельности задействовано опосредствовано. Компьютерная деятельность в данном случае может служить инструментом для поддержания душевного баланса, что сходно по механизму воздействия на алкоголь, никотин, лекарства и наркотики. Кроме того, постоянное обращение к бессознательному может стать самоцелью, что, в свою очередь, считается главным признаком зависимости.

Как правило, люди достаточно высокой духовной культуры подобных средств не требуются. Они ищут и находят адекватное приложение своим рациональным и иррациональным импульсам в реальном мире. Очевидно, что высокий общий уровень развития человека является основой для воспитания культуры пользования киберпространством.

Особенное внимание хочется обратить на компьютерные игры. Они имеют высокий дидактичный потенциал. Действие компьютерных игр блокирует процесс позитивного личностного развития. В группе кибераддиктов средние показатели по шкале агрессии превышают величину, указанную в выборке зависимых. Идет робототизация внутреннего мира. Возникает состояние неавтономности (ощущение себя частью компьютера). Человек инфантилизируется : у него включаются в работу подкорковые структуры, которые отвечают за инстинкты, в то время как активность коры, которая связана с мышлением, снижается. Злоупотребление компьютерными играми увеличивает склонность к проявлению агрессии, снижает возможность социальной кооперации и способствует превращению игрока в механического исполнителя чужой воли.

Надо контролировать содержание компьютерных игр : исключать сюжеты с насилием, жестокостью,

сексуальной распущенностью, большим азартом, оккультно-сатанинской тематикой и другими этично негативными темами. Компьютерные игры бывают разные, в том числе и приемлемые. Именно на них и следует ориентироваться: скажем, с компьютером можно играть в шахматы, или использовать игру типа «Квест» с историческим сюжетом. Такие игры, как правило, не содержат сцен насилия и при условиях грамотного подхода способствуют развитию интереса к истории, дают возможность почувствовать себя участником событий далекого прошлого, развивают пространственное мышление, логику, эрудицию.

Расширение социального опыта студентов

Появление возможностей для развития компьютерной зависимости во многом связано с исчезновением общественно-государственного института инициативы, с ликвидацией молодежных организаций. Сократились и количество спортивных секций, художественных кружков (а те, которые остались, не всегда финансово доступны молодежи) – тех форм времяпровождения, в которых молодые люди могли бы реализовать свой личный потенциал и достичь определенных успехов, которые являются очень значимым для развития «Я» молодого человека.

Актуальными для студенческой молодежи остаются проблемы поиска групповой молодежной среды, выстраивания взаимоотношений со сверстниками, формирование смысла жизни. Необходимо предложить альтернативные, не менее привлекательные, но более социально приемлемые формы взаимодействия с реальностью.

Даже если мы избавим пользователя от зависимости, остается проблема инициативы, поиска групповой

молодежной среды, выстраивания взаимоотношений со сверстниками, определения смысла жизни.

По мнению И. Я. Медведевой и Т. Л. Шишовой, намного более действенно предложить молодым людям как альтернативу реальную тренировочно-игровую деятельность, в основе которой лежит воспитание героизма. Ведь героизм, в определенном смысле, - тоже агрессия, но видоизменена благородными целями [18, 249].

Организацию специальной работы по воспитанию у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством

В высших учебных заведениях практически не ведется работа по формированию культуры пользования киберпространством. Большинство студентов, преподавателей, родителей не имеют представления о последствиях взаимодействия с киберпространством, о правилах организации работы за компьютером и, даже, об элементарных нормах техники безопасности и психоигиенических требованиях. Поэтому в пределах разработанной технологии мы предложили спецкурс «Мир информации – мой мир», содержание которого направлено на воспитание у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

Нормы техники безопасности при работе за компьютером

Занимаясь компьютерной деятельностью, следует придерживаться следующих норм:

- занимаясь интеллектуальной деятельностью после 40 минут пребывания за компьютером нужна 3-х часовой перерыв;
- при условиях технической работы – 45 минут работы чередуются с 15 минутным перерывом;
- использовать компьютер для развлечения (игры, общения, новостные сайты и так далее) взрослым

пользователям допускается не больше 1 часа в сутки, иначе начинается формирование компьютерной зависимости;

- в комнате, где содержится компьютер, должно быть достаточно много живых растений и свежего воздуха;
- необходимо придерживаться закона часового лимита – не работать за компьютером перед сном, сразу после еды, и, разумеется, вместо сна. Компьютерная деятельность не должна заменять физических занятий, домашней работы, прогулки по улице, общения с друзьями;
- для работы за компьютером должно быть специально оборудовано рабочее место. Регулируемое оборудование должно быть таким, чтобы можно было принять следующее положение: поставьте ступни плоско на пол или на подножку; поясница слегка выгнута, опирается на спинку кресла; руки должны удобно располагаться по сторонам; линия плеч должна проходить прямо над линией бедер; предплечье можно положить на мягкие подлокотники на такой высоте, чтобы запястья располагались немного ниже, чем локти; локти согнуты и находятся приблизительно в 3 см от корпуса; запястья должны приобрести нейтральное положение (не подняты, не опущены).

В проведенных исследованиях было установлено, что причина формирования компьютерной зависимости кроется не в компьютерной деятельности пользователя, а в его личностных свойствах, потому мы считаем, что с коррекцией проблемных качеств личности изменяется и ее отношение к виртуальному миру.

Система работы расположенных в разных странах мира центров по предоставлению психологической

помощи по снижению и преодолению компьютерной зависимости основана на изменении социальной среды киберзависимой личности, помещению ее в специально созданные условия, которые полностью исключают доступ к компьютеру и существенно изменяют социальное окружение. В такой ситуации человек чувствует двойную дезадаптацию, постепенно преодолевает компьютерную зависимость и приспосабливается к новой социальной среде.

Принимая это во внимание, нами разработана педагогическая технология снижения и преодоления компьютерной зависимости, направленная на работу со студентами, у которых наблюдаются признаки компьютерной зависимости. Эта технология построена на основе оригинальных авторских методик и известных методов, адаптированных для целей исследования.

Педагогическая технология снижения и преодоления компьютерной зависимости

Использование эстетотерапии в работе с киберзависимой личностью

Наиболее эффективной методикой в работе, направленной на преодоление компьютерной зависимости, с нашей точки зрения, есть библиотерапия, поскольку художественная литература эстетически отображает природные и общественные явления, духовную жизнь личности и ее чувственную сферу, мировоззренческие позиции и повседневность сознания в художественном слове. В многообразии своих жанров литература охватывает разные сферы жизни человека через драматическое воссоздание действительности, эпическое сказание о событиях, лирическое самораскрытие ее внутреннего мира, вместе с тем создавая новую реальность в сознании студентов, вынуждая их не воспринимать готовую киберреальность, а на основе своего

интеллектуального и эмоционального опыта творить собственную реальность, порожденную эмоциональными реакциями на литературно-художественные образы.

По мнению И. Л. М'ясниковой [14], библиотерапия является синтезом психолого-педагогического и литературного подхода к проблеме личности. Этот метод является частью эстетотерапии, развитию которой посвящены работы О. М. Кузнецова [10].

Эстетическому развитию личности как духовной составляющей целостности развития человека, посвящены работы известных отечественных ученых И. Беха [4], Г. Шевченко [24]. Эстетика помогает сохранить духовную целостность личности, сформировать особое мировоззрение и систему ценностей человека.

Исходя из теории деятельностного подхода А. А. Леонтьева, библиотерапия может быть использована не только в терапевтических целях, но и в диагностических для оценки процесса из изменения личностных качеств [12, с.211].

В работе с киберзависимыми студентами мы использовали метод библиотерапии для формирования и развития личностных качеств, которые препятствуют формированию компьютерной зависимости.

Литература эстетически отображает мир в художественном слове. Она отражает природные и общественные явления, духовную жизнь личности и ее чувственную сферу, мировоззренческие позиции и повседневность сознания.

Начало использования чтения книг с психотерапевтической целью приходится на середину XIX века (И. Е. Дядьковский, 1836). Однако термин «библиотерапия» вошел в обиход в 20-ые годы XX столетия. Он был введен Ассоциацией больничных библиотекарей США.

На данный момент выделяют три направления разработки данного метода.

1. *Библиоведческое направление.* Сторонники этого направления воспринимают книги как фактор, который отвлекает личность от проблем, помогает пережить внутренний дискомфорт. Управление чтением клиента они не осуществляют. Около 80 % работ зарубежных ученых принадлежат к этому направлению. Существенным недостатком такой позиции является то, что наши библиотеки и книжные магазины, как правило, универсальные и значительную их часть составляют, так называемые, «книги для легкого чтения» (беллетристика). При самостоятельном выборе студент не всегда сможет соотнести художественный текст с собственными личностными проблемами. К тому же в таком случае от него требуется хорошее знание мировой классической литературы.

2. *Психологическое направление.* Сторонники этого направления рассматривают данный метод как компонент психотерапии и не принимают во внимание эстетические функции литературного произведения. Они выделяют психологические моменты текста и абсолютно не обращают внимание на его художественным содержанием. Это направление получило широкое распространение в Германии

3. *Психолингвистическое направление.* На наш взгляд, это наиболее перспективное направление. Его сторонники считают библиотерапию равноправной составляющей психотерапевтического и воспитательного влияния на клиента.

Исследовав личностные черты человека с признаками компьютерной зависимости, мы выделяем те, которые способствовали развитию киберзависимости. На этих особенностях личностного развития мы акцентируем

внимание и, подбирая книги, руководствуемся принципом психотерапевтического воздействия произведения (преимущественно седативным, стимулирующим). В подборе литературы для подобного чтения учитывается и психотерапевтическая ситуация, в которой находится клиент.

За редким исключением, эффективность этого метода более высока при условиях групповой психотерапии, когда клиенты с одинаковыми проблемами обсуждают прочитанное произведение.

В подборе литературы для работы с конкретным человеком мы руководствуемся следующими принципами:

1. *Доступность изложения информации.* Книга должна соответствовать уровню развития студента, то есть быть, с одной стороны, достаточно сложной, из другого – уровень этой сложности обязательно должен быть посильный для читателя. Если произведение будет очень простым, оно не вызовет интереса и необходимого эмоционального переживания. Если произведение будет очень сложным для студента, он просто не поймет прочитанного.
2. *Герой произведения должен быть интересен клиенту.* В данном случае желательна идентичность студента герою произведения (возраст, социальный статус, общность интересов и т. д.).
3. *Сходство ситуации в художественном произведении с ситуацией, в которой находится герой.* Через книгу мы пытаемся обратиться к тем проблемам и ситуациям, которые исказили личностное развитие студента и показать ему пути решения этой проблемы. Кроме того, эстетотерапевтический подход помогает читателю

найти наиболее приемлемые для него способы решения внутренних проблем.

Учет последнего принципа особенно важен, поскольку играет ведущую роль в решении личностного конфликта.

В ходе библиотерапии клиент обязательно ведет читательский дневник. Цели дневниковых записей :

- отслеживание процесса субъективной интерпретации художественных произведений;
- проведение параллельного анализа литературного произведения с самоанализом студента (таким способом мы предлагаем клиенту обратиться к изучению своего внутреннего мира);
- использование литературного дневника в диагностических целях для объективной оценки процесса протекания и эффективности библиотерапии.

Библиотерапия может проводиться в индивидуальной и групповой форме.

Во время индивидуальной работы с киберзаисимым студентом мы предлагаем ему план чтения с дальнейшим общим анализированием прочитанного и саморефлексией литературного дневника.

Групповая библиотерапия дает возможность обсудить проблему, побеседовать и осмыслить ее. Наиболее приемлемый количественный состав группы 5 - 7 человек. При формировании групп следует учитывать степень начитанности, интересы и уровень развития членов группы. Некоторые произведения, как правило, читаются во время группового занятия. В ходе обсуждения прочитанного клиенты включаются в дискуссии, в которых проговариваются проблемы, формируется умение слушать другого, учитывать другую точку зрения. В постоянных группах проявляется структура

межличностных отношений, определяется подход студентов к чтению художественной литературы.

Как показывает опыт, во время использования библиотерапии, у студентов, которые мало читают, появляется интерес к чтению. Хотелось бы отметить и тот факт, что человек с высоким уровнем эстетического развития редко попадает в группу риска по киберзависимости.

Использование методики перенесения виртуального мира в реальный и эмоционального насыщения

Авторская методика перенесения виртуального мира в реальный базируется на теории об эго-распаде на «Я-реальное» и «Я-идеальное». Т. Ахрямкина обращает внимание на то, что увеличение дистанции между ними приводит к усилению дезадаптации и нарушениям в психической сфере [2, с.82]. Сущность разработанной методики заключается в попытке максимально приблизить «Я-реальное» и «Я-идеальное» путем перенесения виртуального мира в реальность, привлечение студентов к таким ситуациям и видам творческой деятельности, которые раскрывают яркие позитивные стороны реального мира и противопоставляют его виртуальному.

Была разработанная программа мероприятий, в которых компьютерно зависимые личности получали новые сильные позитивные эмоции и впечатления от реальной жизни (экзотический туризм, экскурсии, концерты, спектакли, выставки, спортивные и творческие соревнования и тому подобное). Подобные мероприятия содействуют гармоничному развитию личности в юношеском возрасте, повышают уровень ее социализации, контакты с людьми разных профессий, национальностей, разного возраста, социальных прослоек, так же накапливается социальный опыт личности, расширяется круг общения студентов.

Данный эксперимент проводился с испытуемыми подросткового и юношеского возраста. С запросом обращались родители, которые были готовы участвовать в предложенном эксперименте вместе с детьми.

Аддиктам к моменту обращения за психологической помощью были присущи практически все признаки киберзависимости личности. Испытуемые были абсолютно безразличны к семейным контактам, успехам в учебе, к своему здоровью. Студенты, у которых была выявлена киберзависимость, излишне долго сидели за компьютером: наблюдалась потеря ощущения времени. У киберзависимых студентов быстро появлялась усталость, раздражительность, перепады настроения. Они сократили реальное общение до минимума и отдавали предпочтение исключительно компьютерной деятельности. Как и подобает аддиктам, полностью отрицали у себя наличие компьютерной зависимости.

Проведенная психологическая экспертиза показала, что у студентов с компьютерной зависимостью существуют проблемы в общении (они хотели, но не умели общаться) и, как следствие этого, высокая тревожность (обусловлена еще и возрастными особенностями). Социальные контакты имели для испытуемых большое значение, но в общении они часто проявляли черствость и жесткость по отношению к окружающим. При этом испытуемые достаточно конформные личности. Они безынициативны в реальном общении и самостоятельностью не отличаются. Наблюдалась внутренняя конфликтность, связанная с формированием Я-концепции.

Как следствие, у студентов, имеющих компьютерную зависимость, возникло ощущение дискомфорта в реальном мире, и они изменили его на более комфортный виртуальный мир. На мир, в котором

можно пренебрегать сложностями процесса общения, где нет оценки социально значимых людей, где можно пренебречь моральными и этическими категориями. И если что-то не получается с первого раза, в виртуальном мире всегда есть вторая и третья жизнь.

Проблема компьютерной зависимости – это еще и проблема доверия. Если человека обманывали или предавали (в его понимании), он будет выбирать те отношения, которые точно застрахуют его от подобных эмоциональных потерь.

У представителей юношеского возраста, который обратился к нам, преобладала игровая компьютерная зависимость.

В ходе психокоррекционной работы нами были апробированы ряд инновационных методов по преодолению компьютерной зависимости.

Метод перенесения виртуального мира в реальный

В разработке метода перенесения виртуального мира в реальный мы выходили из теории об эго-распаде на «Я-реальное» и «Я-идеальное». Т. А. Ахрямкина обращает внимание на то, что увеличение дистанции между ними приводит к усилению дезадаптации и нарушениям в сфере психических состояний [2, 82].

Мы, напротив, попробовали максимально приблизить «Я-реальное» и «Я-идеальное» путем перенесения виртуального мира в реальность. Аддиктам была предоставлена возможность (благодаря финансовой поддержке родителей) перенести виртуальные игры в реальную жизнь. Так, игры-стрелялки были продублированы посещениями пейнтбола, аркадные игры заменены спортивным ориентированием на местности и так далее

При этом на протяжении всего курса студенты, имеющие компьютерную зависимость вели «Дневник

впечатлений». В дневнике детально фиксировались впечатления от игры на компьютере и от дублирующих игр в реальности. Такой анализ внутреннего состояния помог нашим студентам осознать для себя ряд позитивных впечатлений, связанных с реальным миром и по-другому анализировать ситуации экстрима как в реальном, так и в виртуальном мире.

Кроме этого, метод самоанализа дал возможность аддиктам разобраться в своих внутренних противоречиях и избавиться от части комплексов, что привело к снижению уровня личностной тревожности.

Метод эмоционального насыщения.

Нами вместе с родителями была разработана программа мероприятий, в ходе которых студенты получали новые позитивные эмоции и впечатления (экзотический туризм, экскурсии, концерты, спектакли, выставки, соревнования и так далее). Суть этого приема в раскрытии позитивных ярких сторон реального мира и противопоставлении его виртуальному. Кроме того, подобные мероприятия содействуют гармоничному развитию личности в юношеском возрасте, повышают уровень ее социализации, контакты с людьми разных профессий, национальностей, разного возраста, социальных прослоек, развивают навыки общения.

Кроме вышеуказанных инновационных техник нами параллельно использовались и традиционные методы (тренинг общения, библиотерапия, арт-терапия).

Следует отметить, что аддиктам в период нашей работы не запрещалась компьютерная деятельность. Постепенно сокращалось время пребывания студентов в виртуальном пространстве до одного часа в сутки (такой срок считается оптимальным для пребывания человека в виртуальном пространстве без риска развития киберзависимости). Кроме этого, студентам было

предложено использовать компьютер в других целях: поиск информации и ее отбор для выполнения домашнего задания, оформления материала к проектам, набор текста. Таким образом, компьютер из источника наслаждения превратился в орудия интеллектуальной деятельности иногда и с элементами рутины. Этот метод оказался достаточно эффективным в работе по преодолению компьютерной зависимости.

Следующий весьма важный фактор в нашей терапевтической деятельности – это изменение отношений и эмоционального фона в семье.

Родители студентов целеустремленные, практичные люди с хорошим образованием, социально успешные. Но, как достаточно часто бывает в подобных семьях, очень мало уделяли внимания ребенку, часто компенсировали недостаток этого внимания материальными благами.

Столкнувшись с проблемой аддикции у детей, в данном случае родители смогли пересмотреть свое отношение к семейной ситуации, что способствовало созданию в семье более комфортной эмоциональной атмосферы для детей. Этот фактор в нашей работе можно поставить на первое место по значимости, поскольку воспитание детей начинается с воспитания их родителей.

В ходе проведенного нами психотерапевтического эксперимента по преодолению компьютерной зависимости в естественной социальной среде можно сделать следующие выводы.

1. Для преодоления компьютерной зависимости у студентов нет необходимости лишать их привычного социального окружения.
2. Проблема виртуальной аддикции тесным образом связана с проблемой личностной дезадаптации в социуме.

2. Коррекция личностных качеств аддиктов изменяет их отношение к виртуальному и реальному пространству в пользу последнего.
3. Проблема компьютерной зависимости личности имеет социальный корень и соответственно поддается решению только в контексте изменения отношений аддикта с окружающей средой.

Использование арт-терапии

Известная методика арт-терапии является очень эффективной и потому широко используется в современной практической психологии. Изучение этого метода началось в 20-ые годы XX ст. Ему посвящены фундаментальные работы Н. Принцхорна, П. И. Карпова, в которых проблема творческих проявлений в психологическом дисбалансе рассматривалась в историческом и биологическом аспектах. Американский ученый Левис впервые описал использование изобразительных средств в психотерапевтическом процессе при анализе сновидений своих пациентов.

Теоретические основы терапии с помощью изобразительного искусства выходят из психоаналитических убеждений З. Фрейда [20], а также аналитической психологии К. Юнга [26]. Собственное рисование К. Юнг использовал для подтверждения идеи о персональных и универсальных символах. М. Наумбург создал динамическую теорию терапевтической помощи путем графического самовыражения.

В свою практическую деятельность мы включили элементы метода арт-терапии в работе с аддиктами по преодолению компьютерной зависимости. Так же этот метод используется в профилактической работе со студенческой молодежью с целью воспитания у нее культуры пользования киберпространством. Классический метод арт-терапии был адаптирован нами именно для

решения вышеназванной проблемы и имеет свои особенности и свою специфику.

Метод арт-терапии получил широкое распространение в странах Западной Европы и США. Термин «арт-терапия» (терапия искусством) означает лечение классическим изобразительным творчеством с целью влияния на психоэмоциональное состояние человека.

В отечественной психотерапевтической литературе часто употребляются термины «изотерапия» или «художественная терапия», однако они не тождественны англоязычному аналогу и несколько суживают смысл.

В арт-терапии людям предлагают разнообразные занятия изобразительного и художественного прикладного характера (рисунок, графика, живопись, скульптура, дизайн, мелкая пластика, резьба, выжигание, гобелен, мозаика, фреска, всевозможные изделия из меха, кожи и тканей и т. др.), которые направлены на активизацию общения с психотерапевтом в группе. Цель этого подхода – более яркое, выразительное высказывание своих переживаний, проблем, внутренних противоречий, а также творческого самовыражения.

На сегодня в арт-терапию включаются и такие формы творчества как видео-арт, инсталляция, перформанс, компьютерное творчество, где визуальный канал коммуникации играет ведущую роль. Эти формы особенно эффективны, поскольку человек 70% информации получает через зрительные органы.

С. Дельфино-Бейли выделяет четыре основных направления в применении терапии арта :

1. Использование уже существующих произведений искусства путем их анализа и интерпретации клиентом (пассивная арт-терапия).

2. Побуждение клиентов к самостоятельному творчеству, при этом творческий акт рассматривается как основной воспитывающий фактор (активная арт-терапия).
2. Одновременное использование первого и второго принципов.
3. Акцентирование роли самого психотерапевта, его взаимоотношений с клиентом в процессе учебы творчества [16, 53].

В работе по первому направлению мы использовали такой прием, как чтение художественной литературы с дальнейшим обсуждением. Литература подбиралась с учетом общего уровня развития и интересов клиента, а также с учетом идентичности проблем, которые поднимаются в произведении, и диагностированных нами в личностном развитии аддикта. Аналогия проблемы выводит нас на аналогию ее решения и помогает в развитии самосознания киберзависимой личности.

Подобный принцип прослеживается и в приеме из пересмотра и обсуждения художественных фильмов (лучше всего подходят фильмы жанра «проблемного кино»).

Второе направление допускает раскрытие творческого потенциала личности клиента. При этом вид творческой деятельности клиента выбирает самостоятельно. Процесс создания проговаривается и обсуждается на всех этапах. Психотерапевт имеет возможность с помощью метода анализа продуктов деятельности диагностировать состояние личности на данный момент, а также, используя основные положения проективных методик, отслеживать динамику влияния арт-терапии на личность клиента.

Третье направление является сложнее, чем первые два. В ходе арт-терапии придется задействовать как

репродуктивный, так и продуктивный виды воображения. Аддикту предлагается по-новому взглянуть и частично привнести свое в уже существующее произведение искусства. Примером может служить задание написать продолжение известного литературного произведения (продолжение повести О. С. Пушкина «Дубровский»). Предлагаются и задания следующего типа – написать литературное произведение или художественное полотно с общеизвестным (известным клиенту) названием (И. С. Тургенев «Отцы и дети», Рембрандт «Ночной дозор»), но со своим сюжетом.

Четвертое направление предусматривает использование творческой деятельности для установления более тесного эмоционального контакта между психотерапевтом и клиентом. Такой контакт способствует персонализации личности психолога.

По мнению Р. Б. Хайкина, арт-терапия включает несколько уровней влияния на личность.

1. *Социально-личностный уровень адаптации.* В основе адаптирующего действия лежит неосознаваемая творческая, интегрирующая сила эстетического и творческого начала, реализованного в искусстве.
2. *Личностно-ассоциативный уровень адаптации.* Облегчение, компенсация достигается за счет не столько эстетического действия, сколько вследствие снижения напряженности, сублимации переживаний.
3. *Ассоциативно-коммуникативный уровень адаптации.* Влияние арт-терапии достигается подключением интеллектуальных операций (проекции, обсуждения и осознания конфликта).
4. *Преимущественно социально-коммуникативный уровень адаптации.* В качестве адаптивных

используются прикладные возможности творчества. В данном случае арт-терапия рассматривается как один из видов занятости для времяпровождения.

5. *Физиологичный уровень адаптации.* Учитывает физиологичное, координационно-кинетическое влияние пластичного изобразительного творчества на организм и психику [21, 115].

Каждый из элементов классификации допускает использование искусства и в экспрессивном творческом варианте, когда творит сам клиент, и в импрессивном, когда используется восприятие уже существующих произведений изобразительного творчества.

Таким образом, мы можем говорить о возможности использования арт-терапии арта для работы с клиентами, имеющими проблемы с компьютерной зависимостью.

В сознании пользователей виртуальное пространство успешно вытесняет реальный мир с его ценностями, этичными и моральными нормами, культурными традициями и смыслом жизни. Обращаясь к проблеме человека в киберпространстве, Т. Л. Шишова говорит: «Компьютер, бесспорно, облегчает жизнь современного человека, но смысл жизни к нему не должен сводиться» [18, 13.]. Погружаясь в виртуальный компьютерный мир, человек отчуждается от реального, перестает интересоваться окружающими, аутизируется. Особенно уязвимы в этом смысле такие возрастные категории как подростковый и юношеский, поскольку становление личности у них еще не завершилось и они легко поддаются влиянию и попадают в зависимость.

Все большее количество родителей осознает эту проблему и обращается за помощью в наш психолого-педагогический Центр семейного консультирования. Наши методы работы с киберзависимыми клиентами исключают

отрыв личности от привычной социальной среды. Это не является обязательным условием. Наши методы направлены на коррекцию личностных особенностей, которые способствуют формированию компьютерной зависимости.

В процессе внедрения на формирующем этапе разработанных педагогических технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством мы пришли к выводам о том, что :

- для преодоления компьютерной зависимости нет необходимости лишать компьютерно зависимую личность привычного социального окружения;
- проблема компьютерной зависимости личности тесным образом связана с проблемой личностной дезадаптации в социуме;
- коррекция личностных качеств компьютерной зависимой личности изменяет ее отношение к виртуальному и реальному пространству в пользу последнего;
- проблема компьютерной зависимости личности имеет социальный корень и соответственно поддается решению только в контексте изменения отношений компьютерно зависимой личности с окружающей средой.

Специфика содержания разработанных педагогических технологий предопределяет и особые требования к преподавателям, которые участвуют в работе, направленной на воспитание у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством. Преподаватели должны постоянно учитывать особенности и направленность развития духовно-моральной сферы субъекта компьютерной деятельности (студенческая молодежь), знать внутренние психолого-педагогические механизмы, которые смогут обеспечить воспитание

культуры пользования киберпространством, владеть методиками и средствами, которые активизируют развитие у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

На контрольном этапе нашего исследования был определен уровень сфорсированности личностных качеств студентов, которые влияют на уровень сфорсированности компьютерной зависимости.

После проведения диагностического обследования зафиксировано повышение: уровня самооценки - в 37%, уровня эмоциональной стойкости - в 18%, качества общения - у 19% студентов-участников эксперимента; а также снижение: уровня конформизма - в 23%, тревожности - у 35% студентов.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволил установить наличие позитивной динамики в уровне сформированности личностных качеств, которые влияют на уровень компьютерной зависимости, что обусловило значительное повышение стойкости студенческой молодежи к негативному влиянию киберпространства. Выявленная позитивная динамика подтверждает эффективность разработанных и внедренных педагогических технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

Разработанные педагогические технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством представляют собой целостную систему, которая учитывает психологические особенности взаимодействия человека с киберпространством.

Выводы

На основе изучения и анализа научной литературы в нашем исследовании представлен анализ причин

возникновения у студенческой молодежи компьютерной зависимости.

В ходе исследования разных аспектов взаимодействия личности с киберпространством, изменений в сознании и самосознании пользователя, анализа психологической экологии жизнедеятельности человека дана сущностная характеристика культуры пользования киберпространством.

В контексте исследуемой нами проблемы, мы выявили личностные качества студентов, которые провоцируют сформированность компьютерной зависимости, что и стало предметом нашего экспериментального исследования. К свойствам личности, которые влияют на появление компьютерной зависимости, относятся самооценка, уровень эмоциональной стойкости, степень чувствительности, эмпатии, умение общаться, конформизм. На уровень сформированности компьютерной зависимости у студенческой молодежи влияет комплекс личностных свойств пользователя : чем больше качеств, выделенных нами в ходе исследования, характеризуют личность, тем выше является достоверность попадания этой личности в группу риска относительно развития зависимости от киберпространства.

По результатам исследования представлена психолого-педагогическая характеристика потенциально зависимой от киберпространства личности. Это студенческая молодежь 20-25 лет с маскулинным профилем поведения, которое имеет заниженную или, в некоторых случаях, адекватную самооценку. Студентам, склонным к формированию компьютерной зависимости, не свойственна высокая выдержка, работоспособность, эмоциональная стойкость. Этих студентов отличает эмоциональная дезорганизация мышления. Они склонны

поддаваться чувством, раздражаться, отличаются низкой толерантностью по отношению к фрустрации.

Студенты данного типа могут быть импульсивными, беззаботными, жизнерадостными. Для них социальные контакты могут иметь большое значение. В общении они проявляют жесткость, строгость, бывают черствыми по отношению к окружающим. Поэтому у них часто возникают проблемы с установлением контактов в реальной жизни, хотя потребность в них достаточно большая. Студенты, у которых выявлена компьютерная зависимость, не склонны к романтизму, артистизму, художественному восприятию мира. Они имеют низкий духовно-эстетический уровень развития. Таких студентов отличает высокий уровень конформизма. Они потенциально зависимые личности, безынициативные в реальном общении, часто зависят от группы. Студенты с высоким уровнем компьютерной зависимости характеризуются внутренней конфликтностью в представлении о себе, недисциплинированностью, безответственностью. Они едва принимают социальные роли, которые существуют в обществе.

Определенные критерии сформированности компьютерной зависимости : уровень самооценки; особенности мышления; уровень эмоциональной стойкости; степень чувствительности; наличие конформизма; профиль поведения (маскулинный, или фемининный); уровень тревожности; качество общения. Общий анализ результатов исследования дает возможность сделать следующие выводы о том, что компьютерная деятельность человека не является основанием для формирования компьютерной зависимости. Компьютерная зависимость формируется на базе определенных личностных качеств.

В ходе формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента внедрены педагогические технологии воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством и экспериментально проверена их эффективность. Разработанные педагогические технологии имеют два направления работы. Профилактическая педагогическая технология направлена на предотвращение формирования у студенческой молодежи компьютерной зависимости. Эта технология предусматривает обеспечение эмоционального благополучия студентов, формирование высокой духовной культуры студенческой молодежи, расширение социального опыта студентов, организацию специальной работы из воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

Педагогическая технология снижения и преодоления компьютерной зависимости разработана для студентов, которые уже имеют такую зависимость. Эта технология предусматривает: использование эстетотерапии в работе с киберзависимой личностью, использование методики перенесения виртуального мира в реальный и эмоционального насыщения, использования терапии арта.

Научная разработка педагогических технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством требует рассматривать их как целостную систему, последовательная реализация которой позволяет сделать учебно-воспитательный процесс в вузе целеустремленным и педагогически управляемым.

Анализ результатов контрольного этапа исследования позволил установить эффективность разработанных педагогических технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования

киберпространством. Формирующий этап исследования в целом подтвердил эффективность педагогических технологий воспитания у студенческой молодежи культуры пользования киберпространством.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арестова О. Н. Коммуникации в компьютерных сетях : психологические детерминанты и последствия / О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский // Вестник МГУ. – 1998. – № 1 (14). – С. 35–38.
2. Ахрямкина Т. А. Психологические аспекты изучения проблемы поведенческой аддикции / Т. А. Ахрямкина, Н. А. Добровидова, Т. П. Жарикова // Психология в вузе : научно-методический журнал. – 2008. – № 2. – С. 80–85.
3. Беляев А. В. Социально-педагогические основы формирования гражданственности учащейся молодежи / А. В. Беляев. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 1997. – 204 с.
4. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований виховний процес – сходження до людяності / І. Д. Бех // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992-2002. – 2002. – № 1. – С. 69–83.
5. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы : [роман] / Ф. М. Достоевский. – М. : Худож.лит., 1987. – 452 с.
6. Дудко Т. Н. Противодействие незаконному обороту наркотических средств и психотропных веществ / Т. Н. Дудко. – М. : Щит-М, 2003. – 638 с.
7. Зубарев Е. Ю. Приключенческие компьютерные игры в работе психолога [Электронный ресурс] / Е. Ю. Зубарев. – Режим доступа к журналу : <http://www.medicinform.net>.
8. Иванов М. С. Психология компьютерной игры как проблема интегральной психологии личности

- [Электронный ресурс] / М. С. Иванов. – Режим доступа к журналу : <http://www.flogiston.ru/search>.
9. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. – М. : Когито-Центр, Изд-во Ин-та психологии, РАН, 1997. – 240 с.
 10. Кузнецов О. Н. Методические подходы к изучению чувства времени у человека / О. Н. Кузнецов, А. И. Алехин, Т. В. Самохина, Н. И. Моисеева. – М. : Логос, 2001. – 140 с.
 11. Лайон Д. Інформаційне суспільство: проблеми та ілюзії / Д. Лайон // Сучасна зарубіжна соціальна філософія : хрестоматія. – К., 1996. – С. 362–380.
 12. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Начальник, 1996. – 250 с.
 13. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 1999. – 420 с.
 14. Мясникова И. Л. Психология отношений [Электронный ресурс] / И. Л. Мясникова. – Режим доступа у журналу : <http://www.koob.ru/myasishev-v1>.
 15. Новоселов С. Л. Генетически ранние формы мышления / С. Л. Новоселов. – М. : МОДЭК, 2002. – 291 с.
 16. Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи / С. Пейперт. – М. : Педагогика, 1999. – 340 с.
 17. Психотерапевтическая энциклопедия / Под. ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : «Питер», 2000. – 1024 с.
 18. Ребенок и компьютер : сборник материалов / И. Я. Медведева, Т. Л. Шишова, М. Н. Миронова : [сост.: Т. Л. Шишова]. – Клин: Христианская жизнь, 2009 – 320 с.
 19. Тихомиров О. К. Психологическая экспертиза компьютеризированной психодиагностической

- деятельности / О. К. Тихомиров, Л. П. Гурьева // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 1. – С. 49–61.
20. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
 21. Хайкин Р.Б. Арт-терапия / Р.Б. Хайкин. – СПб.: Наука, 1992. – 330 с.
 22. Харитонов А. Основные направления изменения личности современного человека в условиях информационного общества [Электронный ресурс] / А. Харитонов. – Режим доступа у журналу : <http://http://psynet.ucoz.ru>
 23. Шапкин С. А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований / С. А. Шапкин // Психологический журнал. – 1999. – № 1. – С. 86–102.
 24. Шевченко Г. П. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва / Г. П. Шевченко. – Луганськ, 2008. – 256 с.
 25. Шувалов А. В. Психологическое здоровье детей / А. В. Шувалов // Сборник тезисов международной конференции : Подростки и молодежь в меняющемся обществе (проблема девиантного поведения). – М. : 2001. – С. 253–255.
 26. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – М. : Логос, 1996. – 340 с.
 27. Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Бальбот. – Днепропетровск : ДГУ, 2006. – 196 с.

2.2. Воспитание патриотизма как основа формирования нравственности

Патриотизм может стать именно той идеей, которая способна превратиться в материальную силу, если она будет освоена населением и для многих станет внутренним убеждением и установкой. Именно патриотизм сегодня способен сплотить наше общество, раскрыть для многих людей смысл их собственной жизнедеятельности, поднять их понимание и ответственность за рамки корпоративности и социально-классовых, национально-этнических различий. Благодаря патриотическому воспитанию наша страна не только будет способна осознать свое место и роль в современном мире, выявить традиционные и современные символы своей идентичности, но и поднять производительность труда, дисциплину и ответственность в работе учреждений и организаций, сформировать необходимое правосознание и стимулировать инициативу людей и их субъектные качества. Патриотизм сегодня все более осознается населением как защита национальных интересов, наведение порядка, осуществление социальной справедливости, как согласие на поддержку усилий власти по укреплению правовых основ нашего общества, открытия в нем возможности для позитивной, конструктивной реализации полученной свободы и демократических прав человека.

Патриотизм должен раскрыть для наших современников нормативность и ценностное содержание таких понятий-символов, как Родина, Отчизна, Державность, Отечество, государственность, социальная справедливость, их роль в консолидации страны, в ее самоопределении с позиций единства традиций и

современности, прошлого, настоящего и будущего, помочь осознать, что постижение их содержания и смысла выступает сегодня как способ защиты российской самобытности. Эти сложные задачи нацеливают на координацию усилий и деятельности ученых, политиков, религиозных деятелей, экономистов, педагогов, представителей органов местного самоуправления, региональных органов власти, военных, деятелей культуры, представителей общественности в совместном решении этой сложнейшей задачи — освоения ресурса патриотизма.

Однако в отличие от военного положения, которое стимулирует стихийную мобилизацию патриотических чувств, отношений, установок, сегодня требуются различные социальные технологии стимулирования патриотизма, способные значительно повысить уровень духовности современного общества в ситуации нравственного кризиса. Одним из существенных препятствий является сохранение у некоторых руководителей, граждан отношения к патриотизму как к очередному «мероприятию». Это опасное заблуждение, поскольку речь должна идти о долговременной стратегии развития общества на основе его духовной культуры, патриотически ориентированной мобилизации ресурсов. В силу этого требуется серьезная научная разработка подходов к феномену «патриотизм», его оснований, современных форм и проявлений, анализа реакций на него различных поколений и социальных групп, определение его современной символики, культурных программ в различных жанрах искусства, народных праздников, общественно-политических, воспитательных мероприятий, которые должны основываться на патриотическом содержании в контексте современности. Речь идет об особом управлении обществом, которое до сих пор не было

выявлено — управлении его мобилизационными ресурсами.

Проблемы патриотического воспитания молодежи всегда находились в фокусе исследований педагогической науки, их решение сегодня требует кардинальных изменений, особенно в сфере подготовки будущего учителя, т.к. в руках учителя находится будущее страны. Система патриотического воспитания в настоящее время предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей: гражданственности и патриотизма в образовательном процессе; массовую патриотическую работу, организуемую и осуществляемую государственными структурами и Православной церковью, общественными движениями и организациями; деятельность средств массовой информации, научных и других организаций, творческих союзов, направленную на рассмотрение и освещение проблем патриотического воспитания, на формирование и развитие личности патриота.

Социальный заказ современному учительству заключается в том, чтобы поднять осуществление образовательного процесса на более высокий и качественно новый уровень, сделав неотъемлемой стороной образовательного процесса достижение личностного, метапредметного и предметного результатов на основе воспитания духовно-нравственных качеств личности, патриотизма, чувства долга, ответственности и дисциплины. Эта проблема становится объективно тем актуальнее, чем острее проявляется негативное отношение молодежи к таким понятиям, как любовь к Родине, защите интересов государства. Процесс патриотического воспитания в современной школе и применяемые практические методы находятся в состоянии, подчас не адекватном и архаичном по отношению к запросам

современных обучающихся, слабо связаны с сохранением исторического и культурного наследия региона, духовными истоками патриотизма.

Формирование патриотизма сегодня не может быть сведено к чисто внешней пропаганде, значимости собственного прошлого или эпатажу общественного мнения через средства массовой информации. В настоящее время требуется глубокая работа по активизации внутреннего ядра российского этноса, его способности продуцировать современные формы поведения (патриотизм, солидарность, коллективизм, взаимная поддержка), ориентированные на согласование целостности и самобытности российского социума. Обращение к анализу понятия «патриотизм» как социально-нравственного явления обусловлено методологическими соображениями следующего плана: неоднозначное употребление, толкование, восприятие одного и того же термина в рамках отдельной науки неизбежно вызывает путаницу в рассуждениях, ведет к неправильной интерпретации явлений и процессов исследуемого объекта; неправильное обозначение реально существующего объекта исследования не позволяет изучить его и получить истинное знание его особенностей, законов и закономерностей, построить последовательную концепцию о нем.

Историко-философский аспект патриотизма предполагает его изучение как общественно-исторического явления, обусловленного социальными, политическими, религиозными, экономическими и культурными характеристиками общества. В средневековый период развития художественная литература была неразрывно связана с философией, наукой, историей, религией. Это литература высоких гражданских и духовных идеалов ставила перед собой задачу нравственного воспитания

русского общества. Одной из самых привлекательных черт древнерусской литературы – это не только терпимость и уважение к обычаям и верованиям других народов, но и сочувствие к врагам. Характерной ее особенностью является историзм – отражение важнейших событий в жизни народа и государства. Ее герои – исторические деятели: правители Русской земли, князья, оберегавшие русские границы от посягательств внешних врагов, церковные деятели – митрополиты и монахи – основатели монастырей, способствовавшие в то время развитию культуры. Величайшим историческим и литературным памятником начала XII века является «Повесть временных лет», созданная несколькими поколениями летописцев второй половины XI – начала XII века. Русская земля, ее исторические судьбы, начиная с момента возникновения, – главный предмет внимания и забот летописцев. Патриотическая идея могущества Русской земли, ее политической и религиозной самостоятельности – основная тема летописи. Мерило славы и величия или «окаянства» князя – его отношение к Русской земле. Заботы об интересах Отечества свидетельствуют о широте политического горизонта составителей летописи.

Среди русских подвижников мы не найдём ни одного, кто призывал бы к «ненависти к земному Отечеству». Напротив – много канонизированных, почитаемых православным народом святых были знаменитыми политическими деятелями, патриотами: Преподобный Сергей Радонежский, благоверный князь Владимир Святой, Александр Невский, Андрей Боголюбский, Димитрий Донской, Всеволод Псковский... Огромную роль в истории России, в её спасении сыграли в различное время святители и иноки: митрополит Алексей Московский, Святейший Патриарх Гермоген, Ростовский

затворник Иринарх, святой Радонежский игумен Дионисий...

В русском национальном самосознании понятие патриотизма зачастую было связано с традициями православной культуры и заключалось в готовности отказаться от себя, пожертвовать всем ради страны. Многие общественные и государственные деятели, такие как Н.М. Карамзин, С.Н. Глинка, А.И. Тургенев, призывали через свое творчество «положить жизнь за Отечество», что тесно перекликается с Евангелием от Иоанна: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» [21]. В гибельные моменты истории России Православная Церковь первая обращалась к народу, пробуждала и укрепляла веру в Бога и любовь к Отечеству, вдохновляла на подвиги, благословляла на них и возносила молитвы «О вождях и воинах, на поле брани за Отечество живот свой положивших». Так было во время Куликовской битвы в XIV в., при польско-литовском нашествии в начале XVII в., во время Отечественных войн 1812 г. и 1941-1945 гг.

В силу характера исторического процесса любовь к Родине нашла яркое воплощение в воинском долге, который осознавался обязательным для любого мужчины. Основы этого просматриваются в Евангелии: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Ин. 15, 13). В традициях русского воинства – высокий боевой дух, отвага и бесстрашие на полях сражений, жертвенности и верность долгу и Отечеству. Ещё в X в. Князь Святослав Игоревич перед битвой с византийцами при Доростоле (Болгария) обратился к воинам с такими словами: «Так не посрадим земли Русской, но ляжем здесь костями, ибо мертвым не ведом позор. Если же побежим – позор нам будет». Осознанность избранности воинского служения отразилась в словах

русского богатыря и монаха Киево-Печерского монастыря святого преподобного Илии Муромца, жившего в XII в., который не пожелал занять место воеводы отвечал: «Моё богатство – сила богатырская, моё дело – Руси служить, от врагов её оборонять». Сакральный характер защиты Отечества выразил святой князь Александр Невский: «Не в силе Бог, а в правде!».

Но не только с военной службой связывали понятие патриотизма наши предки. Гражданский патриотизм был распространен очень широко, и при этом имел черты «сознательного патриотизма», не имевшего ничего общего ни с ксенофобией, ни с антисемитизмом, ни с этническим национализмом. «Сознательный патриотизм» хорошо охарактеризовал русский философ и патриот Василий Розанов: «Счастливую и великую родину — любить не велика вещь. Мы должны ее любить именно когда она слаба, мала, унижена, наконец, глупа, наконец, даже порочна. Именно, именно когда наша мать «пьяна», лежит и вся запуталась в грехе, — мы и не должны отходить от нее» [21].

Н.В. Гоголь, размышляя о любви к Отечеству, писал: «Но как полюбить братьев? Как полюбить людей? Душа хочет любить одно прекрасное, а бедные люди так несовершенны, и так в них мало прекрасного! Как же сделать это? Поблагодарить Бога прежде всего за то, что вы русский. Для русского теперь открывается этот путь, и этот путь – есть сама Россия. Если только возлюбит русский Россию, возлюбит и всё, что ни есть в России. К этой любви ведёт нас теперь сам Бог. Без болезней и страданий, которые в таком множестве накопились внутри её и которых виною мы сами, не почувствовал бы никто из нас к ней сострадания. А сострадание есть уже начало любви. Вы ещё не любите Россию: вы умеете только печалиться да раздражаться слухами обо всём дурном, что в ней ни

делается; в вас всё это производит только одну черствую досаду да уныние. Нет, это производит только одну черствую досаду да уныние. Нет, это ещё не любовь, далеко вам до любви, это разве только одно слишком отдалённое её предвестие <...> если, вы действительно полюбите Россию, вы будете рваться служить ей; <...> последнее место, какое ни отыщется в ней, возьмёте, предпочитая крупицу деятельности на нём всей вашей нынешней <...> праздной жизни. Нет, вы ещё не любите Россию. А не полюбивши России, не полюбите вы своих братьев, а не полюбивши своих братьев, не возгореться вам любовью к Богу, а не возгоревшись любовью к Богу, не спаситесь вам».

В 1918 – 1922 гг., многие тысячи русских людей вынуждены были эмигрировать из России. В новых условиях им, тем не менее, не хватало родной страны, родного языка. В США охватила душевная депрессия композитора С.В. Рахманинова и авиаконструктора Н.И. Сикорского, во Франции – композитора А.К. Глазунова, писателя И. Шмелёва, певца Ф.И. Шаляпина и др. Многие из них в глубокой тоске преждевременно умирали или совершали грех самоубийства. Любящий своё Отечество не может быть счастливым на чужбине и даже физически жить там.

В ходе Великой Отечественной войны, когда решался вопрос о судьбе нашего Отечества, народ и армия проявили небывалый по силе патриотизм, который явился основой духовно-нравственного превосходства над фашистской Германией. Вспоминая тяжелые дни сражения за Москву, Г.К. Жуков отмечал, что «не грязь и не морозы остановили гитлеровские войска после их прорыва к Вязьме и выхода на подступы к столице. Не погода, а люди, советские люди! Это были особые, незабываемые дни, когда единое для всего советского народа стремление

отстоять Родину, и величайший патриотизм поднимали людей на подвиг» [21]. Готовность людей на боевые и трудовые подвиги позволила одержать победу в Великой Отечественной войне, очень быстро восстановить разрушенную войной экономику. Необходимо обратить особое внимание на то, что в советской школе уделялось большое внимание воспитанию у подрастающих поколений нравственных качеств личности, коллективизма, гражданственности, любви к своей Родине, уважительного отношения к истории своей Родины, к геральдике, к своему народу. При этом большую роль в воспитании патриотических чувств играли средства массовой информации: радио, высокохудожественные отечественные кинофильмы, театр, художественная литература.

У В.П. Астафьева есть замечательные слова «Если у человека нет матери, нет отца, но есть Родина – он ещё не сирота. Всё проходит: любовь, горечь утрат, даже боль от ран проходит, но никогда – никогда не проходит и не гаснет тоска по Родине... Родина – это всё: и, прежде всего язык, природа, древняя история своей страны, её праздники, народные песни и сказания, память о предках и уважение к родителям, а главное – труд, творческий созидательный труд». Большинство людей в России всегда были связаны между собой одной верой – одним Богом, общим происхождением и историей, общей землёй, общими святыми, любовью к Отечеству, связаны общей культурой, искусством, общими бедами и национальными бедствиями, особым единением во время их преодоления. Тем, кто видит в России только плохое и только недостойных людей, стоит напомнить слова А.С. Пушкина: «Я далеко не восторгаюсь всем, что вижу вокруг себя <...> но клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить Отечество, или иметь другую историю, кроме истории наших предков, такой, какой Бог её дал». А тем,

кто говорит о том, что в Российской истории были аморальные личности и эпизоды, можно ответить снова стихами великого поэта, который нам напоминает словами Пимена в драме «Борис Годунов»:

...Да ведают потомки православных
Земли родной минувшую судьбу,
Своих царей великих вспоминают
За их труды, за славу, за добро —
А за грехи, за тёмные деянья
Спасителя смиренно умоляют.

В работах отечественных учёных XX века, которые условно можно разделить на два периода: советский и постсоветский. Так, в Большой Советской энциклопедии понятие «патриотизм» определялось как «безграничная преданность советских людей советскому общественному строю, своему социалистическому отечеству, делу коммунизма» [2, с.44]. Однако наряду с подобным определением в литературе того периода присутствуют и другие, основанные на более глубоком анализе данного понятия, без ссылки на политические взгляды определенной ориентации. Так, в Кратком словаре по философии, под редакцией И.В. Блауберга, И.К. Пантина, патриотизм определяется как «принцип, обозначающий любовь к Отечеству, готовность служить интересам своей Родины» [12, с.124]. В другом философском словаре – как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины [18, с.267].

В монографических исследованиях, анализ которых сделал автор, также отмечается стремление учёных дать определение патриотизма с общефилософских позиций. П.М. Рогачев и И.А. Свердлин в работе «Патриотизм и

общественный прогресс» отмечают: «Патриотизм, чувство любви к Родине, воплощенное в служении ее интересам, занимает важное место в системе движущих сил развития общества. Настоящий патриотизм означает не просто чувство любви к Родине, он есть, прежде всего, высокое сознание гражданской ответственности за судьбы Родины, глубокое убеждение в необходимости подчинить интересы каждого интересам всех» [3, с.10-25].

Достаточно полно раскрыто содержание рассматриваемого понятия И.А. Зимней: «Патриотизм – это любовь к своему Отечеству, к родным местам («земле отцов»), к родному языку, к передовой культуре и традициям, к продуктам труда своего народа, к прогрессивному общественному и государственному строю. Патриотизм – это беззаветная преданность своей Родине, готовность защищать ее независимость» [6]. Как показывает анализ, определение сущности патриотизма и его содержания в работах советского периода осуществлялось с учетом социально-политических факторов.

В современной психолого-педагогической литературе понятие патриотизм также трактуется по-разному. Педагогический энциклопедический словарь под редакцией Б.М. Бим-Бада (2009 г.) патриотизм определяет как «любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде <...> С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма, которая издревле имела религиозное значение. Современное понимание патриотизма во многом опирается на идеи христианства: в силу естественной любви и нравственных обязанностей к

своему отечеству видеть его интерес и достоинство в тех высших благах, которые не разделяют, а соединяют людей и народы [11, с. 185]. В психологическом словаре патриотизм определяется как «высшее морально-политическое чувство, выражающее любовь к своей Родине, к своему народу» [15, с.73].

В философской и педагогической литературе постсоветского периода можно отметить попытки анализа данного понятия на основе общих философских, психолого-педагогических положений с учетом общечеловеческих ценностей. Н.Е. Щуркова, раскрывая специфику нравственного воспитания, подчеркивает, что патриотизм как сложнейшее нравственное чувство формируется у людей, достаточно развитых, и проявляется в постоянной работе ради улучшения и процветания Родины [19].

Относя патриотизм к нравственным качествам, С.Е. Матушкин включает в него любовь к Отечеству, готовность к его защите, неразрывную связь с интернационализмом, нетерпимость к любым проявлениям национализма и шовинизма, приверженность к народной культуре, знание национальных традиций, национальное достоинство, гордость и честь, что находит своё воплощение в гражданственности [13].

Несколько слов необходимо сказать и о видах патриотизма, которые соответствуют трем конкурировавшим видам политических проектов XX века. Это такие виды патриотизма, как праворадикальный национализм, коммунистический патриотизм СССР и американский патриотизм. От консервативного национального патриотизма, который мы рассматривали выше, их отличает то, что в них четко обозначается прагматический компонент. Причем этот компонент переходит в идеологический.

Праворадикальный патриотизм наиболее близок в идейном плане к патриотизму начала XX веков. Его психологическая мотивация проста и основывается на ненависти к чужакам, неприятии перемен, оскорбленном патриотическом чувстве, национальном превосходстве. Идеологическая составляющая праворадикального (фашистского) патриотизма основывается на гипертрофированном шовинизме. Во времена Гитлера она была дополнена еще и мифом об арийском происхождении германской нации и идеей о расовом превосходстве. Но нельзя забывать и о прагматическом компоненте данного вида патриотизма. Адептам предлагались финансовое благополучие, успешная карьера, экономическая стабильность, приобретение материального благосостояния в завоёванных странах

Советский патриотизм явился результатом победы сталинской доктрины о построении социализма в отдельно взятом государстве. Прагматический компонент такого патриотизма основывался на постоянном подчеркивании достижений Советской власти во всех сферах общественной жизни и воспитании населения в духе преданности Родине. В 1935 году 7 съездом Коминтерна была принята стратегия Единого Народного фронта, призывающая к консолидации всех прогрессивных сил в условиях угрозы фашизма. В годы Великой Отечественной войны патриотизм усиливался признанием значимости российской истории, с акцентом на героические примеры.

Американская модель патриотизма имеет общие черты с либеральным самосознанием, особенно в его прагматическом компоненте. Но идеологическая составляющая существенно отличается тем, что американцы взяли слишком много от христианского мессианства. В качестве благ для своих адептов они «предлагают» не рай в загробной жизни, а «американскую

мечту» и уверенность в том, что только США способно гарантировать реализацию прав и свобод всех людей, населяющих земной шар. Идеологическая составляющая американского патриотизма окончательно сформировалась после Второй мировой войны на фоне разжигаемого антисоветизма. А прагматический компонент имеет историческое начало. США – страна эмигрантов, колония, добившаяся независимости в ходе кровопролитной войны. Юные американцы воспитываются в духе благодарности стране за возможности, которые она им предоставила. Система американского образования поддерживает миф о том, что таких возможностей как в США нет ни в одной стране мира.

В странах Евросоюза сегодня не существует концепций, направленных на воспитание чувства патриотизма. Подростающее поколение воспитывается в духе толерантности, уважения к индивидуальным, языковым и культурным особенностям людей. Политика «мультикультурализма», позаимствованная у США направлена на интеграцию иностранцев в европейское сообщество. Можно сказать, что такая политика принесла свои плоды, но также породила нарастающие проблемы, связанные с миграцией в Европу людей нехристианской культуры.

Наиболее острым вопросом сегодня можно считать проблему национального самосознания в странах бывшего СССР и Восточного Европы. Основные политические векторы в этих странах направлены на интеграцию в общеевропейский союз. Одним из главных условий Евросоюза является поддержание необходимого уровня межкультурной и межконфессиональной толерантности. Но политические партии в этих странах часто играют на патриотических чувствах своего народа, используя при этом антироссийскую риторику. В итоге мы являемся

свидетелями определенной напряженности в отношениях между соседними странами.

Также, говоря о патриотизме, необходимо обратить особое внимание на разграничение понятий патриотизм и национализм. П.И. Ковалевский в своей книге «Психология русской нации» (1915 г.) подчёркивал серьёзную разницу между двумя дефинициями. По мнению профессора, и национализм и патриотизм как качество личности являются иррациональными понятиями и имеют в своей основе чувство любви и способность к самопожертвованию. Однако отличие между ними заключается в следующем.

Во-первых, в разных объектах чувств – «национализм – беспредельная любовь и готовность к самопожертвованию за свою народность, а патриотизм – такая же любовь и готовность к самопожертвованию за Родину, Отечество». Т.е. понятия патриотизм и национализм тождественны для граждан гомогенных по национальному составу государств;

Во-вторых, эти понятия разные по своей природе. Национализм – психолого-антропологический, а патриотизм – историко-географический концепт. Т.е., патриотизм – шире и объёмнее понятия национализм, т.к. гомогенных в национальном отношении государств не бывает, а значит «в каждом государстве может быть только один патриотизм и несколько национализмов» (П.И. Ковалевский).

Сегодня формированием патриотической личности занимаются на государственном уровне. В условиях многонационального государства главная задача учёных-педагогов состоит в том, чтобы сформировать образ «здорового» патриотизма, очищенного от примеси ксенофобии и национализма. И для этого необходимо учитывать исторический опыт. Отличие современной России от других стран заключается в том, что она является

многонациональной страной, конгломератом языков, культур и конфессий. И большинство народов, населяющих Россию, понимают, что основой формирования идеологии нового общества может стать российский патриотизм. В связи с построением современной концепции воспитания патриотизма могут возникать определённые проблемы и противоречия, которые будут касаться идеологического компонента. Соответственно для решения таких проблем необходимо разработать прагматическую составляющую патриотического мировоззрения. Примером может послужить опыт Турции или Китая, где государство добилось успехов в деле формирования патриотизма своих граждан в условиях рыночной экономики.

Как было сказано выше, в последнее десятилетие в России патриотизм стал одной из самых дискуссионных тем, широко обсуждаемых в различных сферах реформируемой российской государственности. Разброс мнений достаточно велик: от дискредитации патриотизма как аналога деструктивности и конфликтогенности с фашистским и расистским уклоном, до призывов первых лиц государства к единению русского народа на основе интеграционного потенциала патриотизма, который неразрывно связан с интернационализмом, чужд национализму, сепаратизму и космополитизму. «Патриотизм — это особая направленность самореализации и социального поведения граждан, критериями для которых являются любовь и служение Отечеству, обеспечение целостности и суверенитета России, ее национальная безопасность, устойчивое развитие, долг и ответственность, предполагающие приоритет общественных и государственных начал над индивидуальными интересами и устремлениями и выступающие как высший смысл жизни и деятельности личности, всех социальных групп и слоев общества» [21].

Президент России Владимир Путин в ходе «Прямой линии» заявил, что патриотизм – неотъемлемая суть российского народа и он сам воспитан в абсолютной преданности народу и государству. «Вы знаете, что мое первое место работы было КГБ СССР, внешняя разведка, нас там воспитывали определенным образом. Это воспитание заключалось в абсолютной преданности своему народу, своей стране», – сказал президент [22].

Также в Краснодаре 12 октября 2012 г. на совещании представителей власти и общественности по вопросам нравственного и патриотического воспитания молодежи В.В. Путин сказал: «Если мы хотим сохранить свою идентичность в целом, то мы, конечно, должны культивировать чувство патриотизма. Без этого страна не будет существовать, она просто изнутри развалится. Как кусок сахара, намоченный водой. Это чрезвычайно важная вещь. И наоборот, если кто-то хочет развалить страну, он должен с этого начать». «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Это ответственность за свою страну и её будущее». «Нам нужны живые формы работы по воспитанию патриотизма и гражданственности, опирающиеся на общественную инициативу, на служение традиционных религий, на деятельность молодёжных и военно-патриотических организаций, исторических и краеведческих клубов» [23].

Таким образом, в принимаемых сегодня государственных концепциях и программах, касаются ли они национальной безопасности или реформ образования, патриотизм рассматривается как необходимая составная часть стабилизации государственного устройства.

Правительство признало, что экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма [23]. Нам следует помнить, что истинный патриотизм может быть восстановлен только на основе обретения и укрепления православной веры, что должно стать главной задачей в программах патриотического воспитания народа. История страны наглядно свидетельствует о том, что во времена тяжёлых испытаний Православие было мощной силой, которая спланивала народ. Православие всегда было и остаётся мощным нравственным фактором в любой созидательной деятельности на благо народа и Родины.

Всестороннее изучение патриотизма привело к необходимости определить структуру данного понятия как интегративного, нравственного качества, имеющего многоаспектное содержание. Выделение эмоционального компонента обусловлено соотношением эмоциональных и рационально-познавательных начал патриотизма. Являясь продуктом развития человека, чувства связаны с работой сознания, как отмечал П.М. Яковсон, «...чувство патриотизм формируется, в основном, в школьные годы. В дальнейшем оно становится более зрелым и осознанным. Поэтому и существенно, чтобы все моменты ознакомления ребенка с родной страной, с ее культурой, с ее прошлым, с духовным богатством рождали в нем глубокий эмоциональный отклик» [3].

Выделение интеллектуального компонента обусловлено тем, что основу патриотического сознания составляют знания определенного характера, на основе

которого вырабатываются патриотические взгляды и убеждения. В убеждениях проявляются единство моральных знаний и чувств человека. Знания превращаются в личностные убеждения только в процессе деятельности человека. Именно в практической деятельности человек проявляет свои убеждения, формирует необходимые умения и навыки. Деятельный характер патриотизма, проявляющийся в практической деятельности человека на благо Родины, в служении Отечеству, дает основание выделить в структуре данного понятия деятельный компонент. При осуществлении деятельности человек действует осознанно, управляет своими поступками, преодолевает различные препятствия. Это связано с проявлением воли. Патриотическая деятельность, связанная с высшими нравственными ценностями, также требует волевых усилий, как в повседневном труде, так и при совершении героических, патриотических поступков. Поэтому вполне обоснованно включение в состав структуры понятия «патриотизма» волевого компонента. Одной из характеристик нравственных качеств является мотивационный компонент. Мотивация как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, характеризует потребности, мотивы, интересы человека. Данный компонент также входит в структуру анализируемого понятия, так как предполагает характеристику интересов, стремлений, целей, мотивов деятельности человека, связанной со служением Родине.

Выделенные компоненты взаимодействуют и представляют целостное единство. Данные компоненты составляют единство, из которого нельзя исключить ни одного из них, не нарушив обусловленности. Данные компоненты подтверждают, что *патриотизм не только идея, чувство, эмоции, но и конкретная практическая*

деятельность людей, их поступки, способствующие процветанию и прогрессу страны. В силу этих причин основой формирования патриотического сознания является практическая деятельность, направленная на прогрессивное политическое, социально-нравственное и культурное развитие Родины. В процессе патриотической деятельности используются патриотические знания, формируются патриотические убеждения, проявляются патриотические чувства, реализуются потребности и интересы личности. Положительные эмоциональные переживания, связанные с деятельностью патриотического характера, побуждают человека к дальнейшей деятельности, к преодолению препятствий на пути к поставленным целям. Мы считаем необходимым в определении понятия «патриотизм» опираться на общеполитические, психолого-педагогические положения, отражающие процессы демократизации и деполитизации педагогической науки и системы образования, усиления личностного аспекта в воспитательной работе с молодежью.

На основании изученных исследований по патриотическому воспитанию, автор считает правомерным вкладывать в понятие «патриотизм» следующее содержание: *патриотизм – это синтез нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности, которые проявляются в любви к Родине, ответственности за судьбу Отечества, в стремлении беречь и приумножать лучшие традиции, культивируя духовные и культурные ценности своего народа.*

Современная стратегия воспитания должна быть ориентирована на формирование у молодежи высокой культуры межличностных отношений. Как отмечает В.И. Андреев, «Россия, будучи многонациональным государством, имеет некоторое единое поле проблем и единое социокультурное пространство, в котором истинно

российский патриотизм находит непреходящие ценности: богатство духовной культуры, щедрость души, стремление жить в мире и дружбе с другими народами, стремление прийти на помощь слабому, нетерпимость к стяжательству и т.д. Подлинный российский патриотизм проявляется как сердечная забота об Отечестве, как деятельное участие в решении российских проблем и одновременно как гордость за нашу многовековую культуру и историю, за наши достижения» [1, с.24].

Патриотизм не имеет ничего общего с замыканием человека в своих узких национальных интересах. Истинный патриотизм гуманистичен и включает в себя уважение к другим народам и странам, к их национальным обычаям и традициям, к их самостоятельности. Рассматривая патриотизм как социально-нравственное явление, мы считаем, вполне обоснованным разграничить понятия Родины и Отечества. Понятие Родины составляет, на наш взгляд, инвариантную основу патриотизма, отражающую черту, присущую каждому народу на протяжении всей истории его развития, а понятие Отечества является вариативной характеристикой, отражающей особенности развития конкретного общества на определенном этапе его развития. Разграничение понятия Родины и Отечества обуславливает включение в определение патриотизма таких составляющих, как любовь к Родине и верность Отчизне.

Воспитание патриотизма всегда представляло значимую проблему педагогики на протяжении всего периода существования нашего государства. Представления о патриотическом воспитании включали в себя исторически и социокультурно обусловленную систему качеств, выступающих нормами и ценностями, определяющими сознание и поведение личности. На разных этапах развития государства и общества проблема

патриотического воспитания решалась с различных идеологических и методологических позиций. Однако процесс воспитания патриота всегда тесно связан с духовно-нравственным становлением человека и формированием определённых нравственных качеств, являющихся ценностными ориентирами соответствующей эпохи. Исторически детерминировано не только содержание, но и методы, и формы патриотического воспитания, генезис которых представлен постепенной трансформацией их спектра от репродуктивных, основывающихся на авторитете учителя, запрете, наказаниях, к творческим, которые базируются на формировании ценностей самосознания.

Таким образом, универсальное методологическое значение в познании любого явления общественной жизни имеет принцип историзма. Использование исторического подхода при изучении патриотического воспитания педагогической наукой позволяет выявить сущность этого явления, определить основные этапы и направления его изменений в органической связи с порождавшими его общественными явлениями. Такой подход открывает возможность проследить преемственность существенных характеристик и функций, принципов данного направления воспитания в различные периоды истории нашего государства, в том числе и в настоящее время.

Воспитательные традиции русской педагогики насчитывают не одно столетие. За это время наш народ выработал свою практику патриотического воспитания, создав педагогическую культуру, в основе которой лежит народность, патриотический дух. Начиная с произведений летописца Нестора, митрополита Иллариона, князя Владимира Мономаха среди прочих нравственных качеств особое внимание уделяется чувству любви к Родине, идее защиты русской земли, гордости за ее величие.

Православие сыграло значительную объединяющую роль в эпоху Средневековья. Идея единения Русской земли находит своё отражение и в литературе. Так например, основной идеей произведения XII века «Слово о полку Игореве» была патриотическая идея объединения Руси для защиты от внешнего врага и прекращения междоусобиц. Патриотизм понимался не только как любовь к Отечеству, готовность умереть, защищая Родину, но и преданность православию, готовность погибнуть за христианскую веру. Князь Юрий Всеволодович, Роман Рязанский, Михаил Всеволодович Черниговский, боярин Фёдор и ещё множество мучеников, отдавших свою жизнь за Россию, русский народ и православную веру, канонизированы Русской Православной Церковью и считались примером для подражания всех граждан. Любовь к Родине воспитывалась через осознание огромных жизненных пространств, природных богатств, красоты родного края, через формирование чувства причастности к территории, представление о «доме», «Родине», «родном крае». Основными методами патриотического воспитания в Древней Руси были поучения и наставления, пример старших, святых (Борис и Глеб, Владимир Мономах, Александр Невский, Дмитрий Донской, Сергей Радонежский и др.). Само же воспитание осуществлялось в семье. Именно здесь, ребёнок, наблюдая за старшими, воспринимая мудрость их поучений и наставлений, активно включался в трудовую деятельность, получал необходимые навыки устройства быта, воспитания детей, ведения хозяйства, поведения, нравственности, социальных отношений. Церковь духовно наставляла и ориентировала общество через Таинства, проповедь и Священное Писание.

Период XIV-XVII веков – время образования централизованного государства, время освобождения от

монголо-татарского ига. В этот период нашей истории большое внимание уделяется воспитанию молодежи в духе любви к Родине. Указывая на особенности развития педагогической мысли этого периода, П.Ф. Каптерев отмечал, что «...большое значение в образовании и воспитании допетровского времени имело начетничество, то есть самообразование путем чтения и изучения сначала рукописных, а потом и печатных сборников, содержащих разнообразные тексты в основном на религиозно-нравственные темы» [9, с.11]. Эти произведения, при всей их ограниченности (сведений о реальном мире было мало), способствовали патриотическому воспитанию молодежи.

Уже во времена Петра I патриотизм считается выше всех добродетелей и практически становится российской государственной идеологией, слова «Бог, Царь и Отечество» отражают главные ценности времени. Русский солдат служил не ради чести своей или императора, а в интересах Отечества. «Вот пришел час, который решит судьбу Отечества, — обращался Петр I к воинам перед Полтавской битвой. — И так не должны вы помышлять, что сражаетесь за Петра, но за государство, Петру врученное, за род свой, за Отечество <...> А о Петре ведайте, что ему жизнь его не дорога, только бы жила Россия в блаженстве и славе, для благосостояния вашего...» Данный подход к военной службе был закреплен в Уставе воинском 1716 года, российских законах, а также в написанных лично Петром I «Учреждении к бою» и «Артикуле воинском» [21]. В Петровское время целью образования было «создание хорошего гражданина, точнее толкового, служивого человека, а о воспитательности образования в петровских светских школах не было и помину, она заменялась простой выучкой математико-военным наукам» [20].

Значительный вклад в русское просвещение XVII века внес ученый, писатель и поэт М.В. Ломоносов, который, считал, что воспитание человека – гражданина, человека-патриота – должно быть главной целью всего педагогического процесса. А.Н. Радищев в работе «Беседы о том, что есть сын Отечества», говоря о воспитании в детях любви к Родине, отмечал, что истинного сына Отечества (патриота) отличает 3 признака: честолюбие, благонравие, благородство и именно их необходимо воспитывать в первую очередь [20].

Рассматривая проявление патриотизма, как чувства совершенно сознательного, более того, творческого, русские революционеры-демократы считали, что оно имеет огромное значение для развития национальной культуры. Н.Г. Чернышевский писал: «Лучше не развиваться человеку, нежели развиваться без влияния мысли об общественных делах, без влияния чувств, побуждаемых участием в них. Если из круга моих наблюдений, из сферы действий, в которой вращаюсь я, исключены идеи и побуждения, имеющие предметом общую пользу, т.е. исключены гражданские мотивы, что остается наблюдать мне? Остается хлопотливая сумятица отдельных личностей с узенькими личными заботами о своем кармане, о своем брюшке или о своих забавах» [7, с.96]. Далее в своей работе Н.Г. Чернышевский говорит о том, что «..без приобретения привычки к участию в гражданских делах, без приобретения чувства гражданина ребенок, вырастая, становится существом средних, а потом и пожилых лет, но от этого не становится ни мужественнее, ни благороднее». Н.Г. Чернышевский утверждал, что значение каждого русского человека измеряется его заслугами Родине, его человеческое достоинство – силой его патриотизма [5, с.126].

Важные идеи относительно воспитания патриотизма изложил в ряде своих педагогических трудов К.Д. Ушинский. Его взгляды на этот вопрос тесным образом связаны с идеей народной педагогики, которую он пытался осуществить. Ознакомившись всесторонне и глубоко с системой воспитания в западных странах Европы, К.Д. Ушинский пришел к необычному для того времени выводу: невозможно в России применить успешно ни одну из действующих на Западе систем, потому что каждый народ их изобрел по своему собственному разумению и своему национальному образцу, непригодному или малопригодному для других национальностей. «Как нельзя жить по образцу другого народа, как бы заманчив не был этот образец, точно также нельзя воспитаться по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хороша обдумана. Каждый народ в этом отношении должен питать собственные свои силы». Только «воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [17, с.132-136]. Высоко оценивая роль чувства патриотизма для становления личности, К.Д. Ушинский писал, что «это чувство имеет могущественную силу, что каждый человек испытывает его, и гаснет оно последним уже тогда, когда все другие чувства угасли. Даже в злодее, в котором потухли все человеческие, благородные чувства можно еще доискаться искры любви к Отечеству. Поля родины, её язык, её предания и жизнь никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека. Есть примеры ненависти к Родине, но сколько любви бывает в этой ненависти! Взгляните на людей поселившихся, на чужбине, и вы убедитесь вполне, как живуча народность в человеке. Поколения сменяют друг друга и десятое из них не может

еще войти в живой организм народа, но остается в нем мертвой вставкой. Можно позабыть имя своей родины и носить в себе ее характер пока беспрестанные приливы новой крови наконец не изгладят его» [17, с.134]. Именно потому, что столь живучи в человеке черты его народности, воспитание, которое опирается на них, имеет верный ключ к сердцу человека, могущественную опору для борьбы с дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями. В статье «О нравственном элементе в русском воспитании» К.Д. Ушинский указал одну из основных черт народности – большой патриотизм, проявляющийся у русского человека с огромной силой, любовь к родине и сознание своего национального достоинства, гордость героическим прошлым и уважение к великим деятелям. Взгляды К.Д. Ушинского на патриотизм как предмет воспитания долгое время питали прогрессивную педагогическую мысль, которая взяла все лучшее, и одновременно, опираясь на педагогический опыт, смогла установить те закономерности и явления, которые были важны для организации воспитательного процесса.

Особое внимание отводилось воспитательному воздействию старины, самобытных национальных традиций. Так К.О. Царевский заявлял, что нравственным долгом человека является умение «хранить наследственный капитал отеческих заветов и добытых предками успехов и завоеваний в умственной и нравственной сферах, а потом, чтобы вернее и безошибочно идти вперед, служить благу отечества – постоянно внимать голосу истории, поддерживая живую солидарность с лучшими людьми минувших поколений» [5, с.239]. Известный русский педагог, методист А.Н. Острогорский делает важное уточнение, считая, что «...мало давать знание России, ее природы, истории, языка, учреждений и прочего, русские

школы должны воспитывать любовь к своей родине, русскому мирозерцанию» [5, с.381]. Мы видим, что в XIX в. педагоги и демократы в решении проблем патриотического воспитания видели основу формирования нравственных качеств человека, не имеющих ничего общего с национализмом и шовинизмом.

XX век стал одним из сложных периодов в истории нашего государства – периодом трансформации и глубоких преобразований. Кардинальные перемены не могли не сопровождаться серьезными потерями и отставанием в социально-экономических процессах, обострением внутривнутриполитических и межнациональных отношений. Механическое заимствование чужих «рецептов» и ценностей привело к забвению собственного исторического опыта и стало угрожать духовно-нравственной основе российского общества. Для педагогической мысли начала XX века характерно продолжение поиска путей и средств патриотического воспитания. Писатель и педагог А.А. Мусин-Пушкин так характеризует состояние образования начала столетия: «Наше русское юношество не воспитывается в русских национальных идеалах, в духе веры, преданности престолу и отечеству, в уважении родной истории, родной страны, в любви к историческому прошлому, выстрадавшему простым народом и составляющему потому его драгоценную культурную собственность; отсюда естественное и неизбежное последствие – образование целых поколений, совершенно не проникнутых родными, национальными идеями» [14, с.457]. Лишь патриотическое образование и воспитание молодежи, подчеркивал он в другой работе, позволяет крепить их талант, развивать любовь к научным изысканиям, «только на почве любви к родному, возможно в будущем широкое развитие духовных сил народа и полный расцвет народного гения» [14, с.34-39].

Значительное внимание проблеме патриотического воспитания уделял педагог, философ И.А. Ильин, хорошо понимая, что её решение станет одной из важных вех в деле возрождения России. В основе патриотического воспитания у него лежит национализм, который философ понимал, как любовь к духовному своеобразию русского народа. «Есть закон человеческой природы и культуры, в силу которого все великое может быть связано с человеком, или народом только по-своему, и все гениальное родиться именно в лоне национального опыта, духа и уклада» [8]. Борьба с национальной обезличенностью является для философа основой формирования духовно здоровой и полноценной личности. И.А. Ильин отмечал, что всякое культурное творчество, в том числе и воспитание, приобретает смысл лишь в силу его предметности. «Предметность же означает служение высшей цели, и бытие России составляет его живую и благородную часть. Поэтому воспитание в предметности должно, помимо прочего, вызвать в человеке чутье и вкус к делам Родины» [8]. Определил философ и составляющие патриотического воспитания. Одно из значимых мест принадлежит таким проявлениям духовной жизни народа, как сказка, песня, поэзия. Позже, по мере взросления, человек должен знакомиться с другими видами национального искусства: жития святых, образы народных героев пленяют воображение живыми образами национальной святости и национальной доблести. Дальнейшее изучение истории пробудит уверенность, что история русского народа – источник живого научения, мудрости и силы. Помимо этого русский человек должен знать и любить просторы своей страны и быть готов к добровольному и творческому труду на этих просторах.

Педагогические исследования по проблеме патриотического воспитания советского периода многочисленны и разнообразны. В них раскрываются как

теоретико-методологические аспекты (сущность понятия «патриотизм» и «советский патриотизм», его характеристики, пути и средства формирования и др.), так и прикладные (различные направления патриотического воспитания: военно-патриотическое, воспитание на трудовых и боевых традициях советского народа, взаимосвязь патриотического, эстетического, трудового воспитания учащихся различного возраста и др.). Патриотическое воспитание в послевоенные десятилетия строилось на ограничительных принципах «социалистического патриотизма». Игнорируя тысячелетнюю культуру, отечественные традиции патриотическое воспитание ставило цель формировать в человеке чувство гордости и превосходства, непримиримости к другой идеологии и религии.

Вопросы патриотического воспитания пронизывают все педагогическое наследие В.А. Сухомлинского. Для него гражданская устремленность – главный критерий духовного богатства личности. В своей книге «Рождение гражданина» педагог пишет: «Основой морального воспитания, моральной зрелости подростка является идеал Родины. Моральная воспитанность, духовное благородство человека достигаются тем, что он видит мир через свой долг перед Родиной, самой дорогой для него святыней является честь, слава, могущество и независимость Родины» [16, с.148]. Многолетний опыт педагога приводит к убеждению, что «...сила и эффективность патриотического воспитания определяется тем, как глубоко идея Родины овладевает личностью, насколько ярко видит человек мир и самого себя глазами патриота. Воспитать патриота – значит наполнить повседневную жизнь благородными чувствами, которые окрашивали бы все, что человек познает и делает» [16, с.98].

Среди научных педагогических исследований по проблемам патриотического воспитания в 50-80-е годы можно выделить работы И.С. Марьенко, М.А. Терентия, Ф.И. Хвалова, Ф.С. Савченко, Т.В. Страго, Л.А. Саклешина, В.И. Шахненко и другие.

В 90-е годы проблеме патриотического воспитания уделялось значительно меньше внимания. Это связано с изменениями, происходящими в обществе, сменой политических и экономических ориентиров в развитии страны и с изменением концептуальных основ воспитания и образования подрастающего поколения. В то время Патриарх Алексей II говорил: «Патриотизм, несомненно, актуален. Это чувство, которое делает народ и каждого человека ответственным за жизнь страны. Без патриотизма нет такой ответственности. Если я не думаю о своём народе, то у меня нет дома, нет корней. Потому что дом — это не только комфорт, это ещё и ответственность за порядок в нём, это ответственность за детей, которые живут в этом доме. Человек без патриотизма, по сути, не имеет своей страны. А «человек мира» это то же самое, что бездомный человек. Мне кажется, что чувство любви к собственному народу столь же естественно для человека, как и чувство любви к Богу. Его можно исказить. И человечество на протяжении своей истории не раз искажало чувство, вложенное Богом. Но оно есть. И здесь ещё одно очень важно. Чувство патриотизма ни в коем случае нельзя смешивать с чувством враждебности к другим народам. Патриотизм в этом смысле созвучен Православию. Одна из самых главных заповедей христианства: не делай другому то, что ты не хочешь, чтобы делали тебе. Или как это звучит в православном вероучении словами Серафима Саровского: “спасись сам, стяжи мирен дух, и тысячи вокруг тебя спасутся”. То же самое патриотизм. Не разрушай у других, а созидай у себя.

Тогда и другие будут относиться к тебе с уважением. Я думаю, что сегодня у нас это основная задача патриотов: созидание собственной страны» [21].

Поместный Собор РПЦ 1990 года констатировал, что на протяжении тысячелетней истории Русская Православная Церковь воспитывала верующих в духе патриотизма и миролюбия. По определению Поместного Собора 1990 года, патриотизм «проявляет себя в бережном отношении к историческому наследию Отечества, в деятельной гражданственности, включающей сопричастность радостям и испытаниям своего народа, в ревностном и добросовестном труде, в попечении о нравственном состоянии общества, в заботе о сохранении природы» [21].

Но необходимо заметить ещё раз, что в России до революции был широко распространён дух православного патриотизма. После 1917 г. стали тотально проповедовать и воспитывать советский патриотизм, лишённый главной силы – веры в Бога и христианской любви. В последнее время у нас появилось понятие гражданский патриотизм. Предлагаемые программы воспитания гражданского патриотизма очень похожи по своему содержанию на программы воспитания советского патриотизма, т.к. гражданин – это правовое и юридическое понятие, оно не несёт в себе духовной составляющей. Можно много заимствовать из воспитания советского патриотизма, но единственно правильный путь – возврат к существующему девять веков духовному православному патриотизму.

Трансформация всех сторон российской жизни в последние десятилетия особенно болезненно отразилось на духовно-нравственной сфере. Гуманитарный кризис вскрыл глубинные вопросы человеческого существования. Обращение к проблемам духовности обусловлено ценностно-смысловой ситуацией в стране. «Резкая смена

идеологических ориентиров 90-х годов XX века привели к духовному вакууму, который стал быстро заполняться массовой культурой. Во взрослую жизнь в начале XXI века вступило поколение молодых людей, имеющих эклектическую систему ценностей. Размытость ценностно-смысловой идентификации взрослеющего человека не позволяет ему выработать устойчивость к деструктивным тенденциям. В таких условиях молодой человек теряет доверие к предметному и природному миру. Быстрота, с которой изменяется мир, не оставляет шанса на традиционное отношение к действительности. Если человек не осознаёт смысла перемен, ему грозит роль временщика в обществе» [2, с. 38].

Современная жизнь показывает, что воспитание ничем нельзя заменить. В современной педагогической науке сохраняется интерес к разработке проблем воспитания в условиях изменений, которые произошли в обществе за последнее время. Отражением этих изменений становится проявление новых подходов к пониманию сущности, содержания, особенностей, направлений, методов воспитания современной молодёжи. К сожалению, до сих пор не создана система прогнозирования развития и воспитания новых поколений.

По своему значению воспитание сегодня является общенациональной задачей. Качественно новую роль в воспитании молодёжи играет Русская Православная Церковь. В результате целенаправленного духовно-нравственного воспитания укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за будущее, сохраняются моральные и духовые ценности [4], [10].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» Указывает (ст.19, п.2), что содержание образования должно обеспечить «духовно-нравственное развитие личности на основе общечеловеческих

социокультурных ценностей, её интеграцию в национальную, российскую и мировую культуру» [21].

Основой реализации Стандарта является Концепция духовно-нравственного воспитания, которая определяет цели и задачи духовно-нравственного воспитания личности и систему базовых национальных ценностей. В Концепции подчёркивается, что воспитание должно быть ориентировано на достижение национального воспитательного идеала, т.е. воспитание высоконравственного, творческого и компетентного гражданина России. Духовно-нравственное воспитание предполагается строить на базовых национальных ценностях (патриотизм, семья, личность, труд, православие, искусство, литература, природа).

Изучение научно-педагогической литературы последних лет по проблеме патриотического воспитания позволяет сделать вывод, что данная проблема привлекает внимание политических и религиозных деятелей, философов, педагогов; признавая патриотическое воспитание как необходимую составную часть воспитательной работы, разные ученые относят его к разным направлениям. В современных исследованиях патриотическое воспитание рассматривается в совокупности с проблемами гражданского воспитания (А.В. Беляев, А.С. Гаязов, С.Е. Матушкин, Н.А. Савотина и др.). В своих работах учёные раскрывают органическую взаимосвязь патриотического и гражданского воспитания, обосновывают необходимость реализации принципа народности в общественном воспитании, что предполагает в качестве основы патриотического и гражданского воспитания чувства любви к Родине.

Ряд современных ученых рассматривают патриотическое воспитание как часть нравственного воспитания (Н.И. Болдырев, В.В. Дьяченко, Л.И. Мищенко,

Н.Е. Щуркова, И.Ф. Харламов). При определении роли и места патриотического воспитания, как отмечает В.В. Дьяченко, главным критерием является его конечная цель: формирования патриота, человека, для которого смысл жизни заключается в стремлении сделать всё для процветания Родины» [5].

Необходимо отметить, патриотическое воспитание, являясь составной частью комплексного подхода к воспитательной работе, имеет органическую взаимосвязь с другими направлениями (нравственным, трудовым, эстетическим, физическим и др.). Так В.В. Дьяченко обращает внимание на необходимость глубокого обогащения всех сторон воспитательной работы патриотическим содержанием [5].

Ретроспективный анализ содержания литературы по истории вопроса позволяет сделать следующие выводы.

➤ Взгляды на важность патриотического воспитания в России всегда были в центре внимания ученых – философов, историков, педагогов, политических и религиозных деятелей. Изменение государственного строя, политической системы страны не изменили ключевых составляющих патриотического воспитания молодежи. основополагающими среди них были и остаются любовь к Родине, готовность к защите интересов своей страны, сознание ответственности за судьбу Отечества, желание и содействие его процветанию. И ни в коем случае нельзя путать патриотизм с национализмом, который, по мнению Д.С. Лихачёва является проявлением слабости нации, а не её силы. «Заражаются национализмом по большей части слабые народы, пытающиеся сохранить себя с помощью националистических чувств и идеологии. Но великий народ, народ со своей большой культурой, со своими национальными традициями, обязан быть добрым, особенно если с ним соединены судьбы малого народа.

Великий народ должен помогать малому сохранить себя, свой язык, свою культуру» [20, с. 463].

➤ За весь период исторического развития Российского государства была выработана практика патриотического воспитания, создана педагогическая культура, в основе которой лежит патриотическое сознание, предполагающее целенаправленное воздействие по воспитанию патриотических качеств с самого раннего возраста.

➤ Патриотизм как частное проявление любви к человечеству не уживается с национализмом, шовинизмом, отсутствием терпимости к другим народам и культурам.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. Книга 2 / В.И. Андреев. – М., 2005. – 117 с.
2. БСЭ, второе издание, Т. 39. – М.: Советская энциклопедия, 1956. – 664 с.
3. Бурлакова, И.И. Профессионально-педагогическая подготовка студентов педагогических специальностей к работе по патриотическому воспитанию с использованием регионального компонента: монография / И.И. Бурлакова. – Одинцово, 2008. – 179.
4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» [Текст] // Сборник законодательства РФ. — 2010. № 41 (ч. II); [Электронный ресурс]. – Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».
5. Дьяченко, В.В. Теория и практика патриотического воспитания в России: Дис. ... док. пед. наук. – М., 2001. – 440 с.

6. Зимняя, И.А. Стратегический подход к воспитанию. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России. — М., 2001. — С.254.
7. Иванова, С.Ю. Патриотизм в культуре современной России [Текст]: дисс. ... д-ра филос. наук: Ставрополь, 2004. — 403 с.
8. Ильин, И.А. О национальном воспитании / И.А. Ильин. М., 1993. — Т.1. — С.196-208.
9. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики // Педагогика, 1993. — №2 — С. 1-26.
10. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (протокол N 2(12)-П4 от 21 мая 2003 года). www.source/metod_sluzva/vospit/24.doc
11. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Российская академия образования. — М.: Просвещение, 2009 (Стандарты второго поколения).
12. Краткий словарь по философии / Под редакцией Блауберга И.В., Пантина И.К., четвертое издание. — М.: Политиздат, 1982. — 431с.
13. Матушкин, С.Е. Сущность и особенности патриотического воспитания в современных условиях: В помощь учителю /С.Е. Матушкин, Н.В. Ипполитова. — Челябинск: Изд-во ЧТУ, 2000.
14. Мусин-Пушкин, А.А. О космополитизме нашей школы. Антология педагогической мысли России конца XIX начала XX века. — М.: Педагогика, 1990. — 608 с.

15. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Издательство «Большая Российская энциклопедия», 2009. – 529 с.
16. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1971. – 228 с.
17. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т.1. / К.Д. Ушинский. – М.: Учпедгиз, 1953. – 556 с.
18. Философский словарь / Под редакцией Фролова И.Т. 5-е издание. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
19. Щуркова, Н.Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога / Н.Е. Щуркова. – М.: 2007. – 152 с.
20. Янушкявичюс, Р.В. Основы нравственности: Уч. пособие для школьников и студентов/ Р.В. Янушкявичюс, О.Л. Янушкявичене. – М.: «ПРО-ПРЕСС», 2011. – 512 с.
21. <http://www.nirsi.ru/100>
22. <http://www.rg.ru/2014/04/17/patriotizm-anons.html>
Онлайн-трансляция "Прямой линии с Владимиром Путиным".
23. <http://президент.пф/news/16470#sel=>

2.3. Изучение дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото) журналистов в высшей школе как инструмент духовно-нравственного воспитания студентов

В современных условиях не вызывает сомнения тезис о том, что средства массовой информации в значительной степени формируют духовно-нравственные ценности общества. Тем выше требования, которые предъявляются сегодня к журналистам, а усвоение в период обучения в вузе основ профессиональной этики переходит в разряд необходимых, а не желательных компетенций.

Уже в рамках курса «Введение в специальность» важно донести до студентов мысль о том, что влияние, которое средства массовой информации оказывают на общество, особенно возросло в условиях информационного общества и глобализации. Научно-технический прогресс в области получения, обработки и распространения информации породил новые ситуации, требующие нравственной регламентации. Поэтому и государство, и социум, и профессиональное сообщество заинтересованы в правовой и моральной регуляции деятельности СМИ и, следовательно, в подготовке высококвалифицированных специалистов в данной сфере.

Профессия предоставляет журналисту (и фотожурналисту, в том числе) право и обязанность не только показывать, но и интерпретировать факты и явления, привлекающие общественный интерес. Давая им нравственную оценку, (фото)журналист не может обойти морально-этические вопросы. Следование этическим нормам – одна из значимых граней его деятельности,

показатель культуры и профессиональной ответственности. В выборе темы и отборе иллюстраций, оценке поведения отдельных людей и общественных групп, в самой схеме построения публикации с неизбежностью проявляется отношение автора к изображаемому явлению. Следовательно, моральные отношения - неотъемлемая часть содержания работы журналиста, а сама она предстает как нравственная по своему характеру деятельность.

Морально-этическая составляющая деятельности журналиста может быть проанализирована не только как форма общественного сознания, но и как состояние личности, а также как общественное отношение. И процесс труда (фото)корреспондента, и результат этого труда, так или иначе, затрагивают правовую и этическую сферы. С одной стороны, профессиональное практически всегда выступает в журналистике как моральное (или аморальное). С другой стороны, многие этические стандарты профессионального поведения журналиста подпадают под правовое регулирование, что позволяет дать заключение о соблюдении или несоблюдении нравственных норм в конкретном случае [60].

Не случайно, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки бакалавриата 42.03.02 «Журналистика» (утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 августа 2014 г. № 951) в качестве обязательных перечислены такие общепрофессиональные компетенции, как:

- способность следовать в профессиональной деятельности основным российским и международным документам по журналистской этике;

- способность руководствоваться в профессиональной деятельности правовыми нормами, регулирующими функционирование СМИ;

- способность осуществлять общественную миссию журналистики, эффективно реализовывать функции СМИ, понимать смысл свободы и социальной ответственности журналистики и журналиста и следовать этому в профессиональной деятельности;

- способность понимать сущность журналистской профессии как социальной, информационной, творческой, знать ее базовые характеристики, смысл социальных ролей журналиста, качеств личности, необходимых для ответственного выполнения профессиональных функций.

Для тех студентов, которые продолжают обучение на более высокой ступени – в магистратуре, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 42.04.02 «Журналистика» (утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 ноября 2015 г. № 1295), к ранее полученным компетенциям должны добавиться такие, как:

- готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (общекультурная компетенция);

- готовностью следовать принципам деонтологии в профессиональной практике, эффективно применять этические и правовые нормы (общепрофессиональная компетенция).

В ходе освоения профессиональных дисциплин студенты должны усвоить, что СМИ помогают аудитории ориентироваться в условиях постоянно изменяющейся внешней среды. Однако, реализуя эту функцию, они не могут нарушать интересы тех людей и общественных

групп, с которыми журналист вступает в контакт. Избежать подобных конфликтов помогает действенная система регулирования.

Студентам важно понять, что регулирование в сфере СМИ может быть как внешним – со стороны государства, социума, так и внутренним – т.е. саморегулированием. Безусловно, что саморегулирование в СМИ является важнейшим элементом существования общества, которое позиционирует себя как демократическое. Основная функция саморегулирования состоит в обеспечении ответственности СМИ перед обществом. Этические стандарты (фото)журналистики как профессии, а также отлаженные механизмы контроля за следованием их положений являются ее основным инструментом [45].

Правовые, этические и творческие аспекты деятельности (фото)журналистов связаны корреляционными зависимостями, при которых изменение одного из параметров неизбежно вызывает модификацию другого. Следовательно, данные аспекты должны осваиваться только во взаимосвязи. Изучение дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото)журналистов в высшей школе крайне важно по нескольким причинам. Прежде всего, следует помнить, что моральные ценности и нравственные ориентиры играют большую роль в тех сферах профессиональной деятельности, где число стандартизованных элементов минимально, а творчество является неотъемлемой составляющей. В перечень таких сфер, несомненно, включается журналистика. Несмотря на то, что творчество сложно поддается регламентированию, работа (фото)журналиста должна согласовываться с принятыми в обществе правовыми нормами и ориентироваться на профессиональные этические стандарты. Этические нормы

(фото)журналистики закреплены в различных кодексах, уставах и т.п. документах, разработанных на разных уровнях (от межнационального до конкретного СМИ). Их большое разнообразие не позволяет говорить о наличии единых (например, на национальном уровне) профессиональных стандартов, унифицирующих нравственную оценку труда журналиста.

Изучение дисциплин по профессиональной этике базируется на том, что журналистская этика как наука достаточно молода: несмотря на то, что накопление профессиональных этических знаний происходило на протяжении многих десятилетий, период становления данной науки датируется второй половиной XX века, а как учебная дисциплина «профессиональная этика журналиста» появилась в 1990-е гг. [27, 41].

Как отмечает Д. С. Авраамов, «формирование профессионально-нравственной нормы начинается с частной производственной ситуации и идет от конкретного к абстрактному» [3, с. 48]. Другими словами, конкретные технологические операции постепенно выходят за пределы отдельной ситуации, приобретая общий смысл. До будущих специалистов важно донести мысль о том, что нравственные конфликты между журналистом и отдельными гражданами или организациями возникали задолго до превращения журналистики в массовую профессию. Одновременно накапливался опыт разрешения этих конфликтов.

В 1754 г. М. В. Ломоносовым была написана, а в следующем году опубликована во французском (с латинского) переводе в журнале «Nouvelle Bibliothéque Germanique ou Histoire littéraire de l'Allemagne, de la Suisse et des Pays du Nord» статья «Рассуждение об обязанностях журналистов при изложении ими сочинений, предназначенное для поддержания свободы философии»

[36]. По мнению ученого, «большинство пишущих» превратило «писание своих сочинений в ремесло и орудие для заработка средств к жизни, вместо того чтобы поставить себе целью строгое и правильное разыскание истины» [36] и выделяет семь правил, которым должен следовать журналист, чтобы не преступать норм морали. При этом к рассмотрению принципиальных вопросов журналистской этики Ломоносов подходит с позиций общечеловеческой нравственности. Именно эта работа ученого может рассматриваться как положившая начало научной разработке профессионально-этических норм российской журналистики. Несмотря на это вплоть до второй половины XX в. в отечественной практике не было научного обоснования профессиональных этических принципов журналистики.

Традиции, заложенные Ломоносовым, оборвались в 1917 г., когда пресса стала частью административно-командной системы, а понятия профессиональной этики стали подменяться партийной моралью. В этих условиях было практически невозможно отделить моральные регуляторы в профессиональной сфере от институциональных. Тем не менее, в советские годы, особенно во второй половине XX в., журналистика как наука развивалась достаточно быстрыми темпами. Знаковым событием стало создание в ноябре 1959 г. на I Всесоюзном съезде советских журналистов Союза журналистов СССР. В 1967 г. возобновляется издание профессионального журнала «Журналист». А в 1970-х гг. появляются научные работы, посвященные вопросам профессиональной этики журналиста. В связи с этим следует обосновать (в рамках соответствующих учебных дисциплин) необходимость и критерии периодизации становления журналистской этики как науки. Мы полагаем, что первый, «советский», этап органичен

временными рамками 1970 – 1991 гг. [27]. В этот период был проведен ряд научных исследований, посвященных вопросам профессиональной этики журналиста. Например, проблеме выявления природы профессиональной этики журналиста посвятил свою кандидатскую диссертацию «Вопросы профессиональной этики журналиста» (1971 г.) Р. Бухарцев. В кандидатской диссертации «Социальные проблемы профессиональной этики журналиста» (1975 г.) В. Казакова проанализировала основные виды нравственных отношений, наиболее типичных для профессиональной деятельности журналистов. В. Теплюк в своей кандидатской диссертации «Журналист и источники информации: этические проблемы творческой деятельности журналиста (1977 г.) обобщил и классифицировал нормы сбора и интерпретации информации, соответствующие принятым в журналистике этическим нормам.

Позже эти подходы были развиты, например, в книгах В. Теплюка «Этика журналистского творчества» (1980 г.) и «Социальная ответственность журналиста» (1984 г.) [65, 66]. Исследователь трактует понятие «журналистская этика», понимая под ним совокупность предписаний, определяющих нравственные стороны профессиональной деятельности журналиста. Причем, эти предписания находят выражение в принципах и нормах. При этом нравственные и этические законы и нормы в журналистике неразрывно связаны с категорией «ответственность». Р. Бухарцев в книге «Творческий потенциал журналиста» (1985 г.) [10] соотнес творческий потенциал журналиста и его профессионально-этические установки, впервые обратив внимание на неразрывную связь между ними. Теоретическое обоснование профессиональной этики представлено в трудах Д. Аврамова «С нравственных позиций» (1981 г.) и

«Профессиональная этика журналиста. Парадоксы развития, поиски перспективы» (1991 г.) [2, 4]. В этих работах ученый проанализировал профессиональную этику журналиста как социальное явление и определил ее место в общественном сознании. По мнению Д. Авраамова, позиция журналиста реализуется в профессионально-нравственных отношениях, а носителем профессиональной морали является индивидуальное создание. При этом индивидуальное сознание непосредственным образом связано с позицией журналиста.

Разумеется, время наложило исторический отпечаток на методологические подходы к определению этических стандартов в журналистике, которая воспринималась как часть партийного дела: определяющими в профессиональной деятельности журналиста были не профессиональные, а партийные принципы. Несмотря на это, на первом этапе процесса становления журналистской этики как науки, несомненно, были накоплены ценные знания в отношении профессиональной журналистской деятельности.

Для данного этапа характерно развитие неоаристотелевского течения, основанного на «этике добродетелей» [12, с. 173-177; 13, с. 153-154]. Около 30 лет назад была впервые опубликована книга «После добродетели» А. Макинтайра, выдержавшая впоследствии несколько переизданий, и имевшая несомненное значение для становления журналистской этики [37]. Предложенный автором подход к философии морали послужил основой для разработки стандартов качества в журналистике, а также формулировки рекомендаций по совершенствованию работы журналистов. Кроме того, делая акцент на значимость изучения прошлого опыта, А. Макинтайр подчеркивал важность ретроспективного анализа. По А. Макинтайру, социальная практика

представляет собой деятельность людей, нацеленную на достижение определенных целей и благ. Последние являются следствием журналистской практики, неделимы и «внутренне присущи». Если последние достигаются, общество выигрывает. С другой стороны, могут быть выделены внешние блага, такие как престиж, слава, богатство и др. Достижение этих внешних благ означает статус, известность, финансовое благополучие. Однако если стремление к внутренним благам способствует повышению эффективности профессиональной деятельности, в частности, в журналистике, то погоня за внешними благами оказывает на нее негативное влияние. Тем не менее, достижение внутренних благ может сопровождаться получением внешних. Наиболее важным нам представляется вывод исследователя о том, что развитие «благ» не может происходить без добродетелей (справедливости, честности, смелости).

Эти подходы были развиты в последующих работах других авторов. Так, например, Э. Б. Ламбет писал: «для журналиста «благо» означает рассказать всю историю, а не просто ее часть. Другие «блага», которые определяют журналистику, включают освещение новостей, служащих общественным интересам; сбор, написание и редактирование новостей с соблюдением беспристрастности; выбор ясного, живого и точного стиля; работа с постоянной мыслью о читателе; ведение журналистского дела таким образом, что обеспечивается сохранение прав на свободное выражение мнений <...> Существует множество примеров, показывающих, что фактически это те самые «журналистские блага», которые вызывают уважение в журналистском цехе/профессии» [34]. Таким образом, теория «стремления к благам» позволила создать стандарт качества журналистской деятельности. Т. Стоппард в своей книге «Настоящая

вещь» [63] убедительно показал, что слова священны и заслуживают уважения. Придавая огромное значение слову, исследователь утверждал: если выбрать правильные слова и поставить их в правильном порядке, можно сдвинуть мир.

Второй этап становления журналистской этики как науки начался в 1992 г. и продолжился до первого десятилетия XXI в. (2000 – 2009 гг.). В этот период журналистская этика формируется как самостоятельная ветвь науки. Особое внимание уделяется прикладному характеру этики [7, 32, 42]. Большое влияние на отечественную научную мысль оказала западная практика, в которой к этому времени уже сформировались профессионально-нравственные представления, определились формы морально-этического регулирования деятельности журналистов профессиональным сообществом.

Сегодня не вызывает сомнения, что провозглашение свободы слова и, следовательно, свободы творческого самовыражения явилось для российских журналистов серьезным испытанием профессионально-нравственной зрелости. Кодексы и декларации, принятые в течение второго этапа («Кодекс профессиональной этики российского журналиста» (1994 г.), «Декларация Московской хартии журналистов» (1994 г.), «Хартия телерадиовещателей» (1999 г.) и т.п.), как правило, носили декларативный характер и не оказывали серьезного регламентирующего воздействия на журналистов и редакции.

Среди научных работ, относящихся ко второму периоду, можно выделить такие книги, как «Профессиональная этика журналиста» Д. Аврамова [3], «Профессиональная этика журналиста» Г. Лазутиной [33], «Репортер: профессионализм и этика» М. Шостак [73],

«ТВ – эволюция нетерпимости: История и конфликты этических представлений» С. Муратова [40] и др. Д. Авраамов в своей работе продолжил разработку подходов, представленных в предыдущих исследованиях. «Этика журналиста – это наука о профессиональных особенностях морали журналиста, о нравственных аспектах его труда» [3, с. 7], – писал он, акцентируя особое внимание на социальной обусловленности позиции журналиста. Анализируя категории профессионально-нравственного сознания журналиста, Г. Лазутина отмечает, что ключевой среди них является «профессиональный долг» – «выработанное содружеством журналистов представление об обязательствах перед обществом, которые содружество добровольно берет на себя, сообразуясь с местом и ролью своей профессии в общественной жизни» [33, с. 177]. Отраслевые принципы этики в творчестве журналиста в описываемый период рассмотрены М. Шостак, С. Муратовым и др. исследователями. Несколько позже (в 2003-2005 гг.) выходят книга «Этика журналистского творчества» А. Юркова [76], в которой выдвигается идея пошагового анализа этических свойств и сущности творческого процесса в журналистике и учебник «Этика журналиста» П. Киричёка и О.Федотовой [25], где подробно рассмотрены механизмы этико-правового регулирования журналистской деятельности, ее нравственные принципы, особенности журналистской этики в разные периоды, монография «Журналистика: методология профессионального творчества» М.Ким, посвященная анализу журналистики с учетом ее творческого характера [24]. Накопление знаний об этике в журналистской сфере содействовало специализации внутри данной области знаний (этика деловой прессы, этика тележурналистики и т.д.), а также выработке практических рекомендаций по профессиональной этике.

В этот же период в России начинают проводиться научно-практические (в том числе, международные) конференции, посвященные проблемам профессиональной этики журналиста, происходит дальнейшая разработка понятийного аппарата. Например, в монографии В. Бакштановского и Ю. Согомонова «Моральный выбор журналиста» [8] детально проанализированы понятия «этнос» и «медиаэтнос» и представлены конкретные рекомендации, которые могли быть использованы при разрешении сложных этических ситуаций. В книге «предложена современная трактовка понятия «реально должное» с точки зрения проблем профессиональной журналистской этики» [5]. Авторы показывают «реально должное» как некоторое пограничное состояние между «должным» и «сущим», другими словами, как «медиаэтнос», понимая под ним определенный свод неписаных правил, добровольно разделяемых большинством журналистов.

Именно на втором этапе отечественные журналисты получили возможность ознакомиться с западным опытом: стали появляться первые переводные книги, без знания которых было невозможно изучение зарубежного опыта, например, «Приверженность журналистскому долгу. Об этическом подходе в журналистской профессии» Э. Ламбета [34], в которой содержались конкретные рекомендации журналистам по разрешению этических конфликтов, методики выбора этической альтернативы в конкретных ситуациях, описание применения основополагающих философских принципов в практической деятельности журналистов. В начале 2000-х гг. действует Большое Жюри при Союзе журналистов, где разрешаются различные этические конфликты, в регионах создаются советы по этике (например, в Краснодарском крае, Ростовской и Нижегородской областях). Но

региональные советы оказались малодейственными и не пользовались сколько-нибудь значительным авторитетом у журналистского сообщества.

2010-м годом датируется начало третьего этапа в становлении науки о журналистской этике. Этот период характеризуется повышением значимости профессиональных советов по этике. Отмечено увеличение случаев обращения к сообществу журналистов для разрешения конфликтов, вызванных тематикой и/или содержанием публикаций. В рамках одного из таких обращений (которое было рассмотрено на совместном заседании Большого жюри и Правления Саратовского регионального отделения СЖР 10 сентября 2010 г.), в частности, было отмечено, что внимание журналистского сообщества и отдельных журналистов должно быть обращено «на то, что при обсуждении социально значимых проблем, в том числе регионального (районного и любого другого) масштаба, необходимо постоянное проявление профессиональной ответственности, соблюдение норм журналистской этики, использование только проверенных фактов и сведений и предоставление слова носителям разных точек зрения» [14]. По нашему мнению, для этого, современного, этапа характерны следующие задачи:

1) систематизация выработанных мировым журналистским сообществом представлений о разных сторонах профессионально-нравственных отношений в журналистской среде и информирование профессионального сообщества о результатах этой работы;

2) выявление и классификация стандартов поведения, которые однозначно осознаются мировым журналистским сообществом как нормы профессиональной морали;

3) определение путей выхода из наиболее типичных конфликтных ситуаций, возникающих в процессе

профессионально-нравственных отношений журналистской общности;

4) предложение реально действующих механизмов саморегулирования внутри журналистского профессионального сообщества.

Решение именно этих задач поможет выработать механизмы обеспечения журналистского сообщества средствами, стимулирующими ответственность журналистов.

При изучении студентами факультетов журналистики вузов дисциплин, связанных с профессиональной этикой, необходимо уделить внимание категориальному аппарату. Важно, что определение понятий морали, этики и нравственности в журналистской деятельности неотделимо от трактовки термина «профессиональная культура». «С развитием той или иной профессии формируются профессиональные нормы, правила, требования по отношению к представителям данной сферы деятельности. Эти требования включают в себя и необходимые знания, умения, навыки, и определенные личностные качества, нормы отношений к различным составляющим профессиональной деятельности. Все это отражается в содержании профессиональной культуры, которая представляет собой степень овладения данными нормами» [62].

Этическая культура закрепляет основные нравственные требования к представителю профессии. В сфере журналистики она представляет контаминацию процесса формирования профессиональных этических ценностей и процесса восприятия этих ценностей и является неотъемлемой частью профессиональной культуры. Следовательно, профессиональная этическая культура в журналистике реализует аксиологическую функцию. Кроме того, профессиональная этическая

культура журналиста, представляя собой систему профессионально-этических качеств, является регулятором профессиональных отношений и, следовательно, выполняет регулятивную функцию. Профессионально-этическая культура журналиста определяет нормы поведения в конкретных случаях профессиональной практики. Эти нормы закрепляются в профессиональных этических кодексах. Поэтому она выполняет и нормативную функцию. Таким образом, профессионально-этическая культура журналиста полифункциональна (рис. 1).



Рис. 1. Функции профессионально-этической культуры журналиста

Иногда можно встретиться с несколько упрощенным взглядом на проблему этичности и нравственности профессиональной деятельности, согласно которому, «суть нравственного метода предельно проста: все, что противоречит совести, является неправдой и должно быть отброшено, невзирая на фактологию и аргументацию» [74]. Мы полагаем, что этот подход не может быть положен в основу разработки норм этического поведения журналиста в силу размытости и неопределенности самого понятия «совесть», содержание которого по-разному трактуется не только различными

социально-демографическими группами, но и отдельными людьми.

Предметом изучения журналистской этики является профессиональная мораль. Практическое использование норм профессиональной морали началось тогда, когда профессия журналиста стала массовой. Следование профессиональной морали помогает журналисту согласовать свои профессиональные интересы с интересами людей и организаций, с которыми он взаимодействует. Обобщенный практический опыт увязки этих интересов нашел отражение в профессиональных нравственных нормах поведения.

Нельзя не согласиться с Г. Лазутиной, которая считает, что именно отношение к продукту деятельности является основным профессионально-нравственным отношением, поскольку в нем проявляется принципиальное совпадение интересов любой профессиональной группы и общества, определяющее характер их взаимодействия [33, с. 14-21]. В свете этого именно профессиональная мораль задает для журналиста нравственные ориентиры, ориентируя его на проверенные практикой стандарты профессионального поведения. Таким образом, будущему (фото)журналисту еще в стенах учебного заведения следует не только изучить, но и принять основные нормы профессиональной морали. При этом надо ориентироваться на то, что могут быть выделены два аспекта профессионального поведения. Первый связан с деятельностью журналиста в социальной среде (в этом случае его действия регламентируются профессиональной этикой). Второй – с деятельностью журналиста в профессиональной среде (в этом случае его действия регламентируются служебной этикой). Таким образом, необходимо различать понятия «служебная этика журналиста» и «профессиональная этика журналиста».

Понятие «служебная этика» – одно из самых широких в сфере профессиональной этики. Служебная этика журналиста – совокупность наиболее общих норм, правил и принципов его поведения в сфере профессиональной, производственной и служебной деятельности (рис. 2). Перечисленные в этой схеме параметры могут относиться к двум группам. Первая включает в себя требования к межличностным контактам по горизонтали (подчиненный – подчиненный, руководитель – руководитель), а вторая – требования к межличностным контактам по вертикали (руководитель – подчиненный), где определяющим является признание подчиненным права руководителя отдавать распоряжения и собственной обязанности выполнять эти распоряжения.

Под «профессиональной этикой» журналиста мы понимаем юридически не зафиксированные, но принятые журналистским сообществом и опирающиеся на авторитет общественного мнения принципы, нормы и правила нравственного поведения. В основе профессиональной этики журналиста лежит представление об оптимальном с нравственной точки зрения воплощении профессионального долга, соответствующем принятым в социуме представлениям о нравственном и безнравственном. Существуют, правда, и другие мнения, подобные мнению независимого эксперта Н. Резонтовой, считающей, «что вообще не может быть такого понятия – «журналистская этика». Есть просто человеческая этика. Она и должна подсказывать, что и как писать и показывать. И все ограничивается теми же общечеловеческими нормами морали и уважения личности» [55]. Но наш опыт свидетельствует о упрощенности такой трактовки.

Профессиональная этика помогает конкретизировать и реализовывать моральные ценности в

реальных условиях журналистской деятельности. Представляется важным, что профессиональная этика не создает новых моральных принципов и понятий: она адаптирует принятые в том или ином обществе этические принципы и понятия к специфическим сферам профессиональной деятельности.



Рис. 2. Основные параметры (требования) служебной этики журналиста

Моральное регулирование отличается от правового отсутствием подкрепления со стороны государственных институтов. Тем не менее, профессиональные кодексы в этом смысле специфичны: за тем, чтобы представители профессии им следовали, наблюдают общественные

институты, которые имеют полномочия принимать к нарушителям определенные санкции.

В сфере журналистики к таким институтам относятся, прежде всего, Союзы журналистов и Советы по журналистской этике. Особенностью журналистской практики является то, что контроль за следованием этическим нормам может быть как внешним, так и внутренним.

В первом случае, контроль основывается на морально-этических принципах самого журналиста, во втором – на мнении журналистских организаций и общественном контроле.

Функционирование профессиональной этики и профессионального сознания предполагает наличие специфических понятий. Одним из главных среди них является понятие «профессионального долга», в котором фиксируются служебные обязанности. Осознание служебного долга побуждает журналиста относиться к своей деятельности с наибольшей ответственностью, учитывая нюансы взаимоотношений человека и социума, сотрудника и коллектива. Таким образом, профессиональный долг заставляет журналиста работать с полной самоотдачей.

Для оценки значимости профессии в жизни социума используется понятие «профессиональная честь». Осознание этой значимости важно для журналиста и составляет основу его профессионального достоинства, самооценку деятельности. Под «профессиональной честью» понимается совокупность высших морально-этических принципов работника. Важно, что это понятие является не только нравственной, но и исторической категорией и, следовательно, его содержание зависит от системы ценностей и образцов поведения, сложившихся в исторических условиях конкретной эпохи, конкретного

общества. Кроме того, «честь» – категория деятельная, так как проявляет себя в конкретных действиях конкретных людей, в их взаимоотношениях. «Профессиональная честь» журналиста кроме социального смысла имеет и другой важный смысл, связанный с выполнением журналистами своего долга: ввиду публичности деятельности не только их профессиональные, но и личностные качества составляют предмет общественных интересов. Шопенгауэр отмечал, что профессиональная честь «заключается во всеобщем мнении других, что человек, занимающий свою должность, действительно имеет все необходимые для этого качества и во всех случаях точно исполняет свои служебные обязанности» [72].

Значение профессиональной чести и профессионального долга состоит в их взаимодополняемости и способствовании поддержанию высокого уровня нравственности в профессии. Еще одно понятие, являющееся неотъемлемым в структуре профессиональной нравственности, – «профессиональная справедливость». Быть справедливым для журналиста непросто. Ему необходимо всесторонне исследовать ситуацию, не поддаваться внешнему давлению, не использовать двойные стандарты при оценке фактов и событий. В практической деятельности журналиста понятия и принципы профессиональной этики облекаются в форму этических требований.

В связи с изложенным интересны результаты проведенного нами экспертного опроса студентов факультета журналистики Воронежского государственного университета (две волны: 2013 и 2015 годы, количество респондентов – по 50 человек в каждой волне, 4 курс бакалавриата), согласно которым, несмотря на распространенное мнение о снижении значимости

нравственных ориентиров в молодежной среде (в том числе и в профессиональном плане), для выпускников важны модели следования нормам профессиональной чести и соблюдения норм профессиональной этики. Следует отметить, что данные 2013 и 2015 годов различаются незначительно, что свидетельствует о стабильности выявленных оценок (рис. 3, 4).

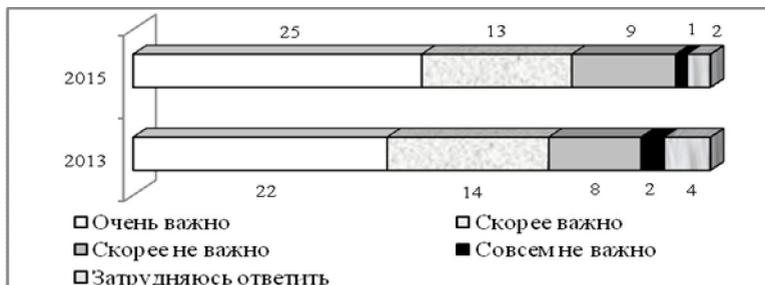


Рис. 3. Отношение выпускников вуза к соблюдению норм профессиональной этики, чел.

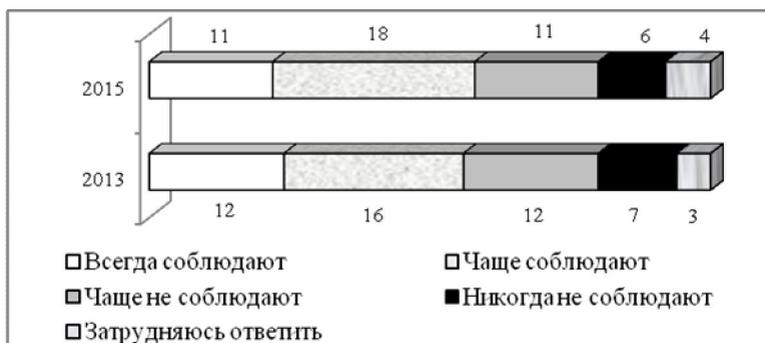


Рис. 4. Оценка выпускниками вузов соблюдения норм профессиональной этики современными журналистами, чел.

Давая оценку современному положению с соблюдением журналистским сообществом норм профессиональной этики, бакалавры отмечали

обусловленность поведения (фото)журналиста этическим стандартами, принятыми в том или ином СМИ. Следовательно, выпускники допускают изменение морально-нравственных ориентиров журналиста в зависимости от места работы, от принципов конкретной редакции. Эту тревожную тенденцию подтверждают ответы на вопрос о значимости параметров будущей работы (рис. 5), согласно которым такие характеристики, как «возможность творческой самореализации» и «высокий уровень заработной платы» занимают одинаково высокие позиции в рейтинговой шкале, значительно опережая «служение обществу». Последняя позиция объединила такие ответы, как «донесение правдивой, объективной информации», «неподкупность в освещении событий», «формирование нравственных норм», «работа на “национальную идею”» и т.п. Сумма ответов превышает 100%, так как респонденты могли указать 3 наиболее значимые для них позиции.

Студентам следует уяснить, что профессиональная мораль включает принципы, правила и нормы. Различия между этими параметрами состоят в том, что если первые характеризуют общее содержание журналистского долга (к ним относятся, например, принципы объективности, толерантности, гуманизма и т.п.), то нормы и правила носят прикладной характер, регламентируют поведение в повседневной профессиональной практике, и закрепляются в виде специальных стандартов в кодексах, уставах, хартиях и т.п. документах. Анализ литературных источников и эмпирического материала позволяет представить соотношение принципов, норм и правил профессиональной этики журналиста в виде определенной структуры (рис. 6).

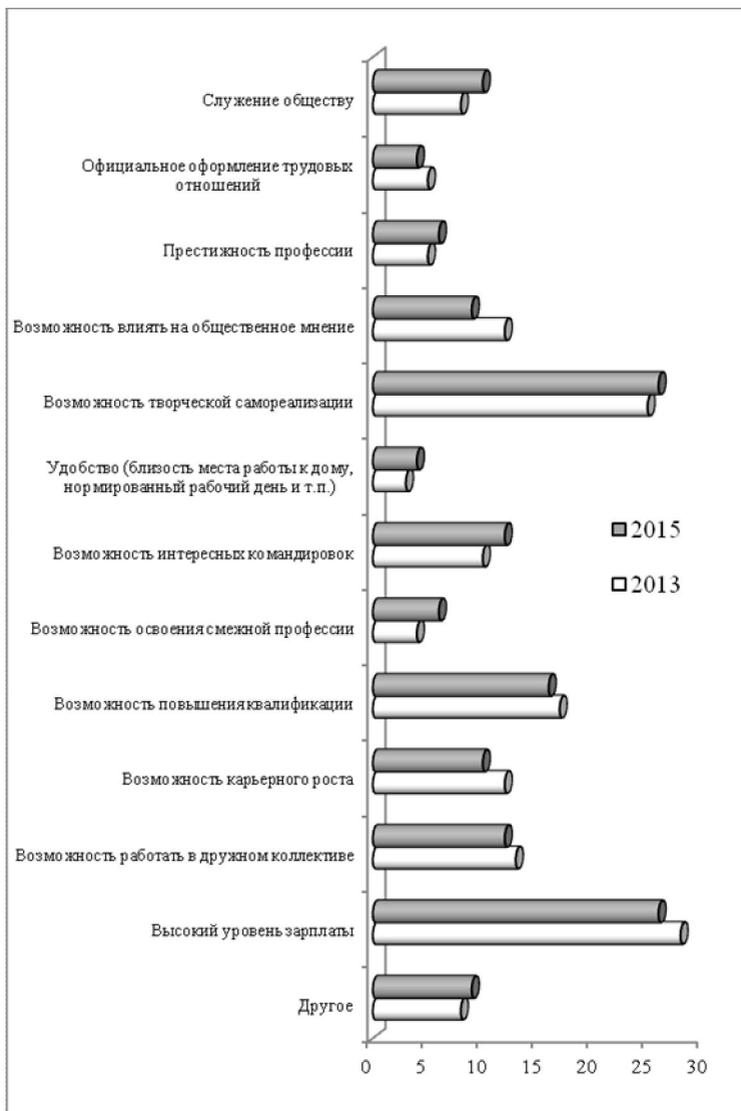


Рис. 5. Значимость характеристик будущего места работы для выпускников факультета журналистики, чел.



Рис. 6. Структура профессиональной этики журналиста

Правомерно выделение трех доминирующих принципов, на которых основывается профессиональная этика журналиста: принцип гуманизма, принцип профессионального оптимизма и принцип патриотизма. На основе именно этих принципов формируются основные этические нормы и правила в журналистике. Мы полагаем, что подобное структурирование позволяет повысить эффективность освоения студентами учебного материала.

Общие этические принципы находят конкретное воплощение в ряду отношений. Эти отношения возникают между журналистом и аудиторией, журналистом и источниками информации, журналистом и персонажами его материалов, листом и автором обращения в редакцию, журналистом и коллегами. Учитывая эти разноуровневые и разнообразные связи, студентам легче оценить влияние, которое современные СМИ оказывают на общество.

СМИ несут ответственность за правдивость и достоверность сообщений, и, по большому счету, нравственную адекватность информирования общества [67, с. 127-128]. Они самым непосредственным образом включены в широкомасштабные коммуникативные обмены и, следовательно, не могут не быть вовлечены в процесс манипулятивного воздействия на аудитории. «Средства массовой информации, независимо от того, традиционные они или новейшие, являются проводниками и сигнификаторами воли инициатора манипулятивного воздействия» [39, с. 3]. Сходную точку зрения высказывает М. Маклюэн, подчеркивая, что СМИ создают особую реальность, характеризующуюся мозаичностью информационной картины мира [38, с. 116-129], и именно эта, в определенной степени вымышленная, реальность воспринимается аудиториями как действительность.

Таким образом, соблюдение норм профессиональной этики для журналистов становится обязательным требованием. По большому счету, оно должно быть включено в перечень неперенных профессиональных компетенций и входить в число обязательных пунктов профессиональных стандартов в журналистике. При этом следует помнить, что нормы профессиональной этики обладают различной степенью общности: от примерных моделей действий в частных ситуациях до предписаний общего порядка. Понятно, что последние оставляют журналисту больше свободы, в условиях которой на первый план выходит соблюдение журналистом этических стандартов. Выпускникам профильных факультетов вузов следует четко понимать эти нюансы.

Вслед за Б. Лозовским [35], будем понимать под профессиональной этикой журналиста (журналистской этикой) часть этики, изучающей стандарты, нормы и правила профессионального поведения журналиста и, одновременно – форму саморегулирования профессиональной деятельности в журналистике. Последнее имеет свою специфику: в отличие от других сфер деятельности, где субъектом регулирования выступает государство и/или общество, в журналистике в качестве субъекта и объекта регулирования может одновременно выступать профессиональное сообщество.

Соблюдение норм журналистской этики всегда связано для сотрудника СМИ с необходимостью выбора, причем этот выбор должен согласовываться с правилами и принципами профессионального этического кодекса. Сложность и многоаспектность профессиональной деятельности журналиста обуславливает то, что именно в этой сфере практически невозможно установить жесткие правила. Деятельность журналиста сложна и

неоднозначна, следовательно, она может быть по-разному оценена как в результате, так и в процессе работы. Важно, что профессиональная этика не призвана разрешать противоречия. Она должна находить компромиссы, уравнивающие взаимные интересы сторон.

Для понимания этических стандартов современной журналистики важно определение понятия «позиция журналиста». «Позиция» может трактоваться как точка зрения, мнение в каком-либо вопросе [47, с. 538], как «определенная оценка факта, события; устойчивая система отношений человека к действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках» [61, с. 298]. По Д. Авраамову, субъективно жизненная позиция совпадает с позицией нравственной, для человека позиция – это он сам. В структуре позиции присутствуют мировоззренческие принципы, обобщенные знания, идейно-политические и нравственные убеждения. Причем синтезатором всегда выступает нравственность [2].

Правомерно определить «позицию журналиста» как составляющую часть мировоззрения, включающую его нравственные ориентиры и осознанную ответственность. «Позиция журналиста» с необходимостью предполагает системность поведения журналиста. Кроме того, она непосредственно связана с его социальной ответственностью. Таким образом, деятельность журналиста подчиняется нормам и правилам и основывается на ценностях. В отличие от нормы, которая обязывает журналиста поступать в конкретной ситуации конкретным же образом, для ценности главным оказывается внутренняя убежденность журналиста ей следовать. Пренебрежение нормами чревато для журналиста вполне определенными санкциями, тогда как ориентация на ценность добровольна.

Определение норм профессионального поведения журналиста происходит, в том числе, в рамках корпоративной культуры. Под корпоративной культурой нами понимается совокупность принципов, ценностей и правил деятельности организации, которые сохраняют преемственность и разделяются большинством сотрудников. Корпоративная культура формируется на протяжении длительного времени, и процесс этот не может быть простым. Он включает определение миссии организации, ее базовых ценностей, формулировку стандартов поведения членов организации, описание традиций и символики. Корпоративная культура и этический кодекс организации могут рассматриваться как ключевые системные инструменты в управлении кадрами.

Анализ литературных источников [9, 21, 22, 31, 39, 70] позволяет в процессе обучения студентов факультетов журналистики рассматривать корпоративную культуру в различных аспектах. Во-первых, она представляет собой управленческую культуру, определяющую политику организации по отношению к сотрудникам, партнерам и клиентам. Во-вторых, это комплекс основополагающих ценностей и стандартов, убеждений, этических норм и ожиданий, которые разделяются большинством сотрудников и являются для них ориентирами в профессиональной деятельности. Система правил и запретов, принятых методов решения проблем и достижения целей должны быть усвоены и приняты любым новым сотрудником, для того, чтобы стать в коллективе «своим». В-третьих, корпоративная культура подразумевает наличие традиций и ритуалов, истории организации (в том числе легенд и героев).

Все перечисленное выше, в конечном счете, порождает особый психологический климат организации, который также является неотъемлемой частью

корпоративной культуры. Таким образом, этические и профессиональные стандарты выступают одним из ключевых элементов корпоративной культуры, что должен осознавать будущий специалист.

Деловая этика, в том числе, и в такой профессиональной сфере, как журналистика, – относительно новая дисциплина в условиях современной России. Она предполагает не только введение общих «правил игры», но и формирование системы контроля за их соблюдением. Основой деловой этики должна выступать социальная ответственность организации. Анализ документов в сфере морально-этического регулирования журналистской деятельности (кодексов, конвенций, деклараций, хартий, уставов) показывает, что в них преобладает декларативность и назидательность. Следовательно, подобные документы отражают лишь часть деловой этики, а именно – нормативную этику. Тогда как прикладная, управленческая этика остается за рамками профессиональных кодексов. В этих условиях деловая этика может пока рассматриваться не как инструмент менеджмента, а лишь как набор заповедей.

На формирование корпоративной этики значительное влияние оказывают разработанные Международной организацией труда (МОТ) стандарты. В настоящее время известно около 200 конвенций и рекомендаций [29], затрагивающих в той или иной мере вопросы гуманизации профессиональной деятельности и демократизации труда. Из них в нашей стране ратифицировано 58 документов (50 – еще в эпоху СССР, 8 – уже непосредственно в Российской Федерации). Нельзя не отметить, что творческий труд сложно жестко регламентировать. Чем меньше в профессиональной деятельности жестко определенных и стандартизованных приемов, тем более весомое значение в ее регулировании

имеет гуманистическая составляющая, тем выше роль нравственных ценностей. В современных условиях эта зависимость становится более выраженной, что обусловлено ускорением социальных перемен, исключая автоматизм и требующим от человека самостоятельности, в том числе при принятии решений, основанных на нравственном выборе.

С учетом этих подходов, а также выработанных журналистским сообществом этических и профессиональных стандартов, предлагается при обучении студентов акцентировать их внимание на том, что корпоративная культура должна строиться с учетом таких основных принципов, как:

- принцип открытости: цели и задачи организации должны быть понятны для сотрудников, в этом случае возможно формирование эффективной мотивации труда;

- принцип человеческого достоинства, проявляющийся в уважении как сотрудников, так и партнеров по бизнесу и клиентов;

- принцип соучастия, предполагающий развитие внутрикорпоративных коммуникаций и исключая применение силовых методов решения проблем;

- принцип дополняемости, подразумевающий разграничение полномочий, функций, целей и задач профессиональной деятельности между представителями различных уровней управления и внутрифирменной деятельности.

Формирование стандартов профессиональной деятельности, изучение профессиональной этики, осознание неизбежной корреляции правовых, этических и творческих аспектов журналистской работы лежат в основе определения журналистами правильного курса в принятии этически сложных решений.

Принципы профессионального поведения, обуславливающие максимальную эффективность деятельности, принято обозначать термином «деонтология» (от греч. *deon* – долг, должное; *logos* – слово, наука). Применительно к журналистике под предметом деонтологии понимается комплекс обязанностей и правил поведения, демонстрирующих отношение журналиста к профессии и предполагающих ответственность за несоблюдение профессиональных этических норм. С другой стороны, к предмету журналистской деонтологии относят правила, которые регулируют отношения журналиста с внешними аудиториями коммуникационного воздействия, так как в этой области журналист напрямую реализует свой профессиональный долг. Мы разделяет точку зрения, согласно которой деонтология «переводит» объективные законы той или иной сферы деятельности в плоскость «долженствования» профессионала [53, с. 13].

В регулирование социальных процессов журналистика включилась в XVII веке. Упомянутая выше работа М. В. Ломоносов «Рассуждение об обязанностях журналистов при изложении ими сочинений, предназначенных для поддержания свободы философии» [36] ознаменовала начало научного подхода к разработке профессиональных этических проблем российской журналистики. Изложенная ученым точка зрения на морально-нравственные качества журналиста (поводом, побудившим М. В. Ломоносова взяться за перо, стала опубликованная лицейским научным журналом неправильная информация о его работе; претензии ученого к труду автора были столь велики, что он основательно занялся изучением вопроса), а также мнение о продукте его труда, востребованном обществом, не потеряла актуальности и в наши дни. В противовес начавшему распространяться уже на заре становления журналистике

взгляду на нее как на ретранслятор мнения властей М. В. Ломоносов доказал обоснованность подхода к оценке труда журналистов с высоких моральных позиций.

Процесс кодификации этических норм в журналистике зародился в XIX веке и обозначил начало официального их закрепления. Разработка документов, утверждающих этические стандарты профессионального поведения, а также становление системы контроля за их выполнением со стороны журналистского сообщества, подтверждают высокую социальную значимость журналистики: эти явления можно рассматривать как залог незыблемости общественного значения журналистики, высокого престижа и авторитета профессии. При этом профессиональная этика выступает как своеобразный инструмент нравственной регуляции общества: профессиональное сообщество контролирует деятельность своих членов. Нельзя не согласиться с тем, что «массовые коммуникационные процессы изменяют не только стиль жизни человека, но и его психотип» [15, с. 3]. Не случайно вопросы профессиональной этики и ее стандартизации вызывают высокий интерес не только теоретиков, но и журналистов-практиков. В ряду наиболее значимых работ последних лет могут быть отмечены диссертации А. Юркова, А. Колянова, Г. Нуруллиной [75, 28, 43], а также ряд других исследований [49, 50, 52, 56, 71]. Важно, что в них рассмотрены различные нравственные критерии отдельных направлений профессиональной деятельности журналистов.

В процессе изучения журналистской этики были разграничены понятия «мораль», «нравственность» и «этика», проанализированные в структуре нравственной парадигмы творчества. Представляется важной характеристика субъективности как свойства, естественно присущего личности журналиста. Таким образом, логичен

вывод о значимости в журналистике личного выбора этической позиции. Именно этот выбор может рассматриваться как резерв морального оздоровления СМИ [75]. Тем не менее, ряд проблем не решен до сих пор, относясь к разряду дискуссионных [48]. Этические стандарты журналистики представляют собой своды нравственных принципов профессиональной деятельности, понимаемые как «кодекс чести» [1] и сформулированные в разных формах в отдельных редакциях, медиа-холдингах, профсоюзах. Вне зависимости от формы эти стандарты не являются юридически оформленными нормативно-правовыми актами, несмотря на то, что они приняты в СМИ и одобрены социумом.

Выпускникам профильных факультетов вузов важно понимать, что для качественного выполнения своих функций журналист должен обладать необходимым уровнем и профессиональной компетентности, и профессионализма. Наиболее значимым при определении профессионализма является изучение набора профессионально-важных качеств, процесса их формирования и методов оценки. Понятие профессионализма в журналистике не может ограничиваться только характеристиками высококвалифицированного труда: оно включает и мировоззрение журналиста, соответствующее этическим профессиональным стандартам.

Несомненно, что понятие «профессионализм» по отношению к понятию «профессиональная компетентность» является более широким. Быть журналистом-профессионалом означает не только обладать необходимым набором знаний, но и уметь эти знания реализовывать в повседневной профессиональной деятельности, добиваясь необходимого результата. Оценка «профессионализма» невозможна в отрыве от оценки

результативности профессиональной деятельности и соотношения ее с затратами (психологическими, физиологическими и др.) на осуществление этой деятельности. Другими словами, при оценке профессионализма речь должна идти об эффективности профессиональной деятельности, а профессионализм должен рассматриваться как системное свойство личности специалиста [18, 19]. Как справедливо отмечает М. Л. Бабочнева, идеальный образ профессионала «помогает групповой идентификации внутри профессионального сообщества и предлагает обществу образ носителя профессии» [6, с. 14].

При всей кажущейся простоте определения профессионализма и профессиональной компетентности в журналистике, до настоящего времени нет единых подходов к определению сути этих понятий. Ситуация последних лет свидетельствует о том, что в характеристике современного состояния уровня профессионализма журналистов устойчиво выражен процесс сложной динамической изменчивости. Как следствие, не существует и единой общепринятой модели профессионализма применительно к журналистике. «Невозможно охарактеризовать или дать определение профессионализма журналиста по каким-то универсальным параметрам: технологическому, творческому или этическому. Понимание профессионализма на личностном уровне зачастую противоречит некоему существующему образу, сформированному под воздействием различных идеологий, традиций, стереотипов и других факторов общественного развития» [59, с. 3]. Говоря о профессионализме в журналистике, целесообразно использовать термин «качество профессионализма» применительно к журналистской деятельности. «Качество профессионализма» понимается как совокупность

профессиональных компетенций, обуславливающая способность журналистов отвечать на запросы внешней среды: как государства, так и общества. Описание параметров качества профессионализма зависит, прежде всего, от определения доминант в характере информирования, принятых в социуме. Как известно, в основе западной философии журналистики лежит фактологическая модель, тогда как российская наука опирается на аналитико-образную модель. Опираясь на состояние «качества профессионализма», можно разработать базовую модель, описывающую образец состояния качества профессионализма журналистов через определение перечня свойств, которым он должен удовлетворять. Разумеется, такая модель будет дескриптивной, так как образцовое состояние качества профессионализма – категория изменчивая и, следовательно, условная и являющаяся идеальной только с точки зрения сегодняшнего представления об идеале. По мере приближения к идеалу представления об образце могут меняться, следовательно, будет необходима корректировка модели. В течение длительного времени в отечественной науке при разработке моделей профессионализма в журналистике исходили из строгого противопоставления понятий «журналист» и «публицист»: к публицистам относили тех, кто влиял на общественное мнение, давая оценку тем или иным событиям и высказывая собственное мнение о происходящем; тогда как к журналистам – тех, кто занимался «производством массовой информации» [16, 17]. Существовало также разделение на редакторов и журналистов (корреспондентов). Это даже нашло отражение в одном из стихотворений В. Маяковского («Газетный день»): «Если встретите человека белее мела,/худющего,/худей, чем газетный лист,/умозаклучайте смело:/или редактор,/или

журналист». Тем не менее, отечественная журналистика с момента своего зарождения была нацелена не просто на создание отдельного текста, а на интерпретацию и оценку действительности, т.е. российская журналистика всегда была по сути публицистична. Учитывая, что СМИ непосредственно влияют на общественное мнение, вряд ли может быть поддержана представленная выше точка зрения о том, что на общественное сознание влияет только «публицист». Любой продукт журналистской деятельности в той или иной мере оказывается общественно значимым. Отражение и трактовка действительности были в числе первых черт, осознанных обществом как необходимые свойства журналистского труда. Как отмечает Л. Г. Свитич, «наряду с чисто репортерской и комментаторской ветвями предшественников журналистики, мощные потоки в нее шли от летописцев-историков, от ученых-популяризаторов, от религиозных проповедников, от гуманистов-просветителей, от литераторов-публицистов» [57, с. 37], что не могло не оказывать влияния на становление и развитие журналистики как профессии, уточнение ее функций и социальной роли, осознание сущности понятия профессионализма. Исторически в отечественной теории журналистики сложились два подхода к пониманию и определению сущности профессионализма [59, с. 9-11]. В соответствии с первой точкой зрения, в основе профессионализма лежат мастерство и творческие способности. Вторая точка зрения базируется на трактовке профессионализма как добротного ремесленничества. Разумеется, значимая этическая составляющая имеет место в первом подходе, тогда как второй базируется на отношении к профессиональной деятельности как источнику заработка. Однако и во втором случае присутствует этический момент, так как журналистика,

понимаемая как «ремесло», тем не менее, должна приносить людям пользу. Таким образом, этический компонент является неотъемлемой составной частью профессиональной деятельности журналиста. В целом, определение профессионализма в журналистике зависит от того, какая из функций СМИ, управленческая, коммерческая или гуманитарная, рассматривается в качестве определяющей. Несомненно, что на современные представления о профессионализме оказывают влияния факторы, относящиеся к различным группам: социокультурной, политической, экономической, технологической. Факторная модель профессионализма в журналистике может быть представлена в виде схемы (рис. 7). Понимание сути профессионализма в журналистике невозможно без определения ряда понятий, таких как «ценности», «знания», «умения», «навыки». Ценности, как моральные, так и компетентностные, имеют особое значение в журналистике, так как их наличие является неотъемлемой и неперменной составляющей определения профессионализма. В данном контексте «моральные ценности» могут рассматриваться как понятие, равнозначное понятию «профессиональные этические нормы». Это объясняется тем, что чисто технологические, нравственно-нейтральные операции в деятельности журналиста единичны. Например, к ним относятся компьютерный набор текста, корректура, выбор фото. Основная же часть действий в профессиональной деятельности журналиста так или иначе связана с нравственным выбором и, следовательно, опирается на значимые для него ценности. Однако и без конкретного перечня знаний, умений и навыков представляется невозможным определить стандарты профессионального образования [51].

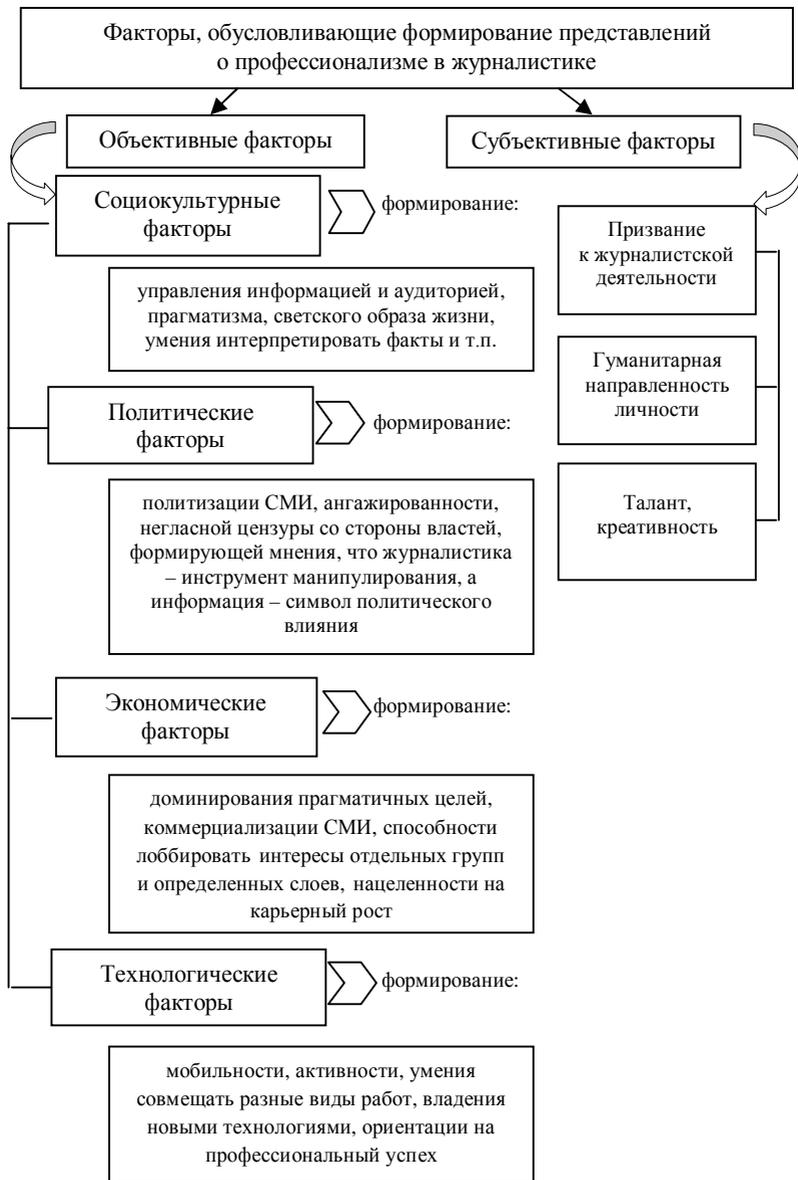


Рис. 7. Факторная модель профессионализма в журналистике

В любой профессиональной области, в том числе и в журналистике логично выделение базовых (универсальных) и специфических профессиональных требований [44].

К базовым требованиям, прежде всего, относятся:

- ✓ знание внешней обстановки (социальной, экономической, политической) и умение в ней ориентироваться,
- ✓ самостоятельность в принятии решений и инициативность,
- ✓ организаторские навыки,
- ✓ лингвистическая культура,
- ✓ организованность,
- ✓ креативность,
- ✓ обучаемость,
- ✓ коммуникабельность,
- ✓ толерантность.

Специфические требования зависят от вида журналистики и СМИ. Модель профессионализма, безусловно, должна основываться на профессиограмме, квалификационных характеристиках и должностных инструкциях, т.е. разрабатываться с учетом базовых профессиональных требований. Анализ журналистской практики и литературных источников позволяет заключить, что в отечественной журналистике сформировались три основных типа поведения, в рамках которых происходит профессиональное самоопределение любого журналиста, и которые различаются целями и путями их достижения, инструментами и технологиями деятельности, составом аудитории. Таким образом, эти различия касаются всех существенных параметров профессиональной деятельности [16]. При этом определяющим моментом являются цели

профессиональной деятельности. Поэтому именно их типологизация позволяет выделить различные типы профессионального поведения журналиста (рис. 8).



Рис. 8. Зависимость профессионального поведения журналиста от целей профессиональной деятельности

Журналист, ориентированный на первую из указанных целей (управление сознанием и поведением аудитории) выбирает управленческо-технократический тип профессиональной деятельности. В рамках этого типа

представитель аудитории понимается как «существо управляемое», поведением которого можно управлять, а сознанием и поведением – манипулировать. Следовательно, аудитории будут получать ту информацию, которая по тем или иным причинам выгодна журналисту, и которая нацелена на формирование у аудиторий определенных мнений и представлений.

Если журналист выбирает вторую цель (информирование аудитории), то главным в профессиональной деятельности журналиста будет стремление удивить аудиторию: желание максимально выгодно продать продукт своей профессиональной деятельности на основе позиционирования. В результате, аудитории будут получать информацию, в которой акцент делается на сенсационность или необычную технологию подачи.

В случае выбора журналистом третьей цели (совместный с аудиторией поиск решений), приоритетным в профессиональной деятельности журналиста будет обращение к личностному началу представителей аудитории. Предметом журналистского интереса становится проблема, которая так или иначе затрагивает жизненные интересы значительного числа людей. В рамках такого типа профессиональной деятельности недопустима манипуляция общественным мнением и использование психотехнологий.

Разумеется, целью может служить и стремление как можно больше заработать. При этом аудитория получает тот информационный продукт, за который она готова платить, т.е. выступает как потребитель услуг. Однако эта цель имеет мало общего с журналистикой в традиционном смысле слова и относится к сфере информационных услуг, которая действует по иным законам.

Подводя некоторый итог изложенному, необходимо подчеркнуть, что подлинный профессионализм журналиста невозможен без профессионального самоопределения. Другими словами, выбранный тип журналистики должен соответствовать

- типу аудитории,
- основным средствам достижения поставленной цели,
- способам профессиональной деятельности.

Очевидно, что цель определяет выбор средств, с помощью которых она может и должна быть достигнута. В обобщенном виде могут быть выделены и описаны три основных комплекса средств, которые соответствуют в журналистике определенному типу профессиональной деятельности (рис. 9).

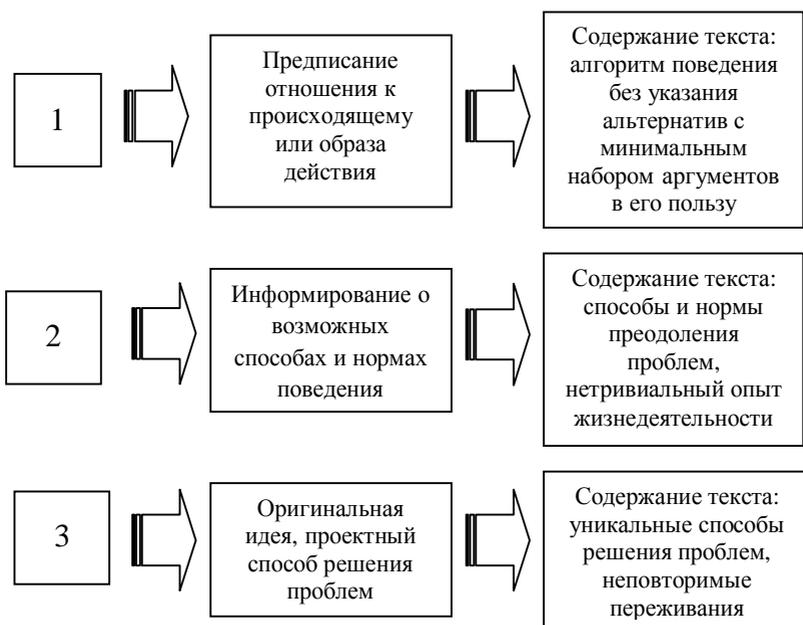


Рис. 9. Алгоритм выбора профессиональных средств в

зависимости от типа профессиональной деятельности

Профессиональная идентификация затруднена в силу одновременного существования в современной журналистике нескольких различных профессиональных идеологий. Эти идеологии различаются по основополагающим параметрам, в том числе представлениям о роли, основных функциях и принципах журналистики. Не секрет, что в конце XX века в отечественной журналистике произошла смена профессиональных парадигм, обусловившая серьезную модификацию концептуального аппарата мышления, что привело, в свою очередь, к переоценке приоритетов профессионального поведения журналистов.

Изменение внешней среды потребовало от журналистов приспособления к происходящим переменам и новых знаний.

Вероятно, дальнейшее развитие будет происходить в направлении укрепления информационной составляющей профессиональной деятельности журналистов, что, свою очередь, обусловит переход к гражданской журналистике. При этом правомерно поставить знак равенства между гуманитарной и гражданской журналистикой.

Определяя гражданскую журналистику, ряд авторов указывает, что это направление содействует развитию гражданской активности и самосознания граждан. Центрообразующим элементом в гражданской журналистике является личность, для которой важно получение распространяемой масс-медиа информации для самоопределения. Эта личность достаточно развита для того, чтобы соотносить свои интересы с взглядами и мнениями других людей [20, 69].

Другие исследователи «под гражданской журналистикой подразумевают деятельность любителей,

развернувшуюся в интернете» [68]. Последнее определение позволяет относить к журналистике деятельность непрофессионалов, проявляющих активность в сборе, передаче, интерпретации информации [46, с. 117].

Разумеется, более приемлем первый подход, который понимает журналистику как профессию, и, следовательно, рассматривает журналистов, как специалистов, обладающих набором профессиональных знаний и навыков и несущих профессиональную ответственность за свою деятельность.

Во втором случае (к этой же категории относится блоггерство) мы имеем дело с любительством и совершенно необязательным соблюдением этических норм, принятых профессиональным сообществом.

Изучая и анализируя параметры профессиональной деятельности журналиста нельзя не остановиться на таких понятиях, как «профессиональный долг» и «профессиональная ответственность». Под «профессиональным долгом» мы понимаем выработанное профессиональным журналистским сообществом представление о тех обязательствах, которые журналисты берут на себя перед обществом, соотнося эти представления со значением профессии в своей жизни. На основе понимания профессионального долга происходит формирование системы профессиональных установок и внутренних стимулов. Что касается «профессиональной ответственности», то содержательную основу данной категории составляет корреляция между профессиональной деятельностью журналиста и теми последствиями, которые она имеет для общества и отдельных людей, причем эта обусловленность очевидна.

Следует иметь в виду, результаты любой профессиональной деятельности, имеющей творческий характер, в той или иной мере непредсказуемы. Снизить

эффект этой непредсказуемости позволяет профессиональная ответственность, предполагающая высокий уровень профессионализма: качественное исполнение профессионального долга в любых обстоятельствах.

Еще одна категория, связанная с профессиональным долгом – «профессиональная совесть». Она обозначает ту часть профессионального сознания, в которой содержится коллективная память о нравственных переживаниях человека, возникающих в рамках работы и образующих внутреннюю среду процесса деятельности. Профессиональная совесть является, во-первых, индикатором соответствия индивидуального поведения журналиста меркам профессионального сообщества, а, во-вторых, – ориентиром для оптимального решения проблемных ситуаций.

Категории «профессиональное достоинство» и «профессиональная честь» отражают те параметры профессионального нравственного сознания, которые определяют позицию журналиста. Формирование установки конкретного журналиста соизмерять свою ежедневную практическую деятельность с предназначением в профессии может произойти только в том случае, если необходимость такой установки осознана профессиональным сообществом и стала для него ценностью.

Категория «профессиональная честь» характеризуется реально действующей зависимостью между нравственным уровнем профессионального сообщества и отношением общества к профессии журналиста. О журналисте, который соблюдает или не соблюдает профессиональную честь, складывается положительное либо отрицательное общественное мнение, принимающее форму репутации, т.е. самопроизвольно

определившейся и закрепившейся оценки профессионально-нравственного облика специалиста. Критерии профессионализма в журналистике могут быть объективными (внешними по отношению к журналисту) и субъективными (внутренними) (рис. 10). Учитывая активную роль самого журналиста в процессе его профессионализации, можно выделить три обобщенных критерия профессионализма в журналистике (рис. 11). При этом одни и те же критерии могут быть включены как в первую из представленных ниже классификаций, так и во вторую. Важно подчеркнуть, что качество профессионализма в журналистике может быть охарактеризовано только по результатам оценки того, как журналисты реализуют свои профессиональные функции, которые, в свою очередь, обусловлены задачами, стоящими перед журналистикой. Профессионализм журналиста амбивалентен: он может служить источником проблем журналистики, но, с другой стороны, выступает как механизм решения этих проблем.

Рассматривая данные модели и оценивая указанные критерии на практических занятиях, студенты имеют возможность проанализировать конкретный эмпирический материал, детально познакомиться с творчеством современных журналистов, и, в результате, освоить необходимые профессиональные компетенции.

Характеризуя профессионализм с точки зрения системного подхода, необходимо отметить, что профессионализм в журналистике не является неизменным. Сущность этого понятия динамична: может меняться значимость отдельных критериев профессионализма, развиваются иные профессионально-важные качества, профессиональная деятельность может приобретать качественно новые характеристики. В итоге

может измениться набор образующих систему элементов и характер связей между ними.

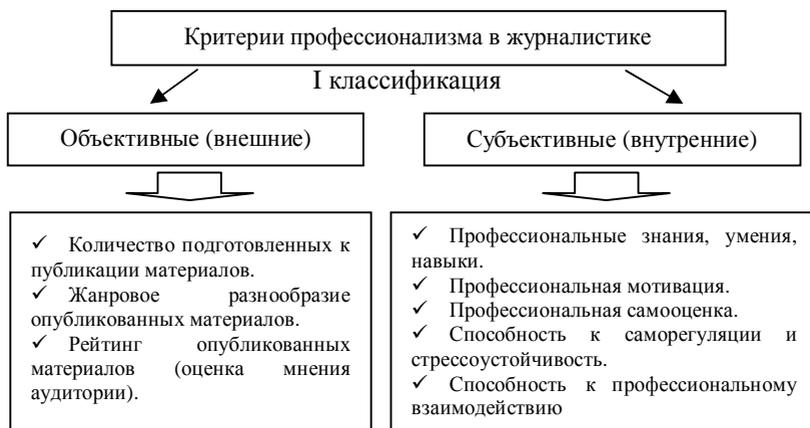


Рис. 10. Критерии профессионализма в журналистике (I)



Рис. 11. Критерии профессионализма в журналистике (II)

Мы полагаем, что могут быть определены параметры этической корректности журналистского материала, на основе которых может быть разработан алгоритм оценки этичности.

К данным параметрам относятся следующие основные разновидности этичности:

1. Национально-культурная (толерантное отношение к представителям, характерным чертам, элементам и т.п. различных национальностей и культур).

2. Гендерная (отсутствие предвзятости в изображении представителей разных полов).

3. Сексуальная (чувство меры в количественном и качественном отношении при использовании сексуальных и эротичных образов).

4. Религиозная/конфессиональная (толерантное отношение к представителям, характерным чертам, элементам и т.п. различных религий).

5. Расовая (отсутствие предвзятости в изображении представителей различных рас).

6. Нормативно-правовая (соблюдение действующих законов и норм, в том числе прав человека).

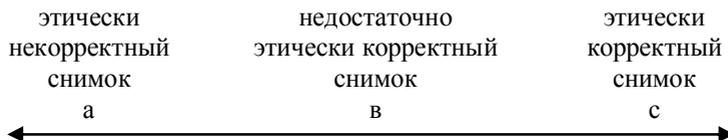
7. Политическая (уважением к органам власти, политическому устройству государства, государственным символам и т.д.).

8. Историческая (уважительное освещение исторических событий).

9. Возрастная (отсутствие дискриминации, предвзятого отношения при изображении детей, людей пожилого возраста и др.).

10. Травмогенная (взвешенное изображение конфликтов, насилия, катастроф, жестокости и т.п.).

По каждому параметру может быть использована трехчленная шкала. Например, применительно к пресс-фотографиям она будет иметь следующий вид:



На основании такого алгоритма оценки для каждого снимка может быть определен индекс этичности. В идеале, снимок должен иметь индекс «с» по всем присущим ему параметрам. Подчеркнем, что для каждого конкретного снимка индекс этичности определяется только по значимым в данном случае параметрам. Например, индекс 2в3а9с означает, что фотография этически некорректна с точки зрения использования сексуальных символов, недостаточно этически корректна с точки зрения изображения людей разного пола и этически корректна с точки зрения изображения людей разного возраста.

Параметры этичности профессиональной деятельности (фото)журналиста являются разноуровневыми.

К первому уровню относятся составляющие профессии, непосредственно относящиеся к деятельности самого (фото)журналиста: выбор темы, процесс съемки, обработки, публикации снимков и, соответственно, те морально-этические проблемы, которые возникают при этом.

Второй уровень – взаимоотношения и оценки, возникающие на уровне «(фото)журналист - аудитория», включая восприятие аудиторией нравственной, этической стороны профессиональной деятельности фотожурналиста.

Третий уровень – взаимоотношения и оценки, возникающие на уровне «(фото)журналист – руководство»,

при этом понятие «руководство» трактуется нами в данном случае широко, включая непосредственного руководителя, а также издателя, учредителя и, наконец, власть.

Исходя из этого, оценка этичности журналистского материала по описанной выше схеме может осуществляться:

самим (фото)журналистом и/или его коллегами,
представителями аудитории СМИ,
представителями руководства.

Вполне допустимо, что оценки разных уровней могут не совпадать. Уровень зависит от целей осуществляемой экспертизы. В любом случае, чем больше оценок «с» получает материал, тем выше его уровень этической корректности.

Мы полагаем, что острота этического аспекта в (фото)журналистике может иметь несколько измерений.

1) Масштабность последствий – совокупная польза или совокупный вред, которые обусловлены публикацией или отказом от публикации того или иного журналистского материала/снимка (серии снимков).

2) Общественное согласие – уровень консенсуса между позитивной или негативной оценкой социумом этических норм, которым следует (фото)журналист и его (журналиста) профессиональной практикой.

3) Ожидаемость результатов – вероятность того, что публикация материала/снимка или отказ от нее повлечет за собой определенные, положительные или отрицательные, последствия.

4) Временной лаг – период от момента публикации материала/снимка или отказа от нее до времени, когда наступят последствия этих действий.

5) Вовлеченность – общественная, политическая, психологическая, культурная и т.п. близость (фото)журналиста к отдельным гражданам или

социальным группам, которые получают пользу или вред от факта публикации (отказа от публикации) материала/снимка.

б) Концентрация эффекта – доля представителей аудитории СМИ, на которых влияет факт публикации (отказа от публикации) материала/снимка.

Проведенный нами в экспертный опрос, где в качестве экспертов выступили представители научного сообщества (исследователи СМИ), руководители СМИ (главные редакторы и их заместители), журналисты ведущих региональных СМИ, выявил высокую значимость проблемы соблюдения профессиональным журналистским сообществом морально-этических норм: 79% респондентов отмечают ее актуальность (рис. 12). Опрос проведен в г. Воронеж в три волны: сентябрь-октябрь 2011 года, март-апрель 2013 года, сентябрь-октябрь 2015 года. Количество респондентов в каждой волне – 75 человек. Учитывая, что разница между результатами волн опроса находится в пределах погрешности измерения, описание полученных данных представлено в обобщенном виде.

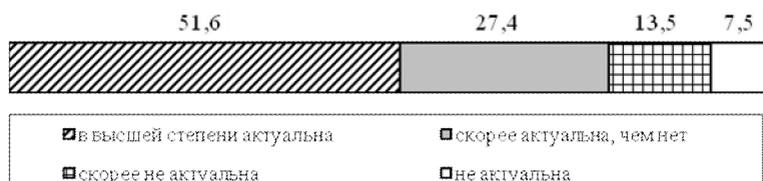


Рис. 12. Распределение ответов на вопрос об актуальности проблемы соблюдения профессиональных и этических норм, в % к опрошенным

При этом практически каждый второй эксперт в течение текущего (на момент опроса) года сталкивался со случаями нарушения журналистами профессиональных и этических стандартов (рис. 13).

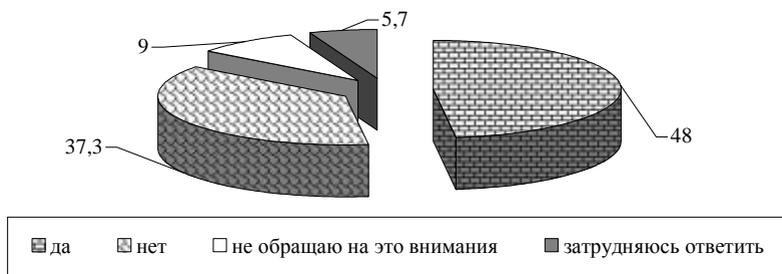


Рис. 13. Распределение ответов на вопрос «Сталкивались ли Вы в последнее время (в течение текущего года) со случаями нарушения журналистами профессиональных и этических стандартов», в % к опрошенным

Несмотря на это, отношение к морально-этической кодификации деятельности журналистов у экспертов не однозначно. Только 45,6 % опрошенных полагают, что наличие профессиональных и этических кодексов способствует соблюдению соответствующих норм журналистским сообществом. Основная же доля ответов приходится на мнение, что определяющими являются личные морально-этические установки журналиста (рис. 14).

Следовательно, в современных управленческих технологиях все большее значение приобретает работа с человеческим капиталом. Она включает в себя многие аспекты, в том числе: повышение профессионализма сотрудников и их производственной эффективности, управление лояльностью и работоспособностью людей, снижение конфликтности и уровня стресса в коллективе. Нам представляется бесспорным, что ключевыми системными инструментами в области управления человеческим фактором являются корпоративная культура и этический кодекс организации. Таким образом, изучение дисциплин по профессиональной этике при подготовке

(фото)журналистов невозможно в отрыве от освещения этих вопросов.

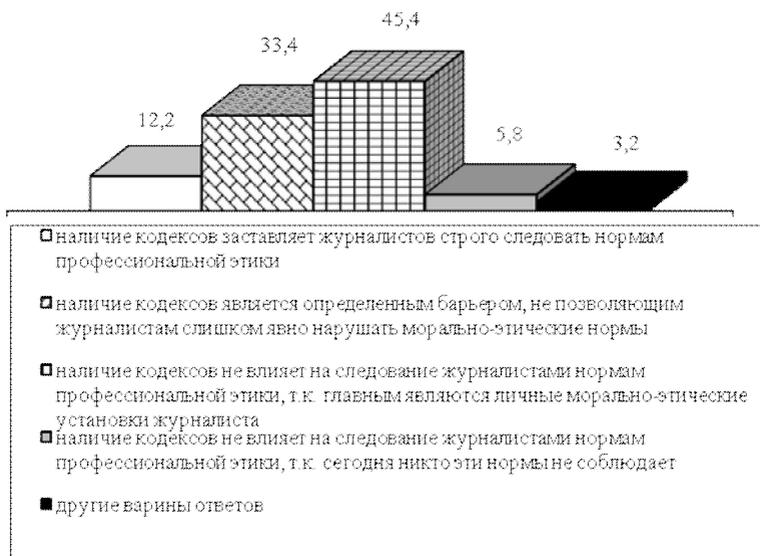


Рис. 14. Мнение экспертов о влиянии наличия профессиональных и этических кодексов на соблюдение норм журналистами, в % к опрошенным

Существующие профессиональные кодексы (уставы и др.) в области этического регулирования фотожурналистской деятельности, в основном, декларируют правильные модели поведения, но не сообщают, какие меры должны применяться к нарушителям этих правил и норм. Мы полагаем, что аналогичные документы, разрабатываемые на уровне организации (от небольшой редакции до крупного медиахолдинга) должны включать конкретные механизмы управления кадрами. Кодекс этики и служебного поведения фотожурналиста может приниматься на

основании Типового Кодекса профессиональной этики фотожурналиста.

Типовой Кодекс этики и служебного поведения фотожурналиста (далее – Кодекс) разрабатывается с целью регламентации правил и принципов поведения фотожурналиста в сфере профессиональной деятельности. Данный документ должен соответствовать положениям Конституции Российской Федерации, кодексов международных журналистских сообществ, а также быть основан на общепризнанных принципах и нормах российского общества и государства.

Потребность в кодексах, создаваемых отдельными СМИ, обусловлена тем, что универсальных норм для регулирования профессионального поведения в специфических ситуациях отказывается не достаточно. Разработка и принятие Кодекса решает две основные задачи:

1) общая система ценностей, зафиксированная в данном документе, делает поведение фотожурналистов внутри организации предсказуемым, снижает уровень конфликтности, обеспечивает согласованность работы всех подразделений редакции, позволяя ей оперативно и адекватно реагировать на внутренние и внешние изменения;

2) подобный документ, являясь одним из факторов формирования имиджа организации, позволяет выстраивать эффективную системы внешних коммуникаций.

По нашему мнению, методика разработки Кодекса в (фото)журналистике опирается на несколько базовых положений.

Кодекс представляет собой нормативный акт, направленный на защиту существующих в обществе в целом и в профессиональном сообществе

фотожурналистов этических норм. Этот документ является сводом общих принципов профессиональной служебной этики и основных правил служебного поведения, которыми должны руководствоваться фотожурналисты как сотрудники редакции. Он призван повысить эффективность выполнения фотожурналистами своих должностных обязанностей и служит основой для формирования должной морали в журналистской деятельности, выступает как институт общественного сознания и нравственности в журналистском сообществе, инструмент самоконтроля сотрудников редакций СМИ.

При составлении Кодекса следует помнить о том, что регулирование отношений внутри профессионального сообщества наиболее эффективно для «свободных», творческих профессий, где наиболее выражены профессиональные этические дилеммы. Без сомнения, к таким профессиям относится и фотожурналистика, в которой значимые этические коллизии задаются самим содержанием деятельности. Следовательно, в таких Кодексах должны всегда задаваться высокие стандарты профессии, обозначаться основные правила этического поведения и устанавливаться моральные ориентиры, которым фотожурналист должен следовать в профессии. Кодекс представляет собой свод общих принципов профессиональной служебной этики и основных правил служебного поведения, которыми должны руководствоваться (фото)журналисты, независимо от замещаемой ими должности.

Кодексы регламентируют поведение фотожурналиста в действительно неоднозначных и сложных этических ситуациях и поэтому повышают статус профессионального сообщества в социуме, формируют доверие к представителям профессии. Таким образом,

Кодекс усиливает значимость принадлежности фотожурналиста к профессии.

При формировании Кодекса надо помнить, что ни одного фотожурналиста нельзя в приказном порядке заставить поступать нравственно или безнравственно [11]. Однако наличие Кодекса позволяет применять штрафные санкции (вплоть до увольнения) к фотожурналисту, который не следует установленным в нем положениям. Таким образом, Кодекс выполняет важные функции и способствует решению специфических проблем, с которыми фотожурналист сталкивается как представитель профессии и как работник конкретного СМИ.

Разумеется, нет необходимости в создании кодекса в условиях малочисленной редакции, где работают один-два фотожурналиста. В этих случаях оправдана разработка единого кодекса для всех сотрудников редакции. Содержание кодекса конкретного СМИ определяется особенностями вида СМИ, структурой организации, задачами ее развития, установками руководства и т.п. параметрами.

Цель Кодекса состоит в установлении этических норм и правил служебного поведения фотожурналистов для надлежащего (достойного) выполнения ими своей профессиональной деятельности, а также содействию укреплению авторитета и росту доверия граждан к СМИ.

Главная задача Кодекса – формулирование базовых положений норм служебного поведения фотожурналистов, установление приоритетов в отношении внутренних и внешних коммуникаций и путей согласования интересов внутренних и внешних аудиторий.

Кодекс выполняет, как правило, 3 основные функции:

- имиджевую;
- управляющую;

- формирующую корпоративную культуру.

Имиджевая функция проявляется в формировании доверия к СМИ со стороны референтных внешних групп. Управляющая функция состоит в упорядочивании поведения фотожурналистов в этически сложных ситуациях. При этом оптимизация деятельности сотрудников редакции осуществляется путем: определения и ранжирования приоритетов во взаимодействии с внешними аудиториями; определения технологии принятия решения в этически сложных ситуациях; указания на недопустимые способы поведения фотожурналистов. Развитие корпоративной культуры непосредственно связано с формированием корпоративной этики, введением в практику деятельности медиаорганизаций кодексов этики и служебного повеления. Кодекс является значимым фактором развития корпоративной культуры, так как именно в нем транслируются ценности редакции всем сотрудникам (или представителям отдельных профессий внутри редакции), ориентируя их на единые корпоративные цели, тем самым повышая корпоративную идентичность.

Разработка Кодекса направлена на:

- использование современных технологий управления персоналом, основанных на корпоративной культуре и корпоративной этике;
- освоение корпоративных инструментов разрешения конфликтов интересов;
- анализ корпоративной культуры, изучение реально действующих в медиаорганизации ценностей, правил и стереотипов поведения, выявление системных противоречий.

Определяющим для Кодекса положением является необходимость соблюдения и защиты прав и свобод человека. Фотожурналисты обязаны проявлять уважение и

толерантность к культуре народов России, содействовать межнациональному и религиозному согласию, а также не допускать поведение, которое допустило бы сомнения в их объективности. Базовые постулаты могут быть расширены применительно к различным видам СМИ.

В Кодексе оговариваются правила служебного общения и этика поведения фотожурналистов по отношению к другим сотрудникам редакции. В частности, должно быть указано, что недопустимы любого вида высказывания и действия дискриминационного характера по признакам пола, возраста, расы, национальности, языка и так далее, а также пренебрежительный тон, грубость, заносчивость, угрозы, оскорбительные выражения.

За нарушение Кодекса (фото)журналист несет моральную ответственность.

Таким образом, основными постулатами кодекса должны быть следующие:

- (фото)журналист убежден в полезности своего труда не только для себя, но и для редакции, и для общества в целом;
- (фото)журналист исходит из того, что его коллеги по цеху хотят и умеют работать;
- (фото)журналист рассматривает свою работу как творчество;
- (фото)журналист признает профессиональную конкуренцию, но понимает и принимает необходимость сотрудничества;
- (фото)журналист уважает профессионализм, законность, гражданские права и свободы, ценит образование и культуру.

Подводя некоторый итог сказанному выше, подчеркнем необходимость этической стандартизации журналистской деятельности, особое значение которой обусловлено тем, что СМИ не просто существуют в

условиях конкретной информационной среды, но и самым непосредственным образом принимают участие в ее формировании.

Не вызывает сомнения необходимость формирования моральных и этических установок специалистов в период их подготовки в высших профессиональных учебных заведениях. Причем, это становление должно подкрепляться не только в рамках освоения курсов профессиональных дисциплин, но введением обязательного спецкурса по профессиональной этике. Эта точка зрения высказывается и в ряде работ современных исследователей [54]. Такой подход представляется оправданным в силу того, что профессиональная компетентность и профессионализм формируются на стадии профессиональной подготовки специалиста.

На состояние информационной среды оказывают влияние два основных фактора: во-первых, государственное и общественное устройство общества и, во-вторых, развитость и открытость информационного пространства. Под влиянием именно этих факторов формируются особенности журналистских материалов с точки зрения тематики, содержания, жанра, технологии и т.п. Следовательно, в современных условиях актуализации публицистичности действий в рамках информационной среды журналистика начинает выполнять роль посредника между субъектами массовой коммуникации [75, с. 9]. Это накладывает на журналистику особую ответственность.

В части становления и развития профессиональной стандартизации в журналистике, а также повышения эффективности образовательного процесса в профильных вузах считаем важным подчеркнуть несколько основополагающих моментов.

Этическая составляющая является неотъемлемой частью профессиональных стандартов в журналистике. Журналистское сообщество, являясь носителем определенных моральных установок, включено в этические отношения общества в качестве их субъекта. Этика и этические отношения социума являются предметом отражения в журналистике, а сама журналистика выступает в качестве инструмента морали. Не только журналист в своей деятельности должен соблюдать принятые в обществе этические нормы, но и журналистская деятельность способна оказывать сильное влияние – как положительное, так и отрицательное – на сложившиеся в обществе этические нормы. Анализ существующих тенденций позволяет заключить, что развитие журналистики будет происходить в направлении укрепления информационной составляющей, что неизбежно приведет к укреплению гуманитарной (гражданской) журналистике.

Основу профессиональной этики журналиста составляет представление об оптимальном выполнении профессионального долга, основанном на принятых в социуме представлениях о моральном и аморальном.

Профессиональная журналистская этика не разрешает социальные противоречия, но она может и должна согласовывать интересы журналиста и его аудитории. Следовательно, этика журналиста неразрывно связана с понятием профессионального долга. Так как ответственность журналиста перед обществом, перед той аудиторией, потребности которой он удовлетворяет, определяет именно чувство долга. Профессиональная этика побуждает журналиста к самооценке и определяет критерии этой оценки.

Контроль соблюдения этических норм в журналистике может быть внешним и внутренним. В

первом случае, он основывается на совести самого журналиста, во втором – на мнении журналистских организаций, государственном контроле и контроле со стороны социума в целом. Правовое регулирование журналистской деятельности приобретает особое значение в силу возрастающей социальной роли СМИ. В гражданском обществе неизбежна корреляция этических, правовых и творческих аспектов работы журналистов, а юридический аспект свободы принимает форму правового регулирования. Цель этого – обеспечение «ответственной свободы» СМИ.

Экспертное сообщество подтверждает высокую значимость проблемы соблюдения морально-этических норм в журналистике и этической стандартизации журналистской деятельности. Социологические данные свидетельствуют о необходимости формирования моральных и этических установок специалистов в период их подготовки в высших профессиональных учебных заведениях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Status of Journalists and journalism ethics : IFJ principles. – URL: <http://www.ifj.org/en/articles/status-of-journalists-and-journalism-ethics-ifj-principles>.

2. Авраамов Д. С. Профессиональная этика журналиста: Парадоксы развития, поиски, перспективы / Д. С. Авраамов. – Москва : Мысль, 1991 – 253 с.

3. Авраамов Д. С. Профессиональная этика журналиста: учебное пособие / Д. С. Авраамов. – Москва : Издательство Московского государственного университета, 1999. – 224 с.

4. Авраамов Д. С. С нравственных позиций : анализ газетной практики / Д. С. Авраамов. – Москва : Мысль, 1981. – 158 с.

5. Анненков А.И. Представления о реально должном в профессиональной журналистской морали : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. И. Анненков. – URL: <http://www.mediascope.ru>.

6. Бабочиева М.Л. Профессия «Связи с общественностью» в социально-профессиональной структуре общества. Автореф.дис. ...канд.полит.наук/ М.Л. Бабочиева – Санкт-Петербург, 2006. – 19 с.

7. [Бакштановский В. И. Введение в прикладную этику / В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомонов. – Тюмень : Издательство НИИ прикладной этики нефтегазового университета, 2006. – 392 с.](#)

8. [Бакштановский В. И. Моральный выбор журналиста / В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомонов. – Тюмень : Центр прикладной этики, 2002. – 448 с.](#)

9. Бузаева Е.Г. Сущность и основные типы корпоративной культуры / Е.Г. Бузаева // Экономическая политика: поиски и достижения. – 2000. – № 1. – С. 125-131.

10. [Бухарцев Р. Г. Творческий потенциал журналиста / Р. Г. Бухарцев. – Москва : Мысль, 1985. – 140 с.](#)

11. Валеева З. Р. Нравственное отчуждение : социально-философский очерк / З. Р. Валеева. – Уфа : Редакционно-издательский центр Башкирского государственного университета, 2007. – 112 с.

12. Васильев В.А. Л.Фейербах о благе и добродетели / В.А.Васильев // Социально-гуманитарные знания. – 2005. – № 2. – С. 173-188.

13. Васильев В.А. Н.О. Лосский о добре и зле, добродетелях и пороках / В.А. Васильев // Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 4. – С. 153-169.

14. Веб-сайт Союза журналистов России. Новости. – (<http://www.ruj.ru/2010/100910-1.htm>).

15. Гришанина А.Н. Психологизм как методический компонент журналистского творчества : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. Н. Гришанина. – Санкт-Петербург, 2005. – 15 с.
16. Дзялошинский И. Российская журналистика в поисках модели развития/ И. Дзялошинский// Библиотека журналиста. – (<http://journalism.narod.ru/smi/0003.html>).
17. Дорошук Е. Деятельностная модель журналистики / Е. Дорошук. – (<http://www.realdialectics.com>).
18. Дружилов С.А. Нравственные аспекты успеха человека в обществе/ С.А. Дружилов // Ценности и смыслы: научный и информационно-аналитический, гуманитарный журн. – 2009. – № 1. – С. 90-102.
19. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход/ С.А. Дружилов// Сибирь. Филология. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, Новокузнецк. – 2005. – Вып. 8. – С. 26-44.
20. Евтуш О.А. Гражданская журналистика как тип коммуникативной стратегии региональной прессы / О.А.Евтуш // Социальный PR и социальная реклама: опыт и новаторство. Материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 21 мая 2009 года / Под ред. О.П. Чернеги. – Барнаул, 2009. – С. 78–87.
21. Емельянов Ю., Хачатурян А. Корпоративная культура как «формула успеха» бизнес-организации / Ю. Емельянов, А. Хачатурян // Проблемы теории и практики управления. – 2009. – № 1. – С. 23-33.
22. Капитонов Э. А. Корпоративная культура : теория и практика / Э. А. Капитонов, Г. П. Зинченко, А. Э. Капитонов. – Москва : Альфа-пресс, 2005. – 352 с.

23. Кара-Мурза, С.Г. Манипулирование сознанием / С.Г. Кара-Мурза. М.: Эксмо, 2006. – 400 с.

24. Ким М. Н. Журналистика : методология профессионального творчества / М.Н. Ким. – Санкт-Петербург : Издательство Михайлова В. А., 2004. – 496 с.

25. Киричѐк П. Н. Этика журналиста / П. Н. Киричѐк, О. В. Федотова. – Саранск : Издательство Мордовского государственного педагогического института, 2004. – 140 с.

26. Киричѐк П. Н. Этика и пресса : проблемы интроспекции / П. Н. Киричѐк // Актуальные проблемы воспитания : философский и социологический аспекты : в 2 ч. – Саранск, 2002. – Ч. 1. – С. 169–174.

27. Колесникова А. Основные этапы становления науки о профессиональной этике журналиста в России /А. Колесникова. –

(<http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2208&level1=main&level2=articles>).

28. Колянов А.Ю. Профессиональная деформация личности политического журналиста : автореф. дис. ... канд. полит. наук / А. Ю. Колянов. – Санкт–Петербург, 2007 – 18 с.

29. Конвенции, принятые Международной организацией труда. – (http://www.oblprof.ru/dc_f/konven.htm#01).

30. Костров Н.В. Современные СМИ : теоретические основы и механизмы манипулирования политическим сознанием : автореф. дис. ... канд. полит.наук / Н.В. Костров. – Санкт-Петербург, 2004. – 17 с.

31. Кремнева Н.Ю. Формирование корпоративной культуры: инновации и стереотипы / Н.Ю. Кремнева // Социологические исследования. – 2007. – № 7. – С. 52-59.

32. Кэллахан Дж. От «прикладной» к практической: преподавание практических аспектов этики / Дж. Кэллахан. – (<http://ethicscenter.rU/biblio/callahan.htm#ftn1#ftnl>).

33. Лазутина Г.В. Профессиональная этика журналиста : учебное пособие / Г.В. Лазутина. – Москва : Аспект Пресс, 2000. – 208 с.

34. Ламбет Э.Б. Приверженность журналистскому долгу. Об этическом подходе в журналистской профессии/ Э.Б. Ламбет // Библиотека Центра экстремальной журналистики. – (<http://www.library.cjes.ru/online>).

35. Лозовский Б. Н. Журналистика : краткий словарь / Б. Н. Лозовский. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2004. – 116 с.

36. Ломоносов М.В. Рассуждение об обязанностях журналистов при изложении ими сочинений, предназначенное для поддержания свободы философии / М.В. Ломоносов. – (http://www.journ.msu.ru/about/lomonosov/journ_about.php).

37. Макинтайр А. После добродетели : исследование теории морали / А. Макинтайр. – Москва : Академический проект, 2000. – 384 с.

38. Маклюэн М. Понимание Медиа : внешние расширения человека / М. Маклюэн. – Москва ; Жуковский : КАНОН–пресс–Ц ; Кучково поле, 2003. – 464 с.

39. Матвеев А.Б. О понятии «корпоративная культура» и условиях ее развития в России / А.Б.Матвеев // Философские науки. – 2007. – № 12. – С. 66-85.

40. Муратов С. А. ТВ – эволюция нетерпимости : история и конфликты этических представлений / С. А. Муратов. – Москва : Логос, 2001. – 240 с.

41. Назаров В. Н. История русской этики / В. Н. Назаров. – Москва : Гардарики, 2006. – 319 с.

42. Назаров В.Н. Этическое образование в России: проект «интегральной» этики / В.Н.Назаров, Е.Д.Мелешко // Вестник Российского государственного научного фонда. – 2005. – № 3. – С. 98-107.

43. Нуруллина Г.М. Этическая трансформация массмедийной политики : автореф. дис. ... канд. полит. наук / Г. М. Нуруллина. – Москва, 2009. – 26 с.

44. Образовательные ценности и ориентации воронежских студентов / под ред. А. И. Верецкой, А. П. Дьякова. – Воронеж : Издательство Воронежского государственного университета, 2006. – 122 с.

45. Общественная коллегия по жалобам на прессу.

–

(<http://www.presscouncil.ru/index.php/samoregulirovanie/obshchee>).

46. Оганджаниян С. Л. Национальное общественное радио США и новые технологии : угроза или возможность развития? / С. Л. Оганджаниян // Вестник Московского государственного университета. Сер. Журналистика. – 2010. – № 2. – С. 114–120.

47. Ожегов С.И. Словарь русского языка : около 53 000 слов / С. И. Ожегов. – Москва : Советская энциклопедия, 1968. – 900 с.

48. Павловский А. И. Введение в этический кодекс: крах нормативной этики / А. И. Павловский. – Санкт-Петербург : Инфо-да, 2006. – 111 с.

49. Письменная Е. В. Профессиональная этика в деловой прессе / Е. В. Письменная. – Москва : Хроникер, 2004. – 176 с.

50. Протанская Е. С. Профессиональная этика / Е. С. Протанская. – Санкт-Петербург : Алитея, 2003. – 288 с.

51. Этические нормы и профессиональные стандарты. –(<http://www.persona-nova.ru/article90.html>).

52. Прохоров Е. П. Исследуя журналистику / Е. П. Прохоров. – Москва : РИП–Холдинг, 2005. – 202 с.

53. Прохоров Е.П. Структура и проблемы деонтологии журналистики/ Е.П. Прохоров// Вестник Московского университета. Серия Журналистика. – 2002. – № 4. – С. 10–15.

54. Рахматуллина З.Я. Этическое просвещение и нравственное воспитание: современные подходы / З.Я. Рахматуллина // Духовное воспитание: опыт и проблемы. Сб. научных статей. – Уфа, 2008. – С. 120 – 130

55. Резонтова Н. Понятия «журналистская этика» не может быть вообще/ Н. Резонтова. – (<http://www.smi-nn.ru/?id=11752>).

56. Садовая Л.В. О методологических принципах исследования профессиональной этики // Вестник БГУ. – № 2. – Брянск, 2005. – С. 143-148.

57. Свитич Л. Г. Введение в специальность : профессия журналист / Л. Г. Свитич. – 2-е изд., испр и доп. – Москва : Аспект–Пресс, 2008 – 255 с.

58. Свитич Л. Г. Российский журналист и журналистское образование : социологические исследования / Л. Г. Свитич, А. А. Ширяева. – Москва : Издательство ВК, 2006. – 324 с.

59. Симкачева М.В. Профессионализм журналиста: трансформация понятия, модели практического воплощения. Автореф. дис. ... канд. филол. наук/ М.В. Симкачева. – Казань, 2006. – 24 с.

60. Соловьев Э. Ю. Категорический императив нравственности и права / Э. Ю. Соловьев. – Москва : Прогресс–Традиция, 2005. – 416 с.

61. Социологический энциклопедический словарь / ред.-координатор Г. В. Осипов. – Москва : Инфа М–НОРМА, 1998 – 488 с.

62. Степанова Н.П. Структура, содержание, уровни и критерии сформированности профессионально-этической культуры будущего специалиста / Н.П. Степанова. – http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2878.
63. Стоппард Т. Настоящая вещь/ Т. Стоппард. – URL: <http://www.bookluck.ru>.
64. Творческих работников СМИ освободили от возможных конкурсов на профпригодность. – (<http://www.presscouncil.ru/index.php/monitoring-smi/novosti-smi/2119-tvorcheskikh-rabotnikov-smi-osvobodili-ot-vozmozhnykh-konkursov-na-profprigodnost>).
65. Теплюк В. М. Социальная ответственность журналиста / В. М. Теплюк. – Москва : Мысль, 1984. – 207 с.
66. Теплюк В. М. Этика журналистского творчества / В. М. Теплюк. – Москва : Мысль, 1980. – 172 с.
67. Тощенко Ж. Т. Обретение и потери в духовной жизни России / Ж. Т. Тощенко // Культура и глобальные вызовы мирового развития : V Международные Лихачевские научные чтения. – Санкт-Петербург, 2005. – С. 127–131.
68. Хлебникова Н.В. Гражданская журналистика: к истории становления термина//Медиаскоп. Электронный научный журнал факультета журналистики МГУ им.М.В.Ломоносова. – (<http://www.mediascope.ru/node/896>).
69. Чернега О.П. Гражданская журналистика: характерные черты и методы / О.П.Чернега // Социальная журналистика: профессия и позиция. – М., 2005. – С. 29–35.
70. Шельмин Е. Что такое корпоративная культура и как она формируется? / Е. Шельмин. – (<http://www.classs.ru/stati/menejment1/kultura.html>).

71. Шиллингер Э. Проблемы и перспективы развития журналистской этики в России/ Э. Шиллингер. – Институт проблем информационного права. – Серия «Журналистика и право», выпуск 54. – (http://www.medialaw.ru/publications/book_series.htm).

72. Шопенгауэр А. Свобода воли и нравственность/ А. Шопенгауэр. – (<http://bookfi.org/book/680813>).

73. Шостак М. И. Репортер : профессионализм и этика / М. И. Шостак. – Москва : РИП-холдинг, 2002. – 165 с.

74. Этический критерий. – (<http://scivil.narod.ru/etica.html>).

75. Юрков А.А. Адекватность информирования как этическое свойство журналистского творчества. Автореф. дисс. ...канд.филол.наук/ А.А. Юрков. – СПб., 2002 – 18 с.

76. Юрков А. А. Этика журналистского творчества / А. А. Юрков. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2003. – 200 с.

ГЛАВА III

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Н. А. Грищенко

3.1. Теория и технологии формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодёжи

В наше сложное, противоречивое время особенно актуальной становится проблема ценностей. Особую тревогу вызывает «аксиологический набор» нашей молодёжи. Возраст студенческой молодёжи правомерно относят к периоду поздней юности и ранней молодости, в котором молодые люди более всего восприимчивы к негативным стереотипам – социальным, религиозным, этническим. Более раннее физическое развитие и акселерация приводят к выраженному стремлению ещё в старшем подростковом возрасте высвободиться из-под опеки и контроля родных и учителей. К сожалению, нередко это стремление приводит к отрицанию духовных ценностей и стандартов жизни старшего поколения целиком и полностью. В молодёжной и детской среде резко усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к взрослым поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость, ксенофобия, нетолерантность, агрессивность, резко возросла преступность даже по сравнению с недавним прошлым.

Если говорить о специфике восприятия мира молодёжью, то оно резко отличается от восприятия зрелыми людьми. Само сознание, психика молодого человека заточены на обучение, даже вне зависимости от того, учится он или не учится и личность его формируется путём усвоения огромного потока информации, для него важен пример, образ, и одним из способов формирования личности является подражание.

Поэтому способность личности выборочно воспринимать весь поток информации, подражать только тому, что соответствует уже сложившимся его внутренним установкам, является способностью приобретаемой и именно формированию этой способности должна помогать вся воспитательная работа со студенческой молодёжью.

Качественным может быть только такое образование, которое полноценно выполняет систему своих фундаментальных функций, важнейшей из которых является «человекотворческая». Общепризнанное сегодня личностно ориентированное образование по сути является гуманитарной технологией открытого типа, проектируемой для работы с сознанием человека и процессами его индивидуально-личностного развития [9]. Целью такой технологии становится развитие личностных структур сознания (ценностей, смыслов, отношений, способности к выбору, рефлексии, саморегуляции) и субъектных свойств (автономности, самостоятельности, ответственности) человека.

Сегодняшняя ситуация глобальных, кардинальных изменений в мире в целом существенно влияет на состояние и социальное самочувствие молодежи. Это означает, что сложились принципиально иные, чем в прошлом веке, социально-экономические условия социализации и интеграции в социуме молодежи, в частности студенческой.

К сожалению, наше государство имеет сегодня неординарную, противоречивую политическую, экономическую и социальную систему. Продолжается болезненный, сложный процесс формирования государственности и наряду с этим ускоряются очень негативные явления: социальное неравенство, люмпенизация значительной части населения, увеличивается количество безработных. Это приводит к проблемам молодежи в образовании, профессиональной подготовке и занятости. Одной из самых проблемных социальных групп является студенчество, которое испытывает существенные внутренние изменения, сопровождающиеся усложнением взаимосвязей и отношений в социальной структуре общества.

Не вызывает сомнения, что каждое цивилизованное общество связывает соблюдение собственной безопасности, конкурентоспособности, развития и обогащения духовности нации со студенчеством как с передовой частью молодежи. Студенческая молодежь имеет определенные социальные особенности, а именно: не занимает самостоятельного места в системе производства, ее статус является временным и его социальное положение определяется многими социально-экономическими и культурными проблемами общества в целом. Определенные социальные позиции, статус и роли студенческой молодежи, а также ее особенность мироощущения, устремленность в будущее и стремление к действию порождают противоречия между представлениями и действительными возможностями личностной самореализации каждого студента. Студент вуза не только получает знания, умения и навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности, но и стремится осознать жизнь общества, свое место в нем, раскрыть свой личностный потенциал.

Как отмечал А. Петровский, способности человека раскрываются только в деятельности и только в такой, которая не может осуществляться без наличия этих способностей [48, с. 80]. Поскольку решающим фактором формирования и личностного развития студента является, прежде всего, деятельность (учебная и внеучебная), то ее результатом закономерно становится получение им субъектного опыта.

Однако в процессе образования опыт передается не только через деятельность, но и благодаря общению. Итак, общение – это процесс соучастия в опыте, который превращает его в общее достояние. Ситуация, когда один человек разделяет мысли и чувства другого человека, вызывает изменение в большей или меньшей степени и собственной позиции. Общение обеспечивает соучастие в общем мировосприятии, создает схожие эмоциональные и интеллектуальные установки – схожие способы реакции на ожидания и требования социальной среды, в результате чего формируется общее мировосприятие.

Существенным является тот факт, что индивидуальный субъектный опыт закрепляется в новообразованиях личности – «личностных структурах сознания», формирование которых детерминирует способность человека действовать на личностном уровне, предусматривает осуществление им свободного выбора, оценки и самооценки поступков и поведения, решения жизненных проблем и коллизий, отражая при этом его позицию, проявление ответственности, инициативы и творчества, духовности, гуманности и толерантности. Именно в этом заключается качество человека, которое не является его неизменным свойством, а приобретает в процессе становления жизненного опыта посредством обучения, воспитания, профессиональной подготовки, взаимодействия с ценностями культуры и цивилизации,

путем самообразования, самовоспитания и творчества [9, с. 72].

Изложенное позволяет определить главным критерием качества человека его личностное развитие, поскольку последний создает предпосылки для личностного роста – способности личности понимать, формулировать и решать собственные жизненные проблемы и задачи личностного саморазвития, проявлять качества, удостоверяющие о новом, более высоком уровне активности, самостоятельности, личностной саморегуляции, достижении устойчивого успеха в одном или нескольких видах деятельности.

Личностное развитие можно уверенно отождествлять с развитием субъектности, управляемое ценностно-смысловой сферы сознания личности. Механизм личностного развития состоит в определенной динамике внутренних изменений личности, а именно: изменения ценностей, потребностей, мотивов, интересов, установок, позиций, личностных смыслов. Результатом таких изменений становится установление интегративной связи между основными сферами личности: ценностно-мотивационной, эмоционально-волевой, деятельностно-поведенческой, в результате чего личность становится более целостной и интегральной.

Личностное развитие – это вхождение студента по образу «Я», восхождение к индивидуальности; это развитие рефлексивной способности; это накопление субъектного опыта и выявление смыслов из своего опыта; это развитие человеческих качеств, которые характеризуют его как субъекта культуры и собственной жизни [2, с. 73].

Периоду поздней юности и ранней молодости как возрастному этапу студента вуза присущи некоторые психологические особенности. Безусловно, что ведущими

потребностями в этом возрасте являются потребности самоутверждения, в том числе и профессионального, а также потребности самостоятельности, самовыражения, самоактуализации. Это также период формирования активной жизненной позиции, становление теоретического абстрактного мышления и рефлексии. В этот период заканчивается интенсивный физическое развитие организма, а в связи с этим освобождается соответствующий ресурс биоэнергии, используемой на развитие психического и социального уровней. Фактически ведущим и определяющим процессом в становлении студента как личности становится социальное развитие. Под влиянием социализации существенных изменений приобретает сознание студента, меняются его жизненные установки, профессиональные интересы и цели, интеллектуальные и духовные потребности. Явно, что возрастает значение объективных обстоятельств, которые влияют на сознание человека, например, происходит взаимодействие по крайней мере присутствующих ценностных представлений и ориентаций и новых разнообразных форм социальной практики.

Принципиально важным для нашего исследования является раскрытие механизма формирования такой направленности личностных смыслов студенческой молодежи, которая в наибольшей степени способствовала личностному развитию каждого молодого человека.

Педагогическая литература рассматривает понятие «социальные ценности» как общественно значимые для личности и общества в целом материальные и социальные объекты, духовную деятельность человека и ее результаты; или как социально принятые и признанные большинством людей представления о том, что такое добро, справедливость и т.д. [46, с. 79].

Безусловно, что радикальные социальные изменения, которые произошли в нашей стране, привели к нестабильности общества, нарушение взаимодействия индивидов, разрушив прежнюю систему регуляции социального поведения. Собственно, социальное поведение определяется как поведение человека в обществе, среди людей, проявляется в общении и взаимодействии людей друг с другом и психологически влияет на них и их окружение. Так, существует ряд видов социального поведения, связанные с соблюдением или нарушением принятых в обществе правовых, моральных норм, а именно: альтруистическое, помогающее поведение, беспомощное поведение, поведение, направленное на достижение успехов или избегания неудач, аффилиация и др. [1, с. 45 – 47]. Существенно, что среди многообразия видов социального поведения внимание исследователей привлекают те, которые наиболее значимы для современного состояния общества, для положения человека в этом обществе и его судьбы. Такие черты имеет исключительно социально позитивное поведение, или просоциальное поведение.

Современная педагогическая наука занимает позицию, согласно которой каждый человек, независимо от возраста, является субъектом обучения и воспитания. В связи с этим отметим, что субъект в отличие от несубъекта характеризуется не только свободой целеполагания, рефлексией собственной деятельности, превращением ее условий и отсюда непрерывным саморазвитием, но и смыслом каждого проявления субъектности, как: свободой выдвижения альтернатив – путей, перспектив, стратегий, проектов; свободой выбора решения и их принятия; деятельностного, актуального выполнения собственного волеизъявления; рефлексией выбранного решения, проблем, условий и методов как пути к результату;

преобразованием реалий действительности, инновациями, творческим решением задач; непрерывным и неограниченным саморазвитием, самоактуализацией и самореализацией. Смыслы субъекта формируются на основе непосредственных переживаний и изобретений собственного опыта. Смыслы оказываются отнесением любых ценностей к субъекту, его положениям, ожиданиям, установкам, ориентациям.

Согласимся с мнением Н. Борытко и отметим, что воспитание в целом не должно навязывать те или иные ценности, а должно лишь создавать условия для их узнавания, понимания и выбора, стимулировать этот выбор и последующую внутреннюю работу личности над своими действиями и поступками [10, с. 110].

Так, сегодня, в эпоху всеобщей неопределенности, ряд исследователей (И. Бережная, Л. Смольникова, А. Яценко и др.) приходят к выводу, что именно социально положительная (просоциальная) ориентация человека приносит в его жизнь положительный смысл [6; 57; 65].

М. Таланчук утверждает, что целью воспитания является формирование гармонично развитой личности, способной полноценно выполнять систему социальных ролей. Автор подчеркивает: «Вся окружающая природа и человек как ее часть существуют и развиваются по законам гармонии, и поэтому в обществе, в котором этот закон соблюдается, личность приобретает нужную гармонию. Закон гармонии является основой человеческой жизни, и только исходя из него, из объективного социогенеза, можно понять истинную миссию человека в жизни, цель ее воспитания» [Цит. по: 58, с. 20]. М. Таланчук замечает, что гармония личности – это мера, уровень освоения и выполнения ею системы социальных ролей. В каждом возрасте существует определенная возможность освоения

и выполнения социальных ролей, и степень соответствия этой возможности действительному достижению и является показателем этой гармонии [Там же, с. 20]. Ученый убежден, что составной частью воспитательного процесса в любом образовательном учреждении должно стать интерсоциальное воспитание, то есть формирование личности с приоритетом общечеловеческих ценностей и интересов. По поводу этого автор приводит следующие аргументы: «Во-первых, формирование личности в духе интерсоциальных ценностей – это необходимость, которая имеет закономерный характер: если человечество хочет выжить, то оно должно осознать необходимость объединения на основе общечеловеческих (интерсоциальных) ценностей, интересов, целей; во-вторых, дополнение задач общественного воспитания задачами интерсоциального воспитания – это условие его гармонизации и дальнейшего развития, поскольку и без каких-либо доказательств понятно, что воспитательная система, построенная только на узкосоциальных ценностях и интересах, страдает односторонностью, так как оторвана от общечеловеческого опыта и прогресса; в-третьих, личность, воспитанная на гармонии общечеловеческих и конкретно-социальных ценностей, сама является гармоничной и, наоборот, лишена общечеловеческих основ, дисгармоничная по своей сути» [Цит. по: 58, с. 23 – 24].

Если человеку нужно адаптироваться к социальной действительности и в дальнейшем самореализоваться, то он должен соотносить собственные стремления с общественными. Указанное предполагает наличие у личности социально ориентированных мотивов деятельности, связанных с осознанием общественного значения деятельности, с чувством долга, ответственности перед группой или обществом вообще [25, с. 21]. Мотивы

деятельности человека закономерно возникают тогда, когда в ней имеется смысл, что инициирует акт целеполагания. Поэтому человек присваивает социально положительные ценности общества в том случае, если они имеют для него определенный личностный смысл.

Таким образом, вышеизложенное требует рассматривать именно смысл единицей анализа человеческой личности в соответствии с заданием ее социального становления. Для решения этой задачи стоит обратиться к анализу научной литературы по проблеме смысла.

Рассматривая словарную литературу, отметим, что слово «смысл» понимается как «содержание, значение чего-то, что постигается мыслью», «цель, разумная основа чего-то», в некоторых случаях: «ум, разумность» [47, с. 726]. Смысл определяется также как идеальное содержание, идея, сущность, назначение, конечная цель (ценность) чего-то (жизни, истории и т.п.); целостное содержание какого высказывания, которое не может быть сведено к значениям составляющих его частей и элементов, но сам определяет эти значения (например, смысл художественного произведения и т.п.); в логике, в ряде случаев в языкознании – то же самое, что значение [8, с. 1116].

Если попытаться обобщить все многообразие трактовок смысла в философии и гуманитарных науках, то можно увидеть две основные черты.

Во-первых, смысл (смысл текстов, фрагментов мира, образов сознания, духовных явлений или действий) определяется: а) через более широкий контекст; б) через целевую направленность, назначения или направление движения, то есть интенцию или энтелехию.

Во-вторых, понятие смысла соотносится и с объективной, и с субъективной реальностью, а также

находится на перекрестке деятельности, сознания и личности, а потому претендует также на роль центрального понятия в психологии.

Проблема смысла в психологической науке подробно рассмотрена в работах как зарубежных, так и советских авторов. Иностранцы подчеркивают такие характеристики смысла: во-первых, его связь со значимостью для субъекта определенных объектов, явлений, действий и событий; во-вторых, его индивидуальную неповторимость. Первый момент очень ярко присутствует в работах таких авторов, как Дж. Бьюдженталь, Дж. Келли, С. Мадди, Ф. Феникс, В. Франкл.

На втором моменте особенно подчеркивают Ш. Гарри-Аугстайн, Ю. Джендлин, Р. Рометвейт, Л. Томас.

Социокультурную детерминацию смыслов признают Ш. Гарри-Аугстайн, Я. Смендслунд, Л. Томас, Ф. Феникс. Смысл как интегративная основа личности рассмотрен рядом авторов, среди которых: Дж. Бьюдженталь, С. Мадди, Ф. Феникс, В. Франкл.

Представление о смысле как о жизненной задаче подробно разработан в теории личности и психотерапии В. Франкла. В своем учении автор выделяет три основные части: учение о стремлении к смыслу, учение о смысле жизни и учение о свободе воли [61].

Фундаментальная разработка понятия «смысл» осуществлена в отечественной научной школе, которая представлена трудами таких психологов, как: А. Асмолов, Б. Братусь, Ф. Василюк, Л. Выготский, В. Вилюнас, Б. Зейгарник, В. Иванников, Д. Леонтьев, А. Леонтьев, А. Насиновская, В. Столин, Е. Суботский, А.

Тихомиров, которые объединяют взгляды по смысловой проблематике в рамках деятельностного подхода.

В советской психологической литературе первые указания на понятие смысла можно найти в трудах Л. Выготского, который трактует смысл относительно значения. Общие положения по проблеме сознания автор выводит из ее смысловой постройки: «Сознание в целом имеет смысловую построение. Мы делаем вывод о сознании в зависимости от смыслового построения сознания, ибо смысл, построение сознания – отношение к внешнему миру» [19, с. 165].

Таким образом, смыслотворческая деятельность значений приводит к определенному смысловому построению самого сознания человека.

Само понятие смысла внедряет А. Леонтьев, у которого оно приобретает личностный статус. Ученый определяет смысл в сознании человека как то, что непосредственно отражает и несет в себе его собственные жизненные отношения [35, с. 278]. Смысл, в понимании автора, является всегда смысл чего-то и для кого-то, то есть смысл определенных действий, фактов, явлений объективной действительности для конкретного субъекта, который живет в этой реальности. А. Леонтьев отмечает, что динамика смысла обусловлена динамикой деятельности субъекта: «Смысл принадлежит не предмету, а деятельности. Только в деятельности предмет предстает как смысл» [37, с. 167]. Смысловыми связями, как объясняет ученый, есть те связи, которые не осуществляют деятельность, а возникают при её осуществлении. Итак, процесс их образования является тем чрезвычайным процессом, в результате которого рождается психологический смысл поведения [Там же, с. 101].

Автор отмечает, что «человек, в отличие от животного, превращает инстинктивный смысл в

сознательный, сопровождая это превращение возникновением феномена общественного сознания и его элементов – значений». [Там же, с. 209]. Таким образом, субъект оказывается равным коллективу.

Смысл и значение, по А. Леонтьевым, имеют различные источники возникновения: значение усваиваются субъектом путем распредмечивания человеческой культуры, а смыслы являются производными от реальных жизненных отношений конкретного субъекта, от его индивидуальной практики [36]. Так, исследователь указывает: «Смысл возникает теперь как смысл для коллектива и тем самым и для субъекта: он осознается» [Там же, с. 231].

Таким образом, смысл является сугубо личным. Понятие смысла А. Леонтьев рассматривает наряду с понятием мотивации. Предмет действия, по мнению автора, является для субъекта всегда в определенном отношении к мотиву, а замена смысла действия возникает всегда заменой его мотивации. Леонтьев отмечает, что «развитие смыслов – это продукт развития мотивов деятельности; развитие же мотивов деятельности определяется развитием реальных отношений человека к миру, обусловленных объективно-историческими условиями его жизни» [Там же, с. 28].

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что именно личностный смысл есть основательной категорией самоопределения. Это утверждение можно аргументировать рядом положений как принципиальных характеристик смысла:

1. В современном обществе человек всегда стоит перед необходимостью выбора, возможно «сверхвыбора», самоопределения.

2. Человек находит смысл деятельности, действия, операции, обусловленный жизненным смыслом, самоопределяясь в каждой жизненной ситуации.

3. Смыслы возникают как ценности общественной жизни и общественного сознания, поскольку объективно существуют в культуре общества.

4. Смысл всегда превращает бытие, и поэтому осмысление личностью действительности существует всегда в двух направлениях: наделении смыслом окружающего мира и поиске собственного смысла [4].

5. Смыслы фиксируют опыт всего исторического прошлого и постоянно реинтерпретируются в контексте проблем настоящего.

6. Смысл жизни – это всегда идея, которая включает в себя цель жизни человека, «усваивается» им и приобретает большую ценность.

7. Человек несет ответственность за осуществление смысла своей жизни как в каждый конкретный момент, так и вообще.

8. Смыслы никогда не представлены нам, мы не имеем возможности выбирать себе смысл, мы можем посвятить свою жизнь любой деятельности, в которой мы найдем смысл [61].

Поскольку задачей нашего исследования возникает рассмотрение формирования просоциальных личностных смыслов, то целесообразно остановиться на их сущностных особенностях, поскольку последние также являются предметом исследований в психологической науке. Так, по этой проблеме значимые разработки можно найти в трудах Б. Малышки. Ученый рассматривает не отдельные смысловые образования, а смысловую сферу личности как единое целое, подчеркивая значение смысловых связей в смысловых системах [11, с. 86]. Автор утверждает, что смысл – это «не строго заданный предмет,

вещь или действие, а вариативная связь между предметами, вещами, действиями, точнее личностный принцип связи, сообщения, который производится ней» [Там же, с. 33]. Автор выделяет в смысловой сфере личности ряд качественно своеобразных уровней, а именно: нижний, нулевой уровень – это прагматические, ситуативные смыслы, которые определяются в конкретных условиях достижения цели, первый уровень – эгоцентрический, второй уровень – группоцентрический, третий – просоциальный и четвертый, самый высокий, эсхатологический [Там же].

Так, ситуационные (прагматические) смыслы связаны с осознанием мира через его материальный компонент только ради собственного комфортного существования. Это такой уровень смысловой сферы, когда человек в своем осознании не преодолевает пределы конкретной ситуации, границы «предметного мира». Как указывает Б. Братусь, смысловая сфера, которая опирается на генерализованные смыслы этого типа, является примитивной и характеризует в человеке доличностный уровень развития.

Эгоцентрический уровень смысловой сферы определяется эгоцентрическим способом осмысления действительности через собственные корыстные интересы, потребности, стремления без учета интересов и потребностей других людей.

Группоцентрический уровень характеризуется осознанием мира через значимое референтное окружение, его нормы и ценности. Для человека с группоцентрическим уровнем смысловой сферы важнейшим является принятие в общении, его качество, высокую значимость приобретает его групповое членство.

Просоциальному уровню смысловой сферы присуща истинная децентрация в осознании мира.

Личность просоциальной направленности имеет так называемую «нравственную децентрацию», когда пытается встать на место другого человека в решении проблемной ситуации, то есть внутреннюю мораль, согласующуюся с общечеловеческой этикой [12; 13; 14]. Очевидно, что вершиной личностного развития человека можно считать просоциальный уровень личностных смыслов в его широком понимании.

Опираясь на изложенное, отметим, что альтруистичность человека имеет определенные компоненты, которые отражаются в ряде просоциальных качеств.

Во-первых, мы предполагаем важнейшим просоциальным качеством студента достаточно высокий уровень эмпатийности. Кроме эмпатии, просоциальными качествами следует назвать также высокий уровень самосознания, социальную активность и социальный оптимизм.

Высокий уровень самосознания рассматривается исследователями в качестве высшей степени развития личностного в личности и характеризуется осознанной внутренней направленности человека от процессов самопознания к самосовершенствованию через осуществление самоуправляемой поведения и самоконтроля [3; 5; 49].

Самосознание понимается противоположным по отношению к осознанию внешнего мира в качестве переживания единства и специфичности «Я» как автономной сущности, наделенной мыслями, желаниями, чувствами, а также способностью к действию. Во внешнем плане самосознание проявляется в качестве системы явно и неявно представленных самооценок и оценок других. Такая система лежит в основе заданной модели познавательных и социальных дистанций, которые

позволяют человеку определять свое место в системе связей и отношений, существующих вне ее, а также производить механизмы своего самоутверждения в мире, самозащиты от мира, непосредственно отражая его индивидуальные качества [1; 3].

Таким образом, самосознание есть осознание собственных ценностно-символических оснований, предельных смыслов, обуславливающие наши представления и возможные отношения с миром и самим собой. Только благодаря сложным процессам совместной деятельности и взаимного общения личность является для самой себя самосознанием [54]. Самосознание начинается с самопознания, которое в свою очередь включает процессы самонаблюдения, самоанализа и самооценки. Психологическим механизмом самопознания является рефлексия.

Социальная активность личности реализуется в различных видах совместной деятельности и является интегральным свойством личности, охватывающим мотивы долга, полезности, интересов и престижа, которыми человек руководствуется в жизненных ситуациях. Социальную активность можно понимать как проявление гражданственности, а потому желание и умение самостоятельно, без личной выгоды, осознанно участвовать в многообразии социальной деятельности. Это человеческое качество интегрирует в обобщенное личностное образование такие черты, как: самостоятельность, инициативность, творчество, ответственность, организаторские способности [40, с. 54].

Последней, основательным, на наш взгляд, просоциальным качеством является социальный оптимизм, который понимается учеными как духовное состояние людей и характеризуется положительным восприятием действительности, уверенностью в возможностях

улучшения жизни, осознанием себя общественно значимой силой. Ведь собственные представления об объектах и ситуации, которые присутствуют в жизненном опыте отдельного индивида, и его субъективное отношение к ситуациям, демонстрирует высокую степень независимости от ценностно-нормативных координат социальности, в которых находится индивид. Однако пространство независимости последнего достаточно ограничено. Известно, что основная часть индивидуального сознания находится под непосредственным влиянием информации, актуально присутствует в социуме, которая влияет на сознание и поведение индивида как через массовые коммуникации, так и через непосредственное социальное окружение – референтные группы [1, с. 76].

Рассматривая студенческую среду, мы принимаем студенческий коллектив в качестве референтного для каждого его члена микросреды гуманно организованного сообщества, а потому способного к активизации смыслотворчества студентов в совместной деятельности и общении.

Таким образом, под понятием просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи мы понимаем такие личностные смыслы, согласно которым студент осознает собственную самореализацию как принесение пользы другим людям и обществу, деятельно воссоздает такую установку в различных жизненных ситуациях и характеризуется определенными личностными просоциальными качествами, как: достаточный и высокий уровень эмпатийности, высокое самосознание, социальная активность и социальный оптимизм.

Справедлива мысль В. Мосолова, который отмечает, что «сегодня мы практически потеряли как в теории, так и в практике воспитания дух социального

оптимизма и закономерно предстали перед идеей, что молодой человек должен, прежде всего, хорошо научиться «спасти себя» [43, с. 31 – 32]. По нашему мнению, такая идея является безвыходной, поскольку утверждает скорее деградацию человека как существа духовного, способного к изменению социальной действительности.

Поскольку нашей целью является обоснование теоретических положений формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи, то считаем целесообразным рассмотреть динамику личностных смыслов и общие механизмы функционирования системы личностных смыслов человека.

Подробная теоретическая разработка динамики смыслообразующих актов человека принадлежит Д. Леонтьеву. Последняя закономерно раскрывается в трех актах: смыслопорождения, смыслоосознания и смыслостроительства.

Так, смыслообразование автор определяет как «процесс распространения смысла от ведущих, смыслоконструктивных, ядерных смысловых структур к отдельным, периферическим, производным в конкретной ситуации разворачивающейся деятельности» [38, с. 255].

Д. Леонтьевым обоснованно такие психологические механизмы смыслообразования, как: замыкание жизненных отношений, индукция смысла, идентификация, инсайт, встреча смыслов, полагание смысла.

Так, сутью замыкания жизненных отношений «является встреча субъекта с объектом или явлением, результатом которой становится неожиданное спонтанное нахождение этим субъектом важного жизненного смысла, то есть важного места в жизни субъекта» [Там же, с. 133]. Автор указывает, что присутствие в этом случае какой-то априорной необходимости неважно, более

того, такое замыкание может привести к фрустрации имеющихся потребностей.

Индукция смысла представляет собой предоставление смысла деятельности, которая в предыдущее время выполнялась под внешним принуждением. Идентификацию Д. Леонтьев сочетает с определенной социальной группой или сообществом в процессе социогенеза, который приводит к присвоению смысловых ориентаций, свойственных для культуры этой социальной группы.

Под инсайтом, или просветлением, понимается внезапное угадывание смысла в том, где только еще ничего не было, «смысл возникает в сознании ... почти мистическим образом» [Там же, с. 136]. По поводу последнего М. Мамардашвили указывает, что, во-первых, в каком-то смысле истина уже есть у нас в любой момент, а, во-вторых, мы не приходим к ней в результате прямого или целенаправленного движения, мы можем войти в состояние, из которого эта истина вдруг откроется [41, с. 332].

Встреча смыслов рассматривается как столкновение субъекта-носителя внутреннего смыслового мира с другими смысловыми мирами. Д. Леонтьев указывает, что «встреча с другим смысловым миром приводит к осознанию своего, и результатом взаимодействия двух смысловых миров может быть или обогащение смыслового мира субъекта, или его более или менее радикальные перестройки, связанные не только с нахождением новых смыслов, но и с разрушением пружин» [38, с. 133].

Наконец, полагание смысла – «это особый экзистенциальный акт, в котором субъект своим сознательным и ответственным решением устанавливает значимость чего-то в своей жизни» [Там же].

Рассматривая общий процесс смыслотворчества, ряд авторов, среди которых: А. Асмолов, Б. Братусь, Б. Зейгарник подчеркивают, что личностные смыслы и смысловые образования не меняются от факта их осознания [2].

Однако, процессы смыслопорождения и смыслоосознания представляют собой лишь предпосылки для радикальной смысловой перестройки личности, которая охватывает глубинные личностные структуры. Ведь практическая реализация такого процесса возможна благодаря актам смыслостроительства.

Ф. Василюком представлена развернутая концепция указанных психологических механизмов и выделены три класса ситуаций возможной перестройки, а именно: критические перестройки, личностные вклады и художественное переживание [17, с. 27]. Критические перестройки, которые инициируются критическими ситуациями: стресс, фрустрация, конфликт и кризис – имеют специфические признаки в виде нарушения смысловой ответственности сознания и бытия субъекта.

Смылостроительство осуществляется во внутренней деятельности, деятельности переживаний и представляет собой внутреннюю работу, направленную на преодоление смысловой несогласованности сознания и бытия, восстановление их соответствия и повышению осознания жизни [Там же, с. 30].

Существует также мнение Э. Киршбаума о наличии двух полярных эффектов в зависимости от психологических механизмов в подобных ситуациях переживания. Автором рассмотрены так называемые «эксquisite ситуации», которые наряду с понятием критической ситуации Ф. Василюка обобщают более широкий круг ситуаций (от проблемных до предельных)

[27]. Решение такой ситуации осуществляется в двух вариантах.

Первый заключается в возможности «перестройки ранее образованных структур деятельности, общения, личностных качеств и выход на более совершенную качество саморегуляции и взаимодействия с миром» [Там же, с. 6].

Вторым вариантом может быть обращение к саморегуляции, направленной к снижению уровня эмоционального напряжения и психологической защиты [Там же, с. 11]. Фактически такая психологическая защита – это отказ в реальной жизненной ситуации от необходимого смыслостроительства, что представляет собой перенос решения конфликта из плоскости реальной жизни индивида к плоскости его сознания. Подобную защитную тенденцию описывает Дж. Келли, называя ее «враждебным» поведением. Вместо того, чтобы перестроить свои конструкты, которые могут адекватно соотноситься с реальной ситуацией жизни, человек должен осуществить попытку переинтерпретировать, переоценить или физически воздействовать на события, чтобы заставить их отвечать его желанию [66, с. 511].

Личностные вклады как второй класс ситуаций смыслостроительства возникают в ситуациях контакта и взаимодействия с другим смысловым миром – с другой личностью. Описанная ситуация предполагает такую встречу под другим углом зрения и определяет ее как «толчок к внутренней работе» личности ради переосмысления себя, своей позиции в мире, своего жизненного опыта.

Присущая в той или иной степени всем людям инерционная тенденция к поддержанию целостности своей личности, к сохранению имеющейся смысловой структуры

возникает в качестве прочного механизма предотвращения, который оценивает открытость личности глубинному диалогу и обеспечивает основы осмысления ею действительности. В результате этого в большинстве случаев подлинное общение имеет монологический характер. В монологе личность закрыта к взаимодействию на уровне смыслов и образ собеседника, является скорее проекцией личностной позиции говорящего, переносом на него того, что фактически значимое только «для меня».

Третьим классом ситуаций смыслостроительства является художественное переживание. Так, Л. Выготский отмечает, что процессы художественного восприятия не могут рассматриваться как только познавательное или эмоциональное отражение, они представляют собой внутренние трансформации, так называемую «переплавку чувств» [18, с. 263]. Систему же таких процессов многие авторы (Е. Целма, Ю. Шор и др.) называют «художественным переживанием». Случай, когда взаимодействие смыслового содержания события с личным опытом реципиента приводит к истинным трансформациям последнего, предстает в качестве эффекта катарсиса [26].

И. Карпенко отмечает, что катарсис – это целостное, насыщенное, динамичное состояние личности, которое определяет наивысшую степень ее духовной организации и возникает в результате очистки, осложнения и повышения ее ценностей и идеалов до уровня социально значимых, национальных, общечеловеческих, и стать культурным человеком возможно только при условии прохождения школы всестороннего духовного катарсиса [Там же, с. 131]. Это значит самому пережить, самому обдумать, перечувствовать, а кроме того, и побороться за свое обдуманное, пережитое и прочувствованное. Поскольку катарсис происходит на

уровне личностных смыслов и ценностей, поэтому, безусловно, нравственные противоречия можно считать главными.

Согласно мнению А. Гусейнова, среди ведущих нравственных противоречий можно определить следующие: во-первых, между психологическими силами, которые управляют поведением, и рациональным их объяснением, обоснованием со стороны личности; во-вторых, между склонностями, непосредственными аффектами и осознанно направленными установками; в-третьих, между различными нравственными позициями в ситуации жизненного выбора [22, с. 108].

Существенным является тот факт, что смысловые перестройки, происходящие под влиянием контакта с искусством, не являются жизненно необходимыми в настоящий момент, но вооружают субъекта механизмами преодоления реальных кризисов в будущем. Искусство позволяет переживать кризис безболезненно, воздействуя на человека непосредственно, как и реальная жизнь, наряду с этим вполне естественно, не заставляя его подчиняться любой жесткой необходимости [45].

Однако, заметим, что смысловая сфера личности является динамичной, а потому процесс смыслотворчества происходит в течение жизни непрерывно. Это означает, что имеющиеся смыслы, которые не соответствуют новым условиям ситуации, могут разрушаться, а их место занимает другими, более адекватными сложившимся обстоятельствам. Поэтому, стоит подчеркнуть, что психологической основой формирования и трансформации общих смысловых ориентаций личности предстают не процессы порождения смысла от какого-то более общего смысла, а порождение смысла в непосредственном взаимодействии с миром. Последнее закономерно требует рассмотрения механизмов взаимодействия не только по

отношению к внутреннему плану личности, но и рассмотрения психологических механизмов функционирования системы личностных смыслов в ее внешнем плане. В качестве таких механизмов, как указывает А. Серый, признаются следующие:

- интериоризация условий действительности;
- идентификация норм и ценностей социального окружения;
- интернализация личностного опыта [56, с. 384 - 385].

В трактовке понятия «интериоризация» целесообразно обратиться к теории деятельности А. Леонтьева. Согласно взглядам ученого, психическое развитие человека является детерминированным процессом усвоения индивидом общественного опыта, накопленного человечеством, знаний и средств деятельности [35]. Это означает, что интериоризация является преобразованием структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания. Процесс интериоризации был также предметом исследований многих других авторов.

По мнению И. Клименко, интериоризация общественно значимых ценностей происходит благодаря усвоению социальных нормативов и осуществляется как на вербальном, так и на поведенческом уровне [28].

Б. Круглов считает интериоризацию ценностей сознательным процессом, предполагает наличие у человека способности извлекать из множества явлений те, которые имеют для него некоторую ценность (удовлетворяют его потребности и интересы), а затем преобразовывать их в определенную структуру в зависимости от условий существования, близких и дальних целей своей жизни, возможностей их реализации и тому подобное. Ученый настаивает на том, что указанный процесс может

осуществляться только при достаточно высоком уровне личностного развития, предполагает определенную степень сформированности высших психических функций, сознания и социально-психологической зрелости [33].

В формировании ценностно-смысловых ориентаций исключительно важную роль имеют эмоции. Как отмечает П. Хайд, «в отсутствии эмоциональной оценки и переживания знаний, индивиды будут принимать положительные ценности только на словах, на вербальном уровне», что затрудняет их рациональное осмысление и последующее воспроизведение в поведении [42, с. 162].

Ряд исследователей, среди которых: А. Басина, А. Дубовская, Р. Кричевский, А. Насиновская, Б. Парыгин, признают идентификацию в качестве значимого механизма межличностного общения. В частности, А. Дубовская и Р. Кричевский представляют такое определение механизма идентификации: «идентификация рассматривается нами как следование поведенческим или личностным характеристикам другого лица (человека), как реальное их воспроизведение или в похожих поведенческих актах, либо в символических эквивалентах поведения» [32, с. 61 – 62].

По мнению С. Батсон, механизм идентификации возникает в осознании мнимой схожести с другим человеком, результатом чего является возникновение эмоциональной реакции в виде эмпатической заботы, которую она отождествляет с симпатией, то есть с ощущением тепла, нежности и сострадания к другому человеку. Если эта эмоциональная реакция приобретает устойчивость, то она может превратиться в альтруистическую мотивацию и побудить акт помощи – настоящий альтруизм как действие ради счастья другого человека [63, с. 45]. По убеждению С. Батсон, только тогда, когда человек чувствует эмпатию, его базовая

мотивация может трансформироваться с эгоистической к бескорыстной (просоциальной) [Там же].

Наконец, рассмотрим сущность последнего механизма функционирования системы личностных смыслов – интернализации личного опыта.

Так, зарубежные авторы трактуют интернализацию как процесс, «благодаря которому объекты внешнего мира приобретают постоянное психическое представительство, то есть благодаря которому восприятие превращается в образы, которые формируют часть нашей психической среды и структуры» [52, с. 60].

Однако, под интернализацией понимается «более сложный процесс, предполагающий сознательное и активное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизведение принятых норм и ценностей в собственной деятельности. Наряду с этим, интернализация означает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результат своей деятельности» [Цит. по: 20, с. 104].

Вышеизложенное о сущности смысловых структур и процессов позволяет сделать вывод, что смысловая сфера личности не представляет собой какую-то жесткую устойчивую систему, а является динамичной и может претерпевать изменения на разных возрастных этапах человека. Поскольку человек является неотъемлемой органической частью общества, то и формирование его личности не осуществляется вне его и без учета объективных законов его развития. Только на основе личностных смыслов получают развитие личностные достижения индивида, а предельные личностные смыслы в иерархической структуре определяют ценностную сущность личности.

Существенно, что интегральный результат личностного развития состоит в возникновении и

проявлении у студента качеств самоорганизации: осознанности, способности к выбору, активности, самостоятельности, устойчивости относительно негативных воздействий социума.

Отмеченное предполагает обоснование и внедрение новых подходов, технологий, моделирования и проектирования внеучебной студенческой деятельности, на практике реализующейся в специально организованной социальной среде.

Как считает Н. Коршунова, различные теории, методы и технологии имеют границы применения в педагогической деятельности. В данном случае имеется в виду именно «бытийный смысл», поскольку, если теория не включает в себя последнее (характеристики субъектов педагогической деятельности, региональные, культурно-исторические, временные, моральные составляющие, а главное: социальные, педагогические, материальные и другие условия образования), то она не является практико-ориентированной и не реализуется [30, с. 15 – 16].

Учитывая огромный потенциал внеучебной деятельности студентов, которая сочетает в себе оба ведущих факторы формирования личности студента – деятельность и общение, имеет большой спектр социальной открытости, ускоряет процесс интериоризации студентом социального опыта, проходит не только в режиме многократного повторения, но и сопровождается меньшими стрессовыми ситуациями, можно выделить именно ее полем развертывания специально организованной социальной деятельности студенческой молодежи.

В связи с этим предметом нашего научного является педагогическая модель личностного развития

студента вуза, которая практически реализуется с помощью молодежного социального проекта.

Мы считаем, что среди функций внеучебной деятельности значимое место занимает смысловая личностная функция. Конечно, в современной ситуации особое внимание следует уделить содержанию просоциальной смыслопорождающей деятельности студентов и разработке практико ориентированных технологий просоциального смыслов творчества молодежи во внеучебной деятельности.

Исследуемый нами процесс формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи имеет свое отражение в выработке личностью студента просоциальных качеств – высокого уровня самосознания, социальной активности, эмпатийности и социального оптимизма, что, по нашему мнению, может с успехом происходить во внеучебной деятельности вуза. Мы принимаем приоритет личностно-социального подхода к организации внеучебной деятельности в вузе, который декларирует многоаспектный, нелинейный, прогнозируемый характер развертывания коллективной студенческой деятельности в социокультурной среде.

Распространение возможности выбора видов и способов деятельности по усвоению культуронасыщенного содержания, опоры одновременно на интересы и запросы развивающейся личности, приводит к включению механизмов взаимодополнения и взаимоперехода процессов социализации и индивидуального становления личности. Указанное отражает сущностную характеристику личностно-социального подхода и находит свое отражение во многих научных трудах исследователей (Л. Алиева, В. Андреев, Л. Гриценко, Л. Новикова, М. Поташник).

В рамках личностно-социального подхода, который предусматривает дополнение и обогащение противоположностей, внеучебная деятельность выступает интегративной диалектической целостной деятельностью. Такая методологическая позиция основывается на идее интегративности, которая заключается в том, что «в конструктивном синтезе противоположностей в единое целое последовательно на различных уровнях становления и развития педагогической системы оказывается бифуркационный механизм ее развития» [21, с. 45].

Сущностью интегративной деятельности является создание в ней качественно нового путем разрешения противоречий посредством конструктивного синтеза. Со стороны сознания отдельного студента этим новым является новый смысл. Мы опираемся на научные исследования Л. Гриценко и вслед за автором понимаем интеграцию как некий механизм, состоящий из взаимодействия следующих четырех механизмов: взаимодополнения, компенсации, опосредования и равновесия.

Интеграция понимается в качестве конструктивного синтеза, то есть осознанного, системного, в результате которого решается проблема и появляется новое качество. Например, В. Загвязинский отмечает, что для эффективной реализации методологической функции интеграции необходимо разработать определенный механизм, предусматривающий несколько типов взаимодействия оппозиционных сторон в интегративной процессе [24]. Указанный механизм скорее представляет систему взаимосвязанных механизмов, на сущности которых целесообразно остановиться.

Во-первых, это механизм взаимодополнения, при этом возникает эффект синергизма, гармонизации или мультипликационный эффект. Развитие индивидуальности

личности происходит через ее социализацию, посредством которой стоит гуманно организованная общность – коллектив. Механизм взаимодополнения заключается в сочетании во внеучебной деятельности нескольких приемов, методов и технологий, что позволяет достичь гармонизации развития индивидуальности студента в ходе его одновременной социализации.

Вторым механизмом является механизм компенсации, предусматривающий сочетание методов, технологий с целью компенсации недостатков, ограничений любых воспитательных систем. Механизм компенсации означает сочетание во внеучебной деятельности нескольких методов и приемов с целью компенсации их недостатков в том случае, когда они используются отдельно, отличаются по своей организационной сути, используются в различных формах деятельности, но имеют единую ценностную направленность – актуализацию рефлексивной среды в студенческом коллективе.

В-третьих, существует механизм опосредования, согласно которому оппозиции развивающихся гармонизируются через третье, опосредованное звено. Речь идет о существовании субъекта в диаде «автономность – идентификация с коллективом», когда осуществляется опосредование категорией «общность», то есть самоопределение личности происходит в совместной деятельности. Механизм опосредования предусматривает, что развитие оппозиций, их гармонизация осуществляется через третье звено: автономность и индивидуальность студента, с одной стороны, и идентификация с коллективом – с другой, опосредуются через его самоопределение в совместной деятельности.

Целесообразно также отметить механизм равновесия при приоритетности, доминировании целого

относительно своих частей. Как считает Л. Гриценко, «этот механизм определяет становление всей педагогики А. Макаренко, когда национально ориентированная культура (идеи и традиции отечественной науки и народного воспитания) стала приоритетом развития педагогической системы и вписалась в мировую педагогику, конкретизируя ее ценности и идеалы» [21, с. 46].

Механизм равновесия раскрывает диалектику категорий «Я» и «МЫ» в совместной деятельности, отражая доминирование целого относительно его частей и принципиальную несоставимость из них. Человеческая личность имеет соборную природу, в которой в единое целое вплетается духовно-уникальная сторона «Я» и духовно-универсальная сторона «МЫ» как составляющая личностного бытия и сознания [16].

Изложенные механизмы становления интеграции целесообразно считать собственно принципами личностно-социального подхода.

Безусловно, важным моментом в интегральном воспитании являются отношения личности и общества. Ученые отмечают, что в «социальном учении» (то есть обучении в группе) осуществляется выработка общепризнанных смыслов и норм, которые стабилизируются во взаимодействии [39, с. 459].

Значимым является то, что «при интегративном подходе коллизия «личность – общество» решается через их сочетание в воспитательном процессе, представляет собой единство непрерывного и дискретного. Воспитание состоит из ряда ситуаций (коллизий), которые могут решаться таким образом, чтобы способствовать развитию личности или сообщества. Однако в целом это всегда приводит к повышению уровня развития как личности, так и общества, поскольку развитие одного влечет за собой развитие другого. Чем больше развито сообщество (в

любом плане: нравственном, интеллектуальном, эмоциональном и др.), тем больше возможностей получает каждый ее член для собственного личностного развития. И, наоборот, развитие сообщества зависит от развития личностей, которые ее составляют. В сообществе, которое находится на высоком уровне организованности (коллективе), ее интеллектуальное, нравственное, эмоциональное поля является простой суммой соответствующих индивидуальных полей ее членов. В таком сообществе любое поле впитывает в себя все лучшее, что есть у членов сообщества, нивелируя имеющиеся в них недостатки» [21, с. 53].

Мы считаем, что бифуркационный механизм развития личности в контексте изложенного личностно-социального подхода позволяет применить к модели формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи идеи теории самоорганизации, являющейся одной из особенностей синергетического подхода.

В развитии человека и его отделения – это приобретение все большего количества и большей глубины и интегральности индивидуальных смыслов, а отсюда и свойств, увеличивающееся в плане именно осуществляемой деятельности, в духовном плане. Развитие всегда саморазвитие, как и образование – только самообразование. Как указывает Г. Селевко, «саморазвитие – процесс спонтанного (неуправляемого, неосознаваемого личностью) присоединение опыта в процессе удовлетворения собственных нужд» [55].

Образование и воспитание являются разновидностями социальных систем, а потому могут быть рассмотрены в качестве самоуправляемых систем с нелинейностью собственного развития. В данном случае преимущество получает свойство, согласно которому

движущая сила развития системы находится во внутреннем плане, а потому не может руководствоваться извне прямым влиянием с получением гарантированного результата. Именно такое качество системы рассматривают элементом самоорганизации, присущим синергетике.

Синергизм педагогического воздействия понимается как результат комбинированного действия составляющих ее факторов и воздействий, при котором итоговый эффект превосходит действие, оказываемое каждым из них в отдельности. Конечным результатом такого действия возникает пролонгированный характер воздействия [44, с. 7].

Самоорганизация как педагогическое явление издавна известна и имеет отражение в произведениях А. Макаренко, В. Сухомлинского, С. Шацкого. С современных позиций идеи синергетики разработаны в трудах таких ученых, как О. Астафьева, Н. Богословский, А. Бочкарев, М. Весна, В. Виненко, В. Журавлев, Л. Зорина, В. Игнатова, С. Кривых , И. Меньшиков, В. Рындак, Г. Рузавин, А. Санников, М. Соколовский, М. Таланчук, А. Федорова, Ю. Шаронин и др.

Предметом синергетики являются механизмы самоупорядоченности. Так, например, Г. Хакен определяет среди характерных черт процессов самоорганизации их целенаправленный, и, одновременно, природный, спонтанный характер, когда ход процесса осуществляется при взаимодействии со средой, отличается некоторой автономностью, относительной независимостью от среды [62, с. 16]. Как указывает Г. Рузавин, самоорганизация возникает при наличии нескольких условий: во-первых, открытости системы, то есть способности обмениваться со средой энергией, веществом, информацией; во-вторых,

достаточной отстраненности от точек равновесия и, в-третьих, неуравновешенности системы. Существенным фактом является то, что самоорганизация происходит в результате взаимодействия случайности и необходимости и всегда связана с переходом от неустойчивости к устойчивости [53, с. 54].

Таким образом, понятно, что самоорганизация является важным элементом синергетики, процессом, в котором создается, воспроизводится и совершенствуется организация сложной динамической системы.

Главными понятиями синергетики является понятие бифуркационных точек, флуктуации, диссипативных структур и аттракторов.

Критические точки, рядом с которыми поведение системы отмечается нестабильность, то есть возникает многовариантность выбора перехода системы в другое качество, называются бифуркационными. Появление нестабильности системы вызывает новый тип его поведения, что приводит к возникновению случайных явлений – флуктуаций. Их размер и направление инициирует возможную траекторию выхода системы из состояния нестабильности. Наряду с этим, случайные внешние воздействия могут сильно изменять дальнейшее развитие системы при условии даже слабого действия приводить к существенному результату [29, с. 18; 51, с. 236].

Ситуация, когда отдельная флуктуация и их комбинация значительно усиливается, ранее существующая организация системы нарушается и возникает более высокий уровень упорядоченности, что рассматривается в качестве диссипативной структуры [51, с. 54].

«Конечное состояние» системы привлекает все множество траекторий системы и понимается в синергетике как аттрактор [29, с. 14]. В

качестве аттрактора можно считать определенным образом сформированное состояние сложной системы в ходе ее развития. Как отмечает С. Кривых, аттрактором может быть структура моральных принципов, кодекс законов, система верований, а также социум или отдельный человек [31, с. 64].

С. Кульневич выделены условия, при которых возможно возникновение в сознании новых, более сильных структур, имеющих новые качества:

1. Ситуация, которая имеет кризисное состояние, когда имеющиеся структуры не соответствуют новым требованиям.

2. Основной источник возникновения новых качеств заложен внутри самой системы, но поддерживается извне.

3. Новая структура должна «важить» для того, чтобы достичь определенной устойчивости.

4. Формирование новых качеств должно определяться синергетическими принципами и условиями [34, с. 25].

Так, к основным принципам синергетики относят принципы открытости, нелинейности и неуравновешенности.

Принцип открытости является необходимым условием самоорганизации внеучебной деятельности, когда имеющиеся методологии не только не отрицают, а дополняют друг друга и именно благодаря этому появляется возможность использовать различные педагогические подходы, методики и технологии [59, с. 23 – 24]. По мнению

М. Богуславского, система образования вообще считается открытой миросистемой, своеобразным «полем неодинаковых путей развития» [7, с. 24]. В. Журавлев понимает под открытостью восприятия системой образования меняющихся социокультурных условий в обществе и

отражение их в ее содержании, что создает «идеальную форму среды» [23, с. 58]. С. Шевелева отмечает, что открытая модель имеет несколько аспектов, а именно: открытость будущему, интеграция всех способов усвоения моделей мира; развитие синергетических представлений об открытости мира, целостность и взаимосвязь человека, природы и общества; обращение к мировоззренческим и смысловым моделям; личностная направленность процесса обучения и воспитания; развитие культуры коммуникации; психологическая установка студента на сверхзадачу, которая предусматривает в образовании постоянный поиск и изменение для формирования новых ориентиров и целей; изменение позиции педагога, что означает переход к совместным действиям в новых ситуациях открытого, меняющегося, необратимого мира [64, с. 47].

С принципом открытости непосредственно связан также принцип незамкнутости. Последний означает, что иерархический уровень может развиваться, усложняться только благодаря обмену энергией и информацией с другими уровнями.

Известно, что синергетика исходит из принципа эволюционирования окружающего мира нелинейными законами. Такая идея может быть определена в многовариантном (альтернативном) выборе. Как отмечают исследователи, многовариантность означает создание в социокультурной среде ситуации успеха, что стимулирует у субъекта самостоятельный выбор и принятие ответственного решения на пути собственного личностного развития [59, с. 25].

Принцип нелинейности характеризует обновление системы путем последовательного разрушения старого порядка, хаоса с последующим рождением нового [15, с. 293]. Это означает, что результат может быть

непрограммируемым и неадекватным усилиям, а целое не сводится к простой сборке его частей.

Поскольку система в синергетике является открытой, она одновременно и возникает неуравновешенной и стремится к определенному динамическому режиму, но не к равновесию. Указанное утверждает существование принципа неуравновешенности. Как указывает М. Федорова, неуравновешенные процессы рассматриваются по синергетическими законами в качестве стабильной системы и ее устойчивости [59, с. 16].

Кроме того, синергетический подход базируется на таких принципах, как: неустойчивость, иерархичность и эмерджентность, а также самоактуализации.

Именно принцип неустойчивости в системе характеризует наличие точек бифуркации, когда рождается новое качество, а потому появляется граница между новым и старым. Именно неустойчивость позволяет системе более активно воспринимать информацию. В педагогической системе авторы видят необходимость управлять педагогической деятельностью в состоянии ее неустойчивости путем применения резонансных действий [Там же, с. 90].

Принцип иерархичности обеспечивает структурность иерархической модели. Синергетика утверждает, что любые элементы, которые образуют структуру, передают ей часть своих свойств и функций. Как отмечает В. Буданов, важным свойством иерархических систем является невозможность полной редукции, перевод свойств структур более сложных иерархических уровней на язык более простых уровней системы. Каждый уровень имеет свою внутреннюю границу сложности описания, преувеличить которую нельзя на языке этого уровня [15, с. 290].

Принцип динамической иерархичности (эмержентности) описывает возникновение нового качества системы на одном уровне, в одном направлении. Медленное управления некоторыми параметрами более высокого уровня инициирует неустойчивость системы на более низком уровне, а потому вызывает бифуркации и перестройки ее структуры на этом уровне [Там же, с. 297].

Принцип самоактуализации означает способность каждого человека выходить за пределы любого возможного опыта. Так, как отмечает К. Пред, самоактуализация возникает самотрансцендентностью, которая освещает человека, постоянно стремящегося к свершениям, превышению себя, своей одаренности [50].

Синергетика в качестве методологического принципа позволяет усилить процесс формирования личности студента как субъекта деятельности и предоставить законченность некоторым важным личностным свойствам молодого человека.

Мы выделяем следующие особенности внеучебной деятельности, позволяющие рассматривать ее с позиций синергетической концепции.

Во-первых, внеучебной деятельности присуща энергетика, то есть активный источник, влияющий на систему со стороны творчества личности (как студента, так и преподавателя). Так, любой субъект внеучебной деятельности входит в систему как активный элемент, преобразователь, который выходит из системы как более творчески насыщенная и обогащенная личность.

Во-вторых, внеучебная деятельность является открытой системой, она имеет непрерывный обмен энергией, информацией с окружающей средой. Поскольку способная к самоорганизации открыта система имеет объемные источники и стоки в каждой её точке, то и внеучебной деятельности присуща широкий связь с

социумом, где реализуются внутренние потребности личности студента в социальной деятельности.

В-третьих, во внеучебной деятельности успешно осуществляется диалогическое общение, по крайней мере, условия для развития у студента рефлексивности, эмпатийности, толерантности, что формирует у него способность к сосуществованию, совместным действиям, нравственному обогащению.

В-четвертых, во внеучебной деятельности существует свобода выбора направления, содержания, организационных форм совместной студенческой деятельности, где согласно личным склонностям студента происходит разумное ограничение имеющейся многовариантности, что носит управляемый характер.

В-пятых, внеучебная деятельность, учитывая интересы студентов, опосредованные личностными смыслами, формирует у каждого субъекта удовлетворенность деятельностью, таким образом как раз и возникает аттрактор в синергетической системе.

Поскольку внеучебная деятельность студенчества является социальной деятельностью, то внешние воздействия качественно меняют ее внутреннюю структуру, когда из тока внешних хаотических воздействий рождается новый порядок – новая структура. Мы полностью разделяем взгляды И. Колесниковой в том, что своеобразным аттрактором в условиях синергетического хаоса возникает, прежде всего, забота о качестве человека [10, с. 153].

Процесс формирования личности как процесс самоорганизации и саморазвития отражается во взаимодействии с широкой окружающей средой (сверстниками, преподавателями, близким окружением – семьей, другими различными социальными институтами). Поэтому студента как субъекта собственной деятельности

можно рассматривать в качестве хаотической системы, которая имеет множество степеней свободы. Таким образом и проявляется суть самоорганизации, которая предусматривает одновременное педагогическое воздействие как разумное ограничение свободы выбора, носящее управляемый характер. Понятно, что сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути их развития; они имеют несколько собственных путей развития, когда хаос может рассматриваться механизмом самоорганизации и самопостроения структур. Отметим, что хаос, случайность, дезорганизация могут быть не только разрушительными, но и в определенных обстоятельствах содержать в себе творческий, конструктивный источник. Действительно, концептуально-методологическая новизна идеи самоорганизации воплощается в том, что способность системы к саморазвитию происходит не только благодаря поступлению энергии, информации извне, а, прежде всего, благодаря использованию собственных внутренних возможностей, что означает привлечение студенческой природной активности к положительно социально ориентированной деятельности.

Мы считаем, что внеучебная деятельность студенческой молодежи может рассматриваться синергетической в случае соответствия ряду требований, а именно: быть содержательно неоднородной, что образует ее сложность; социально открытой, предоставляя возможности устанавливать широкие социальные контакты; нелинейной, стохастической; иметь возможность достигать состояние неустойчивости, испытывая опосредованное воспитательное воздействие.

Резюмируя вышеизложенное, мы отмечаем высокую как теоретическую, так и практическую значимость использования личностно-социального и

синергетического подходов к внеучебной деятельности студенческой молодёжи, поскольку в современных условиях указанные подходы отвечают условиям осуществления личностно ориентированного и личностно-социального воспитания, а потому актуализации студентом собственных потребностей, интересов, целей в открытом, самоорганизующемся и одновременно управляемом социокультурном пространстве.

На почве синергетического и личностно-социального подходов к внеучебной деятельности студенческой молодежи целесообразно выделить концептуальные идеи для создания модели процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи вузов во внеучебной деятельности.

Первой и центральной концептуальной идеей мы рассматриваем влияние процесса формирования просоциальных личностных смыслов студента на его личностное развитие, что определяет устойчивость и интегральность его личности, обеспечивая успешное социальное становление. Особенность указанного процесса заключается в том, что он закономерно требует педагогического прогнозирования и дальнейшего проектирования профессиональной деятельности, целью которой является предоставление ему как можно большей управляемости наряду с социальной значимостью и эффективностью.

Второй концептуальной идеей мы рассматриваем глубокое понимание интенциональных характеристик процесса становления субъектности студента и процесс формирования его просоциальных личностных смыслов исключительно ситуативным. Педагогическая ситуация является интенциональной стороной процесса становления личности, то есть отражает субъектность сторон,

взаимодействующих и имеет определенность формы (ситуация самоопределения, смыслотворчества), в ее пространстве действуют механизмы управления процессом благодаря системе ценностей. Категория ситуации выполняет две функции: во-первых, ограничительную относительно его опыта и, во-вторых, является его содержательной единицей.

С учетом такой характеристики внеучебной деятельности, как ситуативность, мы считаем целесообразным создание личностно-социальных педагогических ситуаций, имеющих определенные признаки. Личностно-социальная ситуация представляет собой разновидность пространственно-временного, социально-педагогического контекстов, когда структурно сочетается как специфика организации воспитательного процесса в вузе, так и многообразие социальных отношений, которые функционируют вне вуза, в социокультурной среде. Предметом личностно-социальной ситуации становятся коллизии, проблемы, конфликты, возникающие в разнообразии студенческой жизни и отражают аналогию с реальными социальными процессами. Личностно-социальная ситуация предполагает организацию диалогического общения, свободную встречу разных точек зрения, в результате чего осуществляется, порой спонтанно, самостоятельный выбор студентом творческого решения, формируются навыки надситуативного поведения.

Третья концептуальная идея заключается в том, что формирование просоциальных личностных смыслов является процессом четко структурированным и одновременно целостным. Поскольку «процесс» (лат. Processus – прохождение, продвижение) – это закономерная, последовательная смена явлений, его переход в другое явление. Это категория, которая связана с

категорией развития, то есть закономерного качественного изменения материальных и идеальных объектов, необратимого и направленного действия. Одновременное присутствие указанных свойств выделяет развитие от других изменений. Обратные изменения характерны для процессов функционирования, то есть циклического воспроизведения постоянной системы связей и отношений; при отсутствии направленности изменения не могут накапливаться, что, безусловно, лишает процесс развития свойственной единой, внутреннеобусловленной линии. Поэтому в результате развития возникает новое качественное состояние объекта.

Четвертой концептуальной идеей следует определить дискретность или стадийность процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи. Никогда нельзя рассматривать возможное состояние дела, исходя только из существующих определений, что такое состояние определенного процесса. Конечно, «развитие» рассматривается как нелинейный, неоднородный процесс качественных преобразований, охватывает накопление новых возможностей, появление разноуровневых новообразований, связанных с повышением уровня целостности, ростом способности продуктивно и адекватно осуществлять себя в более сложной системе отношений и воспринимать мир более структурированным, интегрированным и содержательным.

Так, применительно к процессу формирования просоциальных личностных смыслов можно говорить об определенных этапах (стадиях) его развертывания. Процесс формирования просоциальных личностных смыслов закономерно связан общей логикой смыслотворческой активности личности и представляет

собой последовательную цепь качественных преобразований последней.

Смысл открывается каждым человеком индивидуально среди множества существующих в мире смыслов, а потому ситуацию смыслопорождения может обеспечить только личностно-социальная ситуация, когда выделение в жизненном мире субъекта ведущих смысловых ориентиров, которые появятся в дальнейшем смыслотворческими основами его жизнедеятельности, осуществляется на почве индивидуально неповторимых актов смыслопорождения в значимой для человека среде.

Мы определяем следующие этапы исследуемого нами процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи:

1) самопознание (ведущие процессы: самоанализ, самонаблюдение, самооценка);

2) идентификация с референтной группой (коллективом)

3) самоопределение в совместной деятельности, этап принятия уникальных личностных смыслов.

Во-первых, мы полностью разделяем позицию, что понимание и взаимопонимание возникают необходимыми и одновременно достаточными условиями гуманности и эффективности любых методов, форм и средств воспитания. Конечно, понимание другого предполагает наличие важнейшего условия – такого априорного знания (точнее, опыта) у субъекта понимания, за пределы которого он выйти не может, поскольку явно, что мы понимаем в других только то, что понимаем в самих себя. Иными словами, прийти к пониманию возможно только путем самопонимания собственного опыта, самопознание, что собственно и подразумевается под понятием рефлексивности. Самопознание означает работу личности студента над развитием собственной рефлексивности как

приобретенного личностного качества. Рефлексивность – это осмысление человеком собственного опыта, предоставление ему собственных смыслов, это способ осуществления ее целостного «Я» и одновременно предпосылка формирования способности к диалогическому мышлению. Ведь диалог как способ бытия возможен при условии понимания и принятия другой точки зрения.

Во-вторых, идентификацию с референтной сообществом (коллективом) целесообразно считать ценностной деятельностью студента. Смыслы не возникают из внешних ценностей, а находятся человеком в процессе его жизнедеятельности, рефлексивного переживания и оценки действительности. Понятно, что смыслу научить нельзя, ведь личностные смыслы могут быть только морально усвоены и приобретены путем чувственного соотнесения себя и своих представлений с собственным опытом, приобретенным только благодаря взаимодействию с социальным окружением. Ценностное получение знаний и опыта, путь от сопереживания к сознанию, в отличие от пути простого накопления фактов, представляется важнейшим признаком интерактивности.

Пятой концептуальной идеей является выделение на почве определенных этапов течения процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи просоциальных качеств студента – показателей наличия в смысловой сфере просоциальных личностных смыслов, которые одновременно следует считать качествами самоорганизации студента. Мы считаем экспрессией просоциальных личностных смыслов такие просоциальные качества, как: высокий уровень самосознания, социальная активность, высокая эмпатийность и социальный оптимизм.

Высокий уровень самосознания студента характеризуется его осознанной устремленностью к самосовершенствованию благодаря процессам самопознания, самоконтроля и самоуправляемой поведения.

Социальная активность студентов реализуется в различных видах их совместной деятельности, охватывающей мотивы долга, интересов и престижа. Под социальной активностью понимается также проявление гражданственности, а потому желание и умение самостоятельно, без личной выгоды, осознанно участвовать в многообразии просоциальной деятельности (волонтерское движение, молодежные общественные объединения и др.)

Эмпатийность считается способностью человека откликнуться на переживания другого человека. Студент с развитой эмпатией отличается высоким уровнем развития социальных эмоций и высоким проявлением нравственных чувств, причем, способность к эмпатии значительно коррелирует с альтруизмом.

Социальный оптимизм студента определен как его духовное состояние, характеризующееся положительным восприятием действительности, уверенностью в возможностях своей референтной среды – студенческого коллектива осуществлять определенное положительное влияние в социуме, осознание себя и своего окружения общественно значимой силой.

Шестой концептуальной идеей можно считать нелинейность процесса формирования просоциальных личностных смыслов. Каждая стадия или состояние процесса – это его качественная определенность на этом этапе развития, целостность. Ведь появление каждой следующей целостности не может происходить иначе, как через «взрыв» предварительной целостности, то есть из-за

кризиса. С позиций синергетики возможное изменение состояния системы (в нашем случае смысловой сферы личности) инициируется в так называемых бифуркационных точках и разворачивается именно в категориях «кризи» и «скачок». Известно, что кризисность возникает атрибутивным признаком процесса как смены состояний. Именно кризис является не только острым воспрепятствованием, тяжелым состоянием, а также и резким, крутым изломом, тяжелым переходным состоянием. Кризисное состояние направляет человека к поиску причин, которые инициировали его, для того, чтобы их выяснить, осознать и найти возможности и средства для выхода из него. Ведь кризис может стать точкой перехода к следующему, более высокому уровню целостности личности.

Категория «кризи» является приближенной к понятию «скачок», понимаемое как корневое, качественное изменение предмета или явления, переход старого качества в новое в результате количественных изменений. Категория скачка раскрывает механизм перехода количественных изменений в качественные, когда периоды относительной стабильности (функционирование, накопление количественных изменений) заменяются кризисами (переходами из одного качества в другое).

Относительно процесса формирования просоциальных личностных смыслов можно говорить также о сочетании резких и постепенных изменений на каждом этапе, поскольку действует сложный механизм индивидуально-смыслообразующих актов личности в постоянном взаимодействии с социальной средой, что, безусловно, гарантирует многогранную и длительную динамику процесса.

Принципиально важной является седьмая концептуальная идея о факторах и условиях процесса формирования просоциальных личностных смыслов. Фактор возникает объективным обстоятельством, его можно только прогнозировать. Условия трактуются как совокупность объектов (вещей, процессов, отношений), которые необходимы для возникновения, существования или изменения какого-то объекта, как обстоятельство, от которого что-то зависит; обстановка, в которой что-то происходит.

Факторами процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи во внеучебной деятельности можно считать: личностные стремления как педагогов, так и студентов, их внутренние мотивы деятельности, потребности; природные личные качества, склонности, способности, «пластичность» к личностным перестройкам; личностный опыт и привычки. Мы рассматриваем такие факторы, как: стремление студента к общению, имеюще своей целью получение положительных эмоций как главной ценности и информации для построения целостной картины мира; стремление к самоопределению и самореализации в жизни, наиболее актуализирующееся во внеучебной деятельности.

Мы предполагаем, что педагогическими условиями процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи во внеучебной деятельности будут такие:

- 1) педагогическая поддержка в подготовке и презентации социального проекта во внеучебной деятельности, где практически реализуются личностно-социальные ситуации;

- 2) развитие у студентов таких просоциальных качеств, как: высокий уровень самосознания, социальная

активность, эмпатийность и социальный оптимизм в референтном для студентов сообществе – коллективе;

3) использование интерактивных технологий и технологии педагогической драматизации, воспроизводящих реальные условия социального контекста жизни студентов.

Восьмой концептуальной идеей мы считаем идею создания критериально-уровневой базы для оценки результатов процесса формирования просоциальных личностных смыслов. Критериями сформированности просоциальных личностных смыслов студентов вузов мы считаем мотивационный, коммуникативный и деятельностный критерии. Мотивационный критерий имеет такие показатели, как: целеполагание самореализации на благо других людей, интерес к коллективной деятельности, теме обсуждаемой ситуации, социальный оптимизм. Показателями коммуникативного критерия определено: умение вести конструктивный диалог, рефлексивность, эмпатийность, толерантность. Деятельностный критерий предполагает высокую социальную активность, воспроизведение поведения помощи в ситуациях внеучебной деятельности. Определение критериев и показателей сформированности просоциальных личностных смыслов студентов позволило осуществить содержательное наполнение уровней сформированности просоциальных личностных смыслов студентов (высокий, средний, низкий).

Опираясь на определенные концептуальные идеи, мы рассматриваем шесть блоков в модели процесса формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодежи, среди которых: блок целеполагания, концептуальный блок, проективный блок, блок условий, блок реализации личностно-воспитательной ситуации и блок мониторинга.

Кроме указанных блоков, мы отдельно изымаем аттракторы в исследуемом процессе. Так, социальные требования являются внешним аттрактором, а личные стремления и интересы студента – внутренним.

Первый блок – целеполагание – охватывает три типа целей: стратегические, тактические и оперативные, которые в комплексе направлены на поддержку личностного развития студента.

Второй блок – концептуальный – включает определенные нами идеи, а также методологически обоснованные подходы и принципы, позволяющие спроектировать необходимые меры и их реализовать.

Третий блок – проективный – определяет бифуркацию, то есть такое состояние, когда осуществляется выбор тактических педагогических действий. Сущностью проективного этапа является выбор адекватных форм, методов и средств для реализации личностно-социальной ситуации. Так, мы считаем, что реализация личностно-социальных ситуаций будет успешно проведена в просоциальной деятельности студенческой молодежи и предусматривает разработку студентами социального проекта.

Четвертый блок – блок условий – определяет те педагогические условия, способствующие успешной реализации социального проекта, а именно: педагогическая поддержка социального проекта; развитие у студентов о социальных качествах, которыми являются высокий уровень самосознания, высокая социальная активность, эмпатийность и социальный оптимизм; использование интерактивных технологий и технологии педагогической драматизации.

Пятый блок – блок реализации личностно-социальных ситуаций – является диссипативной структурой, отвечающей этапу презентации социального

проекта и осуществляется с помощью интерактивных методов и приемов педагогической драматизации в таких формах работы со студенческой молодежью, как клуб и студия. В личностно-социальной ситуации студент проходит определенными этапами, которыми являются: самопознание, идентификация и самоопределение в коллективной деятельности. Результатом прохождения этих этапов является приобретение студентом просоциальных качеств, которые возникают одновременно качествами самоорганизации. Указанные качества в комплексе отражают наличие в смысловой сфере студента просоциальных личностных смыслов.

Мониторинг как последний шестой блок позволяет благодаря комплексу критериев определить успешность протекания исследуемого процесса.

Практической реализацией модели формирования просоциальных личностных смыслов студентов стала разработка и репрезентация социального проекта «Искреннее сердце», посвященного старшеклассникам общеобразовательных школ города Луганска, выполненного студентами нашей экспериментальной группы. Поскольку просоциальная деятельность ориентирована на сохранение, защиту, облегчение функционирования и развития социальных общностей, которыми могут быть другой человек, коллектив, общественная организация, культурные нормы и др., то в рамках нашего исследования реализован социальный проект, целью которого было содействие повышению социального самочувствия школьной молодежи, профилактика аномии, деликвентного поведения в школьной среде путем взаимодействия студенческой молодежи и школьников с использованием потенциала интерактивного общения и театрального искусства.

Важно, что осуществляемое взаимодействие студентов и школьников имело своим результатом значимые изменения в личностном развитии как первых, так и вторых благодаря развитию их просоциальных качеств путем привлечения к работе в предложенных нами формах внеучебной деятельности. В рамках этого проекта было организовано молодежный клуб интерактивного дискурса, где были применены различные интерактивные технологии: «Аквариум», «Дебаты в формате Карла Поппера», «Займи – измени позицию» с использованием метода аргументации «PREC», «петельную дискуссию», дискуссию в стиле телевизионного ток-шоу, технологии ролевых игр, технологии развития рефлексии и эмпатии и др. Интерактивная коммуникация, которая составляет сущность интерактивных технологий, является обменом информацией между ее участниками, приводя к ценностному взаимообогащению опыта каждого, дальнейшего индивидуального осмысления ситуации, позволяет выделить уникальные личностные смыслы.

Кроме того, в социальный проект входила организация работы студии драматических импровизаций «Инсайт» с использованием технологии педагогической драматизации (этюдный метод педагогической драматизации, приемы драматического импровизации, контекстуального рефрейминга, «изменения ролей и социальной перцепции «Зеркало»). Именно педагогическая драматизация жизненного пространства школьников и студентов является сферой получения ими опыта эмоционального и нравственного освоения окружающей их социальной действительности.

Так, мы определяем педагогическую драматизацию в качестве ведущего направления просоциального воспитания в педагогически организованной среде высшего учебного заведения, которая осуществляется с

помощью специально организованных и социально направленных воспитательных ситуаций экзистенциального проживания и переживания студентами ряда событий собственного развития, жизнедеятельности и смыслоопределения, которые реализуются и эмоционально-чувственно закрепляются во взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве педагогов и студентов.

Как показал анализ литературы по драматизации, ее использование в социальной сфере межличностных отношений людей происходит во многих формах: психо-, мифо- и социодрама, в социально-ролевых играх, художественно-педагогическом моделировании ситуаций социального воспитания по методике рефрейминга и др.

Потому возникает вопрос отбора таких приемов и методов педагогической драматизации, которые в наибольшей степени отвечали бы содержательным и организационным особенностям проведения экспериментальной работы. Таким образом, для нас особый интерес представляет несколько приемов этюдного метода педагогической драматизации, а именно: «Изменение ролей», «Зеркало», драматическая импровизация, «рефрейминг».

«Изменение ролей» предстает этюдом, где протагонист оказывается в новой для него ситуации, предусматривая отстранение его от сегодняшней социальной или функциональной роли. Такая ситуация может состоять в нескольких вариантах: 1) как действие в новых обстоятельствах, что требует новую роль; 2) как обмен ролями с кем-то из вспомогательного состава; 3) как полное или неполное ролевое соответствие какому-либо реальному или несуществующему персонажу; 4) как эвристическая изменение роли (по желанию протагониста); 5) как футуристическое изменение роли; 6) как

конфликтогенное изменение роли; 7) дублирование роли с участием вспомогательных игроков; 8) психоцентрическое изменение роли (техника доказательной драматизации) 9) вспомогательное изменение роли, когда протагонист проигрывает роли вспомогательных игроков.

Прием «Зеркало» помогает узнать себя в других и других в себе через драматически акцентированные, а порой гипереболизированные черты поведенческой, этической, нравственной жизнедеятельности человека как субъекта межличностных отношений. Можно выделить следующие разновидности техники проведения приема «Зеркало»: а) вспомогательные игроки воспроизводят конкретный, реконструированный или драматически возможный эпизод из жизни протагониста, последний оценивает соответствие психологически «зеркальной» трактовки его личности; б) все участники разыгрывают педагогически организованные, инсценированные этюды, в которых есть свой герой, после чего совместно определяется и обсуждается, кого именно показало «Зеркало»; в) подготовленные режиссером участники вспомогательной группы говорят наиболее типичные фразы из лексикона протагониста или с помощью мимики, пантомимики демонстрируют типичные черты его невербального самовыражения; г) все участники совместно реконструируют реальное событие, уже имевшее место, зрители узнают героев этого события, оценивают, обсуждают увиденное. Драматическая импровизация основывается на том, что участникам драматического действия предлагается почувствовать себя и свои поступки в ситуациях и обстоятельствах, намеренно педагогически сконструированных и нетипичных для способа их повседневной жизни и отношений. Например, это может быть ситуация представления игроков в других временных и пространственно-географических условиях, в другом

возрастном и общественно-историческом измерении, с имеющимися финансовыми и техническими возможностями решения широкого круга личных и социальных вопросов и тому подобное.

В рамках нашего исследования были предложены ситуации, касающиеся решения нравственных задач: «Помогал бы я друзьям, если бы сам остался без работы?» (использовано в драматическом действии «Вечный фонарик»), «Что я сделал бы лично ради запрета распространения наркотиков, если бы мой друг (подруга, близкий человек) ими злоупотреблял?» (драматическое действие «Тайна цветка папоротника»), «Каких бы поступков я особенно избегал, если бы надеялся на соответствующее отношение окружающих к себе?» (драматическое действие «Надежда») и др. В школьной аудитории такими сконструированными ситуациями стали: «Если я искренне люблю своего ближнего, что я готов сделать для него?» (драматическое действие «Пока сердце бьется в груди»), «Если бы я была абсолютно счастливым человеком, что мне нужно иметь?» (драматическое действие «В поисках счастья»), «Если бы я осуществил свою мечту?» (драматическое действие «В поисках счастья»), «Если бы мир вокруг тебя стал таким, каким ты хочешь его видеть?» (драматическое действие «Алхимик»), «Если бы мы стали лучше, чем сейчас?» (драматическое действие «Алхимик»).

Особенностью драматической импровизации является разворачивание драматического действия в три этапа, а именно: 1) «воплощения»; 2) «проживание»; 3) «переживание».

Первый этап – «воплощение» – представляет собой этап проигрывания педагогической ситуации на понятийном, морально-смысловом и целеполагающем

уровнях, когда осуществляются основные сценарные и структурно-режимные моменты игры.

«Проживание» как второй этап составляет внутреннее принятие основных организационных и сюжетных моментов драматического действия, происходит «присвоение» условий участия каждого игрока по заданному ролевому содержанию действия.

Последний этап есть «переживание», суть которого состоит в принятии духовного мира и мотивации поступков персонажей. Это необходимое условие осознания самооценки, самоконтроля, самокоррекции по отношению к себе и своим поступкам, собственных ценностных ориентаций и социально-нравственных приоритетов в поведении. Этап переживания возможен только на почве создания адекватных условий насыщенного смыслового проживания указанных качеств в соответствующих ситуациях в контексте специально организованного пространства драматической игры.

Наконец, особое значение для нашей экспериментальной работы имеет прием «рефрейминга». Собственно понятие «рефрейминг» в переводе с английского языка имеет два альтернативных значения. Так, с одной стороны, «рефрейминг» означает «смену рамы в картине», а с другой – может переводиться как «изменение картины в раме», и поэтому соответственно выделяют контекстуальный и содержательный рефрейминг. По сути рефрейминг является приемом децентрации, дальнейшей идентификации с определенной социальной ролью и рефлексивного понимания собственной субъективности. Смысл любого события, поступка и др. зависит от рамки или контекста, в котором человек его воспринимает. Чтобы найти позитивное намерение поведения, человек находит другой контекст и осмысливает в нем собственные

поступки, что и является сущностью контекстуального рефрейминга. Содержательный рефрейминг, наоборот, означает качественное изменение самого содержания ситуации, события, которое в дальнейшем осмысливается в том же контексте или рамке.

Так, С. Фейгинов отмечает, что «именно рефрейминг позволяет увидеть мир в различных социальных, психолого-педагогических и нравственных перспективах и контекстуальных «рамках» его освоения и понимания» [60, с. 191]. Автор выделяет пять основных задач, которые выполняет рефрейминг с педагогической точки зрения.

Во-первых, «рефлексивные по своей имманентной природе «рамки» позволяют увидеть себя и других, вещи, предметы и явления, которые нас окружают, глазами какбы самостоятельных человекоролей, которые постоянно живут и действуют как в нас самих, так и в отношении нас» [Там же]. Во-вторых, рефрейминг позволяет рассматривать отдельные ключевые события и ценности, значения и смыслы в «рамках» педагогического анализа. В-третьих, благодаря рефреймингу «рамка» и «картина жизни» переоформляются, а потому приобретают большую прозрачности. В-четвертых, происходит трансфер новых представлений, которые обогащаются селективностью, рефлексивной отзывчивостью, в события повседневной жизни и отношений воспитанников. Наконец, в-пятых, возникает осознанная необходимость выделения новых, более глубоких слоев рефлексии, благодаря не только процессу позиционирования, но также дистанцирования [Там же, с. 192].

Практиками рефрейминга выделяется несколько видов «рамок» в зависимости от способа применения. Так, существуют: рамка внимания, установки, интерпретации, среды, проблемы, конфликта, оптимизации,

эмоциональная, вербальная рамки и др. Согласно нашим задачами для нас особый интерес возникает возможность использования рамок среды и конфликта. Использование контекстуального рефрейминга, по которому событие личностно-социальной ситуации как содержание помещают в рамку другой позиции, социальной ситуации, временного и пространственного измерения особенно эффективно при условии применения рамок среды и конфликта. «Рамка среды» позволяет протагонисту понять, почувствовать информационно-абстрактное чувство взаимодействия типа «Я – среда – общество – Я». Благодаря механизмам рефлексивного отстранения от объекта познания воспитанник воспринимает его как образ определенных жизненных ситуаций и обстоятельств.

Поскольку конфликт понимается как универсальный ключ к пониманию и решению проблем, то особую роль играет использование «рамки конфликта». Так, проигрывание столкновения противоположных представлений скорее имеет своей целью проявление моральной и социальной природы конфликта, а не демонстрации его протекания на практике. Указанное, несомненно, формирует рефлексивную позицию субъекта по изучению и анализу причин возникновения конфликта.

Итак, если началом любой коммуникации между людьми является определение позиций, то путем взаимодействия этих позиций (социальных ролей) возможно и регулирование их общения. Такой факт является для нас исходным моментом создания управляемого взаимодействия различных социальных ролей в проигрывании студентами ситуаций индивидуального опыта, а также ситуаций, которые могут иметь место в жизни каждого студента.

Важно, что согласно принятому нами личностно-социальному подходу к внеучебной деятельности, а

потому и к проектированию воспитательных ситуаций, мы руководствуемся, в первую очередь, принципами взаимодополнения и компенсации, что требует сочетания как интерактивных технологий, так и педагогической драматизации во внеучебной деятельности студенческой молодёжи. Поскольку вся наша жизнь невозможна без проигрывания тех или иных социальных ролей, то внеучебная деятельность в высшем учебном заведении позволяет студенту испытать себя в различных видах социальной деятельности, выяснить их личностную ценность для себя и выбрать в дальнейшем свой личный путь. Главным является то, что происходит этот процесс в общении с Другим, в сопереживании Другому, в согласии его в принятии Другого. Именно такой путь является путем приобретения ценности Другого, а поэтому возникает рефлексивным путем приобретения личностью студента высокого уровня эмпатийности.

Нами было организовано и внедрено в педагогический эксперимент работу студии драматических импровизаций «Инсайт». Для организации работы нашей экспериментальной театральной студии были приглашены студенты и руководители действующих студенческих театральных студий на базе нашей экспериментальной площадки – Луганского государственного института культуры и искусств, таких как: «Откровение», «Деер», «Art & Gart». Помощь в режиссуре и проигрывании ролей предоставляли запрашиваемые гости – руководители городских юношеских коллективов художественной самодеятельности «Восток», «Brilliance», молодые актеры украинского и русского драматического театра г. Луганска.

Проверка эффективности осуществлённого социального проекта проводилась с помощью специального психодиагностического материала (тест

смыслоразнозначных ориентаций (СЖО), методики: предельных смыслов (МГС), ценностных ориентаций М. Рокича, определения эмпатии А. Меграбяна и М. Эпштейна, диагностирования уровня онтогенетической рефлексии), бесед, интервью, педагогического наблюдения. Нами было получено статистически значимые результаты повышения высокого и среднего уровней просоциальных личностных смыслов, уровня рефлексивности и эмпатийности студентов, принимавших участие в подготовке и проведении социального проекта. Получено статистически значимое повышение высокого уровня просоциальных личностных смыслов студентов на 18,9%, среднего – на 23,6%, уменьшение низкого уровня просоциальных личностных смыслов на 42,5%, повышение индекса децентрации на 17,37%, уровня рефлексивности на 18,6% и эмпатийности на 23,8% в экспериментальной группе студентов по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Таким образом, мы пришли к выводу об активном осуществлении процессов децентрации и идентификации у студента на уровне его сознания, значимые сдвиги в осознании студентами своей деятельности, своего выбора, а потому и о качественных изменениях в их смысловой сфере. Полученные результаты подтвердили эффективность теоретически обоснованной модели процесса формирования просоциальных личностных смыслов студентов с позиций личностно-социального и синергетического подходов, а также ее практической реализации – молодежного социального проекта «Истинное сердце».

Безусловно, проведенное нами исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы. Мы считаем, что дальнейшего изучения требуют вопросы определения новых понятий в области педагогической синергетики,

разработки инновационных социально-педагогических технологий работы со студенческой молодежью и использования инновационных воспитательных приемов и методов, в частности в системе непрерывного образования. Отдельным направлением становится вопрос психолого-педагогического сопровождения студенческой молодежи в социокультурной среде в течение всего обучения в вузе, что позволит эффективно организовывать просоциальную деятельность студентов и способствовать их личностному становлению.

В свете вышеизложенного становится понятным, что существенное ускорение темпов развития социальной жизни в целом и образования в частности актуализирует задачу перехода от эмпирических обобщений практики построения обучения и воспитания на интегративной основе к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов интеграции образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алтунина И. Р. Мотивы и мотивация социального поведения : учеб. пособие для вузов / И. Р. Алтунина. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2006. – 144 с.
2. Асмолов А. Г. О некоторых перспективах исследований смысловых образований личности / А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Б. В. Зейгарник и др. // Вопр. психологии. – 1979. – № 3. – С. 35 – 45.
3. Бакиров В. С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора / В. С. Бакиров. – Харьков : Вища шк., 1988. – 147 с.
4. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Философия и социология науки и техники : ежегодник 1984 – 1985. – М. : Наука, 1986. – С. 80 – 160.

5. Бездухов А. В. Педагогические условия формирования гуманистической направленности студентов в процессе обучения в педагогическом университете : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика” / А. В. Бездухов. – Самара, 2000. – 21 с.
6. Бережная И. Ф. Формирование социальных ориентаций подростков в детском загородном лагере : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бережная Ирина Фёдоровна. – Воронеж, 1998. – 151 с.
7. Богуславский М. В. Синергетика и педагогика / М. В. Богуславский // Магистр. – 1995. – № 2. – С. 89 – 95.
8. Большой энциклопедический словарь [А – Я] / гл. ред. А. Прохоров. – 2-е изд. – М. ; СПб. : Большая рос. энцикл. : Норинт, 1997. – 1434 с.
9. Бондаревская Е. В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-воспитательном пространстве Педагогического института ЮФУ / Е. В. Бондаревская ; под ред. В. И. Мареева. – Ростов-н/Д. : ИПО ПИ ЮФУ, 2007. – 80 с.
10. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
11. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 304 с.
12. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестн. МГУ. – Сер. 14. Психология. – 1981. – № 2. – С. 46 – 63.
13. Братусь Б. С. Леонтьевские основания смысловых концепций личности / Б. С. Братусь // Вопр. психологии. – 2004. – № 3. – С. 78 – 91.

14. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование / Б. С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
15. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма: многообразие поисков и подходов. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 285 – 304.
16. Булычев Ю. Ю. К вопросу об отношении начал соборности и общественности в социальной жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу : http://anthropology.ru/ru/texts/bulichev_120k6.html.
17. Василюк Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
18. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
19. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1968. – 567 с.
20. Глотова Г. В. Актуальность и ведущие подходы к исследованию внеучебной работы в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk/84htm>.
21. Гриценко Л. И. Теория и методика воспитания : личностно-социальный подход : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Л. И. Гриценко. – 2-е изд., стер. – М. : „Академия”, 2008. – 240 с.
22. Гусейнов А. А. Долг и склонности: Анализ противоречивости моральной мотивации в домарксистской этике / А. А. Гусейнов // Вопр. философии. – 1981. – № 10. – С. 107 – 117.
23. Журавлёв В. А. Образование: стратегия развития и синергетика / В. А. Журавлёв // Перемены – 2000. – № 2. – С. 56 – 69.

24. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальностям „Педагогика и психология” и „Педагогика” / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2007. – 187 с.
25. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
26. Карпенко И. М. Катарсисные основы формирования духовной культуры личности / И. М. Карпенко // Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті : матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (11 – 13 листоп. 2003 р., м. Луганськ). – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 274 с. – Ч. 1. – 2003. – С. 131 – 135.
27. Киришбаум Э. И. Психологическая защита / Э. И. Киришбаум, А. И. Еремеева. – М. : Смысл, Академ. проект, 1999. – 180 с.
28. Клименко И. Ф. Генезис ценностных ориентаций, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека / И. Ф. Клименко // К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности. – М. : Наука, 1992. – С. 3 – 12.
29. Князева Е. Н. Синергетика: начала нелинейного мышления / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 38 – 51.
30. Коршунова Н. Л. Социопрактические аспекты инновационной педагогической идеи // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 12 – 17.
31. Кривых С. В. Развивающее и развивающееся образование: Синергетические аспекты образования / С. В. Кривых. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2000. – 193 с.

32. Кричевский Р. Л. Социальная психология малой группы : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности „Психология” / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
33. Круглов Б. С. Социальная направленность личности / Б. С. Круглов // Формирование личности старшеклассника / ред. И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1989. – С. 12 – 14.
34. Кульневич С. В. О научно-педагогической грамотности / С. В. Кульневич // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 23 – 29.
35. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
36. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
37. Леонтьев А. Н. Философия психологии: из научного наследия / ред. А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 287 с.
38. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
39. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения / Й. Лингарт. – М. : Педагогика, 1970. – 685 с.
40. Лукьянова Л. В. Ценностно-смысловое самоопределение студентов в учебно-воспитательном процессе учреждений среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лукьянова Людмила Васильевна. – Биробиджан, 2006. – 177 с.
41. Мамардашвили М. К. Лекции о Прусте (психологическая топология пути) /

- М. К. Мамардашвили. – М. : Ad Marginem, 1995. – 547 с.
42. Моральные ценности и личность / ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаичев. – М. : Педагогика, 1994. – 176 с.
43. Мосолов В. А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI – XX вв. : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 „Теория и методика воспитания (по направлениям и сферам деятельности)” / В. А. Мосолов. – СПб., 2000. – 41 с.
44. Назарова Т. С. Парадигма нелинейности как основа синергетического подхода в обучении / Т. С. Назарова, В. С. Шаповалова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – С. 3 – 10.
45. Натев А. Искусство и общество / А. Натев. – М. : Прогресс, 1966. – 320 с.
46. Никитенко С. Н. Ситуация диалогического понимания как средство духовного становления студенческой молодежи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Никитенко Светлана Николаевна. – Волгоград, 2006. – 166 с.
47. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АЗЪ, 1994. – 928 с.
48. Петровский А. В. Способности и труд / А. В. Петровский. – М. : Знание, 1966. – 80 с.
49. Повзун В. Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / В. Д. Повзун. – СПб., 2005. – 46 с.

50. Поппер К. Логика и рост научного знания : избранные труды / К. Поппер ; ред. В. Н. Садовский. – М. : Прогресс-Традиция, 1983. – 605 с.
51. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой : пер. с англ. / И. Пригожин, И. Стенгерс ; под ред. В. И. Аршинова, Ю. В. Сачкова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
52. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа / Ч. Райкрофт ; пер. с англ. и ред. С. М. Черкасов. – СПб. : Питер, 1995. – 288 с.
53. Рузавин Г. И. Синергетика и системный подход / Г. И. Рузавин // Философские науки. – 1985. – № 5. – С. 48 – 55.
54. Сарджвеладзе Н. И. Личность и её взаимодействие с социальной средой. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу : <http://psylib.org.ua/books/sarjv01/txt02.html>
55. Селевко Г. К. Я-концепция. Электронная версия. – Режим доступа: <http://www.selevko.net/2yakoncept.php>.
56. Серый А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов у студентов вуза в процессе обучения : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Серый Андрей Викторович. – Кемерово, 2005. – 411 с.
57. Смольникова Л. В. Ценностно-потребностная сфера личности старших подростков, склонных к агрессивному и просоциальному поведению : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / Л. В. Смольникова. – Ярославль, 2006. – 27 с.
58. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина.

- М. : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
59. Фёдорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фёдорова Марина Александровна. – Ставрополь, 2004. – 169 с.
60. Фейгинов С. Р. Педагогическая драматизация. 200 этюдных приёмов воспитания / С. Р. Фейгинов. – Ярославль : Акад. развития: Академия Холдинг, 2004. – 272 с.
61. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник : пер. с англ. и нем. / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьев. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.
62. Хакен Г. Синергетика : пер с англ. / Г. Хакен. – М., 1980. – 406 с.
63. Чалдини Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2002. – 256 с.
64. Шевелева С. С. Открытая модель образования (синергетический подход) / С. С. Шевелева. – М. : ИЧП „Изд-во Магистр”, 1997. – 48 с.
65. Яценко Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.13 „Психология развития, акмеология”/ Е. Ф. Яценко. – Ярославль, 2006. – 48 с.
66. Kelli G. The psychology of personal constructs / G. Kelli. – New York : Norton, 1955. – XVIII, 1210 p.

3.2. Формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов

Современные быстро изменяющиеся социокультурные условия актуализировали потребность в специалистах способных быстро реагировать на эти изменения и решать профессиональные задачи в новых нестандартных ситуациях. Педагог не является исключением, напротив, образовательная сфера тесным образом связана со всеми сферами человеческой деятельности и учительское сообщество первым должно реагировать на изменения в обществе и удовлетворять его запросы в подготовке молодого поколения к жизни. Важнейшее значение на рынке труда приобретают такие характеристики педагога, как способность принимать аргументированное, взвешенное решение; способность к саморефлексии; умение формулировать свою профессиональную позицию и отстаивать ее; навыки работы с большим объемом информации, умения ее анализировать, перерабатывать и применять в профессиональной деятельности; способность к творчеству; умения общения, сотрудничества, сотворчества и т.д.

Современный учитель должен быть подготовлен к работе с нынешними детьми, которые ждут не только образованного, но и гуманного педагога. Учителя, умеющего и желающего сделать детскую жизнь яркой, интересной, захватывающей, познавательной, который не боится трудностей и готов к преобразованиям на благо ребенка. Как утверждает Ш.А. Амонашвили, дети ждут

педагога, стремящегося построить изумительный Храм Образования, в котором царствуют Вера, Надежда, Любовь, Мысль, Свобода, Совершенствование, Устремление, Благодородство, Преданность. Где Любовь является матерью всех остальных. Педагога, который будет любовь воспитывать любовью, доброту воспитывать добротой, честность воспитывать честностью, духовность воспитывать духовностью, нравственность воспитывать нравственностью.

Духовность и нравственность как связующий элемент профессионализма

«Дух» коммерциализации, потребления, присутствующий почти во всех сферах человеческого бытия не мог не отразиться на самом человеке, на его системе ценностей, модели поведения. Жажда быстрого удовлетворения все возрастающих материальных запросов разрушительно действует на духовный мир человека, на его сознание, что приводит к деформации поведения. В период нестабильности и кризисных явлений в обществе этот процесс усиливается, прослеживается стирание границ между добром и злом, между нравственностью и аморальностью. Многие ценности, которые утверждались столетиями, и были стержнем нравственного поведения человека, в настоящее время нивелируются. Процветающему гедонизму чужды такие духовные ценности как доброта, совесть, справедливость и т.д. Т.Н. Гусакова отмечает, что гедонистическая культура формирует человека с фрагментарным сознанием, без воли, устоев, с ослабленной способностью к самоограничению и самоконтролю, отсутствием высоких идеалов, заботящегося, прежде всего, о своем благополучии. «Гедонизм, став для общества нормой и идеалом, приводит к прогрессирующему разрушению

социальной ткани, к духовному надлому и моральному хаосу, к вырождению и гибели» [22].

Последствия процветания гедонистической культуры налицо: экологические катастрофы, войны, рост преступности, наркомании, проституции и т.д. В таких условиях современная молодежь как никогда нуждается в стойких жизненных ориентирах, которые будут основой достойного существования личности. Подготовка молодежи к будущей профессии на духовно-нравственных основах – это своеобразная инвестиция общества в будущее, это залог его духовного развития и процветания.

В связи с вышесказанным повышается значение научных исследований, направленных на анализ понятий «духовность» и «нравственность» и определение их значения в формировании профессиональной модели поведения будущего педагога. Прежде всего, обратимся к этимологии таких слов как «нравственность», «мораль» и «этика», возникших в разных языках. Слово «этика» греческого происхождения, которое переводится как нрав, характер, обычай. Ввел это слово древнегреческий философ Аристотель, называющий «этическими» добродетели человека – мужество, честность, благоразумие, проявляющиеся в его поведении. Этикой философ назвал науку, изучающую природу этих добродетелей. Слово «мораль» латинского происхождения и обозначает приблизительно тоже, что и греческое слово «нрав». Цицерон образовал от него слова «moralis» – моральный и «moralitas» – мораль, которые стали латинскими эквивалентами слов «этический» и «этика». Слово «нравственность» русского происхождения от корня «нрав», которое стало использоваться как синоним наряду со словами «этика» и «мораль» с XVIII столетия. Так, в русском языке появилось три слова приблизительно одного значения. Со временем они приобрели некоторые

смысловые оттенки, позволяющие отличить одно от другого [36].

Мораль является продуктом общей практической деятельности людей и служит регулятором их поведения. В морали объединена система взглядов людей на общественную жизнь, обычаи, традиции, общественные интересы и т.п. Приоритетное место в морали занимает гармонизация общественных и индивидуальных интересов человека. Благодаря базовым духовным ценностям, имеющим большую значимость в обществе, направляется деятельность и поведение человека. Мораль предусматривает ценностное отношение человека к самому себе, природе, обществу и т.п. Моральные ценности (нормы, правила, принципы, представления о добре, справедливости, порядочности и т.п.), сложившиеся в обществе, проникая в сознание человека, становятся его собственным достоянием и определяют его поступки. Мораль невозможно рассматривать вне людской деятельности – профессиональной, семейной, экономической, художественно-эстетической и т.п., она проявляется в деятельности и реализуется в ней. «Мораль понимается как способ присвоения человеком социальности в деятельности и существовании, как способ специфичного человеческого существования, как разновидность практико-духовного освоения действительности, оценочно-императивный способ освоения мира, связанный с выработкой духовных ценностей и требований, форма человеческой индивидуальности, которая составляет особую систему ориентаций человека в социальной среде» [26, с. 67].

Обращаясь к словарю С.И. Ожегова, мы находим, что духовность определяется как свойство души, состоящего в преобладании духовных, моральных и интеллектуальных интересов над материальными [72].

Нравственность определяется как этические нормы, правила поведения, которыми руководствуется человек в жизни согласно сформированным духовным качествам [72].

В педагогическом словаре нравственность определяется как «форма общественного сознания, которая ориентируется на общечеловеческие ценности и направлена на созидание общества в целом и раскрытие каждого человека в отдельности». Нравственность является качеством более высокого уровня по сравнению с моралью. Нравственный человек не ограничивается только принятыми в обществе моральными нормами, а действует согласно с разумом и ответственностью за свои действия [75, с. 86]. Духовность есть высший уровень развития и саморегуляции личности, когда непреходящие человеческие ценности становятся ее основными жизненными ориентирами, это поиск нравственных абсолютов, устремление к Богу [75, с. 137].

Поскольку духовность и нравственность является свойством человека, а проблема воспитания человека была, есть и будет наиважнейшей, обратимся к ценнейшим мыслям, рассуждениям, идеям известных философов, психологов, педагогов разных исторических времен.

Еще древнекитайский философ Конфуций считал, что нравственность составляет основу поведения человека, и потому оценивал людей, прежде всего, с моральной точки зрения. По его мнению, все люди по своей природе близки между собой, но им присущи разные привычки. Одни становятся добрыми и моральными, а другие – глупыми и злыми. Человека высшей добродетели Конфуций называл «благородным человеком» и противопоставлял ему «негодного человека», лишённого этого качества [76].

Основополагающий принцип морали по Конфуцию

– это призыв видеть в каждом человеке – Человека. Основной добродетелью он считал «жень» – человечность. В зависимости от отношения человека к себе и к другим Конфуций различал такие типы поведения людей: низший тип – эгоистический (все для меня); второй тип – преданность только другим людям; высокий тип – соединение любви к себе с любовью к другим людям (продуманное поведение). На основе выдвинутых принципов Конфуций строит идеал гуманного человека, которому присущи следующие характеристики:

- он не боится исправлять свои ошибки;
- он требователен к себе;
- он не требует от других больше, чем они могут;
- он не стыдит людей за то, что они не могут больше;
- он хочет быть медленным в словах и быстрым в делах;
- для него обязанность превыше всего; ему отвратительны те люди, которые говорят плохо о других[21].

Древнегреческий философ Демокрит писал об усовершенствовании души человека: «Людям следует большее значение придавать надлежащему состоянию души, чем тела. Ибо совершенная душа выправляет дурные стороны тела, телесная же сила без разума ничем не может усовершенствовать душу» [56, с. 337].

Сократ говорил, что есть только одно благо для человека – знание и одно только зло – необразованность. К богатству и знатности философ относился безразлично и говорил, что они приносят не пользу, а напротив – лишь дурное. Интересна мысль Сократа, которую он любил озвучивать, прогуливаясь по рынку: «Сколько же есть вещей, без которых можно жить». Очевидно, что философ

задумывался над проблемой, которая является на сегодня очень актуальной – стремление человека к материальному обогащению в ущерб духовному. Мы можем предположить, что жизненная стратегия Сократа состояла в сдержанности во всем, соблюдении добропорядочности и стремлении к познанию мира [48].

Ученик Сократа Платон в работе «Законы» размышляет о необходимости воспитания молодого поколения путем привития такого образа мыслей, который согласно законам был бы определен как правильный. Справедливость выдвинутых законов должны подтверждать уважаемые и пожилые люди. Философ считал, что привитием правильного образа мыслей можно сформировать у молодежи доброе поведение и воспитать совершенного гражданина, умеющего руководить и подчиняться согласно справедливости. По мнению Платона, воспитание, имеющее целью культивирования могущества, денег или искусства, лишенное ума и справедливости – низкое и негодное. Поэтому самым ценным в подготовке молодежи к жизни является забота о душе. Платон считал, что не золото надо завещать молодежи, а совесть и достоинство. Философ выводит цель воспитания нравственного человека: «... человек должен стать добрым, он должен владеть надлежащей ему душевной добропорядочностью, основанной на тех или иных обычаях или правах, на том, чем он владеет, и на определенном стремлении, взглядах или познании» [80, с. 246].

В работе Аристотеля «Никомахова этика», основном этическом трактате, четко прослеживается мысль о достижении человеком счастья, под которым мыслитель понимает деятельность души согласно добропорядочности. Философ выделяет добропорядочность умственную: мудрость,

сообразительность, благоразумие, и моральную: щедрость и рассудительность. Умственная добропорядочность возникает и возрастает благодаря обучению, а моральная – рождается привычкой и воспитанием. По мнению философа, добропорядочность связана с поступками человека; добропорядочность – это способность поступать наилучшим образом во всем, что касается и удовлетворений, и страданий. Добропорядочность укрепляется такими поступками человека, благодаря которым она и возникла. Согласно добропорядочности человек будет переносить непостоянство судьбы достойно во всех отношениях [6].

Обращаясь к Эпикурейской этике, мы находим интересные мысли относительно природы человека, его добродетелей и их значения в достижении счастья. «От благоразумия произошли все другие добродетели; оно учит, что нельзя жить приятно, не живя разумно, нравственно и справедливо, и, наоборот, нельзя жить разумно, нравственно и справедливо, не живя приятно. Ведь все добродетели по природе соединены с жизнью приятной, а приятная жизнь от них неотъемлема» [68, с. 212]. «Будем совершенно выбрасывать глупые привычки все равно как скверных людей, долгое время приносивших нам большой вред» [68, с. 221]. «Надо стараться делать последнюю часть пути лучше первой, пока мы находимся в дороге; а когда дойдем до конца, надо с легким сердцем радоваться» [68, с. 222].

Средневековая этика, развивающаяся в рамках христианской религии, коренным образом отличается от античной этики. Поведение человека должно было строиться исключительно на библейских заповедях, смысл жизни человека состоял в служении Богу. Священное Писание стало единым моральным учением, на которое опирались при определении критериев нравственности,

распознавании добра и зла, определении морального идеала. Моральные усилия человека направлялись на преодоление несовершенства и спасение своей души. Несмотря на то, что христианские заповеди были едиными для всех, в реальной жизни средневековая мораль явным образом «слоилась». Например, свои нормы поведения устанавливались среди представителей разных профессий (были так называемые цеховые нормы). Мораль рыцарства, крестьянства, духовенства и ремесленников, торговцев значительно отличалась [0].

Проблемы морали и нравственного воспитания при подготовке молодежи к трудовой деятельности затрагивал средневековый философ и врач Авиценна. В «Книге исцеления» мыслитель подчеркивает, что прежде чем руководить другим человеком, нужно научиться руководить собой и уметь выявлять свои недостатки, и бороться с негативными чертами. Каждый человек должен воспитать в себе качества, соответствующие четырем основным добродетелям: сдержанности, смелости, мудрости, справедливости. Моральное здоровье можно укрепить, как и физическое – надо лишь приучиться к соответствующему поведению, основой которого будут перечисленные добродетели [89, с. 206].

Представители эпохи Возрождения (Л. Да Винчи, Т. Кампанелло, М. Монтень, Т. Мор), в отличие от средневековой мысли, считали человека существом, наделенным широкими возможностями, творческими наклонностями, способностью развиваться и самосовершенствоваться при определенных условиях.

Почти не найдется сферы деятельности, в которой не приложил свой талант Л. Да Винчи. Реализуясь как художник, скульптор, инженер, писатель, он лично демонстрировал возможности и способности человека. Нужно отметить, что ученый сам был мягким,

доброжелательным человеком, защитником животных. Он осуждал войну и кровопролитие и называл человека не столько «царем животных» сколько «первым животным среди животных» **Ошибка! Источник ссылки не найден.**[109].

Философская позиция Л. Да Винчи относительно нравственной стороны человеческого бытия четко прослеживается в его писательском наследии. «В природе все мудро и продуманно, всякий должен заниматься своим делом, и в этой мудрости заключается высшая справедливость жизни». «Бездельника хлебом не корми, а дай порассуждать, да и в умении очернить других ему не откажешь. Он всегда готов найти оправдание собственной никчёмности», «Любой, кто желает иметь верных друзей, должен быть добрым и терпеливым, проявлять внимание к чужим потребностям. Почет добывается не силой, а великодушием и готовностью поделиться с теми, кто бедствует последним куском» [23].

Представитель философии Нового времени (эпоха научной революции) Ж.-Ж. Руссо считал, что главное чему должен учить педагог своего воспитанника – быть человеком. «Выходя из моих рук, он не будет... ни судьей, ни солдатом, ни священником: он будет, прежде всего, человеком; всем, чем должен быть человек, он сумеет быть, в случае надобности, так же хорошо, как и всякий другой, и как бы судьба ни перемещала его с места на место, он всегда будет на своем месте» [41, с. 205].

Основоположник немецкой классической философии И. Кант провозглашал человека как наивысшую ценность и цель в воспитании. Добропорядочность, по мнению философа, является соглашением свободы человека с его долгом. Высший принцип учения философа о добропорядочности состоит в следующем: «Поступай согласно такой максиме целей,

иметь которую может быть для каждого всеобщим законом. Согласно этому принципу, человек есть цель как для самого себя, так и для других, ... сделать человека вообще своей целью есть сам по себе его долг» [35, с. 329].

Великий гуманист, философ XX столетия А. Швейцер видит духовное развитие общества только через повышение культуры каждой личности. По его мнению, прогресс, который достигнут благодаря господству разума над силами природы, ее покорение, не приведет к духовному прогрессу. Основным принципом нравственности философ выдвигает «благоговение перед жизнью», заключающееся в сохранении и развитии жизни любого существа в мире. Согласно этике «благоговения перед жизнью» человек должен в любых обстоятельствах проявлять добрые качества на пользу другим людям. А. Швейцер пишет: «Подыщи для себя любое побочное дело, пусть даже незаметное, тайное. Открой глаза и поищи, где человек или группа людей нуждается немного в твоём участии, в твоём времени, в твоём дружеском расположении, в твоём обществе, в твоём труде» [119]. Философ подчеркивает, что человек, который стремится к идеалу культурного человека, должен постоянно осознавать всю ответственность за свои действия. Как страдающий и действующий, он должен сохранить в своём отношении к самому себе и к миру живую духовность. «Идеал подлинной человечности состоит для него в том, чтобы оставаться этическим в глубоком миро- и жизнеутверждении благоговения перед жизнью» [119].

Российский философ В.С. Соловьев рассматривает стыд, религиозное чувство и жалость как моральные основы формирования личности с трех сторон – как добропорядочность, как правило действия, как условие известного блага. Чувство стыда, способность к сопереживанию, жалость являются, по мнению философа,

качествами добродетельного человека, в то же время проявление этих качеств – правило достойного существования людей и условием достижения жизненных благ. Другие же добродетели В.С. Соловьев рассматривает как производные от перечисленных и сводит их к трем указанным составляющим основ нравственности. Ученый акцентирует внимание на анализе таких добродетелей как великодушие, щедрость, терпеливость, бескорыстие и правдивость, которые, по нашему мнению, важны при построении духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущего педагога [97].

И.А. Ильин подчеркивает, что человеку, кроме внешнего чувственного опыта, присущий внутренний духовный опыт, открытие доступа к которому и является основной задачей воспитания личности. Человек должен постигнуть, что такое любовь, в чем состоит его жизненная сила, научиться прислушиваться к голосу совести, отличать добро от зла, постигнуть законы чести и достоинства. Философ утверждает, что через духовный опыт человек приближается к Богу, общается с божественной стихией мира. С точки зрения И.А. Ильина, только духовный опыт преобразовывает человеческое существо в достойного человека, открывает доступ к познанию любви, совести, чести, красоты, религии. Человек, пренебрегающий духовным опытом, губит доступ ко всему этому, возможность приблизиться к Богу и видеть глубину и красоту жизни. Такой путь, по мнению И.А. Ильина, никогда еще не приводил человечество к расцвету, напротив, это путь духовного разложения и духовного небытия. Первым и мощным источником духовного опыта философ считал духовную любовь, которая дает человеку ощущение счастья, радости, доброты. Человек, находящийся в духовной любви видит

мир качественным глазом, он всегда находит и утешается только истинным совершенством.

И.А. Ильин подчеркивает, что существенное значение для духовной жизни имеет наличие у человека совести, благодаря которой он ответственно выполняет любое профессиональное дело. Совесть является мощным источником справедливости, внутренней силой, контролирующей поведение человека. Благодаря совести сохраняется духовное достоинство личности, осуществляется духовное развитие и самосовершенствование. Без совести у человека ослабляется дисциплина и чувство ответственности, исчезает из жизни служение другим людям. И.А. Ильин утверждает, что человека надо учить совестному акту, который откроет возможность приближаться к Богу, вере, любить и получать радость быть свободным в добре [34].

Проблема духовности, формирование ее у молодого поколения, была в центре внимания украинских мыслителей (Г.С. Сковорода, П.Д. Юркевич, В.В. Зеньковский).

Г.С. Сковорода связывает труд с высокими духовными идеалами, а счастье с такими чувствами, как признательность, любовь, дружба. Человеку, с точки зрения философа, нужно стремиться лишь к тому, что является необходимым – это закон природы. Если человек имеет злое сердце, проявляет жадность, стремится к обогащению – это противоречит законам природы, в которой властвует закон меры и целесообразности [92].

П.Д. Юркевич глубоко проанализировал Священное Писание относительно значения сердца в жизни человека и доказал, что оно является сосредоточием душевной и духовной жизни, в сердце рождается решительность в поступках и различные желания, оно является центром нравственной жизни человека. Философ считал, что

духовность человека состоит не только в способности мышления. Разум имеет значение света, которым озаряется созданная Богом жизнь человеческого духа, но только та истина становится внутренним сокровищем, которая проникла в сердце человека. Мышление есть внутренний разговор души с собой, которую человек ведет в своем сердце.

П.Д. Юркевич размышляет над такими важными понятиями как «разумность поступка» и «моральное достоинство» и доказывает, что совершать умно еще не значит быть нравственным человеком. Как подчеркивает философ, вор поступает умно, тогда, как его поступки противоречат моральным законам. Такие размышления философа подтверждают библейское значение любви в жизни человека, которая является источником истинно моральных поступков [127].

В.В. Зеньковский настаивал на применении христианской антропологии не только в процессе религиозного и морального воспитания, но и с целью формирования целостной личности, в которой все связано с центром души, с ее внутренним миром. Ученый подчеркивает, что программа по воспитанию целостной личности должна быть направлена не на механическое усвоение знаний, а на связывание их с внутренним содержанием личности, с ее жизнью. Основную задачу воспитания В.В. Зеньковский видит в направлении личности к добру, которое должно стать для нее собственным внутренним путем. Философ верит в возможности человека, в то, что он способен усвоить уроки добра. Он заключает: «Все воспитание воодушевляется верой в возможность преобразования и просветления души человека, но это предполагает некий залог добра, живущий в душе человека независимо от естественной диалектики его жизни» [30, с. 51].

Проблема духовно-нравственного становления человека, исследование феномена духовности не осталась без внимания и современных философов.

М.К. Мамардашвили особое внимание уделяет проблеме преобразования человека и обретения им духовности. Философ связывает формирование духовности с обретением человеком опыта сознания. Нравственный человек, по мнению ученого, должен проявлять точность мышления. Философ отмечает, что умение мыслить не является привилегией какой-то профессии, ее представитель должен быть носителем не конкретного мышления, а культурного, которое дает возможность человеку оставаться человеком в любых обстоятельствах – жизненных или профессиональных. Такое качество как честь М.К. Мамардашвили считает основой нравственной модели поведения человека. «Честь есть честь, она не может обосновываться никаким содержанием целей и идеалов. Честь – понятие неизменное, она в известной мере есть случай абсолютно формального поведения, т.е. поведения, которое совершенно не зависит от внешних обстоятельств любого толка или деловых, содержательных целесообразностей» [63, с. 193].

С.Б. Крымский отводит духовности роль средства самостроительства личности. Духовность связана с жизненным выбором на основе этической рефлексии, это встреча с самым собой. Духовность является выходом к высшим ценностным инстанциям конструирования личности и ее менталитета. Духовность – это способность личности «создавать тот внутренний мир, благодаря которому реализуется самоидентичность человека, его свобода от жесткой зависимости перед постоянно меняющимися ситуациями» [46, с. 23]. С.Б. Крымский подчеркивает, что духовность является сложным путем человека к самому себе, к своей личности, это способность

преобразовать в себе то, что не происходит естественным путем [45].

В.И. Мурашов поднимает очень важную проблему современности – глобализация как процесс, инициируемый эгоистически направленным духом капитала, объединяющий в себе рационально-материальную деятельность человечества в планетарном масштабе и вместе с тем его моральную деградацию. Ученый подчеркивает, что всеобъемлющим пороком глобализации является бездуховность, которая проявляется в зауженном мировоззрении, непонимании истинных жизненных целей, эгоцентризме воли, направленности деятельности на удовлетворение только материальных потребностей, ошибочном понимании смысла жизни. Выход из тупикового пути развития человечества В.И. Мурашов видит в нравственной реформации духа народов, в воспитании человека Духовного, как личности, которая способна на самосовершенствование, самопознание и самопреобразование. Ученый подчеркивает, что духовность является высшим смыслом и абсолютной целью эволюции человеческого духа, его универсальным законом. Духовность есть жизнь, основанная на законах мышления – истине, чувств – моральности и красоте, воли – свободе и интуиции. Дух, который вырабатывает свою триединую сущность – Истину, Красоту и Свободу поднимает себя до состояния духовности, которая, по мнению автора, является не только необходимым условием жизни, а и самой жизнью [71, с. 20].

Б.О. Майер и Н.В. Наливайко анализируют взаимосвязь экономики и духовности и, соответственно, две парадигмы – «человека экономического» и «человека духовного». Как подчеркивают ученые, обе парадигмы понимают духовность по-разному. Целью первой парадигмы является эффективная конкуренция за

экономические ресурсы ради устройства успешной жизни общества. Целью другой парадигмы является реализация человека на основе духовных обязательств перед людьми и обществом. По мнению Б.О. Майера и Н.В. Наливайко, возможно достижение синергии этих двух подходов, потому что хозяйствование и экономическая деятельность человека без духовных основ, как показал опыт последних лет, ведет к деградации общества. В такой философии ученые видят целостную картину духовности, в которой «экономика воплощает в себе внешнюю необходимость, а дух – сферу внутренней свободы. Экономика развивается в соответствии с объективными законами. Дух же творит» [58, с. 33].

Обратимся к исследованиям зарубежных психологов.

Основатель гуманистической психологии А. Маслоу представляет набор характеристик самоактуализирующихся личностей (нравственных): способность выявлять нечестность и фальшь других людей, верно судить о других людях; способность реального восприятия окружающей действительности; простота и естественность поведения; отсутствие ханжества и вранья в отношениях; наличие нравственных целей, проявляющихся в выполнении определенной жизненной миссии; широта взглядов и умение видеть масштабно; способность сохранять достоинство и честь в любых обстоятельствах; способность переживать простые радости жизни и восхищаться работой, жизнью, людьми; человеколюбие, скромность и уважение к окружающим; креативность и т.п. А. Маслоу подчеркивает, что самоактуализирующиеся личности «имеют определенные моральные стандарты, строгий этический кодекс и поступают в соответствии с ним, не нарушая его принципов. Само собой разумеется, что их представление

о добре и зле могут заметно отличаться от общепринятых» [66, с. 202]. А. Маслоу отмечает, что мир нуждается в нравственно здоровых людях, которые умеют слушать, видеть и понимать для того, чтобы сделать будущее более безопасным и более прогнозируемым. К сожалению, как подчеркивает ученый, в настоящее время преобладает другой тип личности. Задачей образования является ориентация человека не только на усвоение знаний, а, прежде всего, на понимание человеком своей сущности. «Прямая дорога к главным нравственным и ценностным решениям, к верному самоопределению, к «правильности» идет через самого человека, через познание им своей природы, своих особенностей, через открытие им правды о самом себе» [65, с. 123].

По мнению А. Маслоу, самоактуализирующиеся личности способны делать «правильный выбор», под которым ученый понимает соблюдение высших ценностей человечества. У таких людей наблюдается тенденция к слиянию эгоизма и бескорыстия более высокого порядка. Для них долг превращается в удовольствие, работа становится игрой, профессия и призвание становятся тождественными. Как подчеркивает психолог, морально здоровые люди имеют всегда мотивацию к саморазвитию, им не присуща концепция «стремление к покою». Такие люди поднимаются над собой и вместо того, чтобы желать все меньше и меньше, желают все больше и больше – знаний, например. Удовлетворение жажды развития разжигает, а не ослабляет их [67, с. 55].

Представитель гуманистической психологии К. Роджерс предлагает концепцию развития личности – поиска своего «Я», направленного на усвоение следующих ценностей: нахождение чувства собственного достоинства и значимости; раскрытие потенциальных возможностей, приобретение различного опыта; творческая адаптация к

условиям, которые постоянно меняются. К. Роджерс подчеркивает, что нравственный человек открыт своим переживаниям, он склонен к самостоятельности и действует в жизни продуманно и гармонично. Прогресс человечества, по мнению ученого, происходит не в условиях контроля и строгого управления поведением человека, а, напротив, в условиях свободы и творчества. В условиях минимального контроля и управления больше возможностей для формирования у человека ответственности, творческой реализации и адаптации [86].

В. Франкл выделяет три экзистенциала человеческого существования – духовность, свобода и ответственность, которые в совокупности характеризуют человека как существо, отличающееся от животного. Ученый подчеркивает, что быть человеком – значит осознанно и ответственно поступать в жизни. В. Франкл пишет, что человеческая ответственность всегда оказывается ответственностью за реализацию как «вечных» ценностей, так и «ситуативных». Ученый выделяет три категории ценностей, которые с целью развития человека как духовной личности, должны быть усвоены: творческие, актуализирующиеся в действии, ценности переживания и ценности отношения. Как отмечает В. Франкл, человек в зависимости от жизненной ситуации, может принимать те или иные ценности, но они должны, прежде всего, пройти испытание совестью. Ученый определяет совесть как интуитивную способность человека находить смысл ситуации. Живая, точная и ясная совесть является сопротивлением эффектам экзистенциального вакуума – конформизма и тоталитаризма. Становление человека происходит в процессе поиска смысла, в котором совесть является органом смысла и имеет способность его нахождения в любой ситуации. В. Франкл отмечает, что чистая совесть

является следствием человеческого благополучия и этического поведения [108].

Э. Фромм подчеркивает, что в условиях технократии истощается духовность личности, у нее формируется мышление отчужденного человека, поражающего ум и ведущее его к деградации. Человек с деградированным умом воспринимает окружающую действительность как данность, которая предназначена для потребления и поглощения [112]. Психолог представляет качества нового человека нового общества: единение с миром; отказ от всех форм обладания; чувство безопасности; плодотворная работа; радость от служения людям; любовь и уважение к жизни во всех ее проявлениях; освобождение от ненависти, нарциссизма и иллюзий; дисциплинированность и ответственность; самопознание и т.п. [113]. По нашему мнению, формирование таких качеств у будущего педагога и являются духовно-нравственными основами создания нового человека, нового специалиста, профессиональная модель поведения которого будет отвечать условиям нового общества – духовного.

Обратимся к исследованиям отечественных психологов.

С.Л. Рубинштейн акцентирует внимание на важности выработки человеком собственного характера, который складывается из мировоззрения и привычек морального поведения. Как подчеркивает психолог, характер человека, большей мерой, зависит от тех жизненных обстоятельств, в которые он попал, однако, определяющее значение имеет модель поведения, его установка на решение различных задач. Первостепенным в характере, в жизненной установке, по мнению психолога, должна быть установка на другого человека. «Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань

человеческой жизни, ее сердцевину. «Сердце» человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям; то, чего оно стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать» [87, с. 262–263].

А.Н. Леонтьев подчеркивает, что формирование сознания личности происходит в процессе активной деятельности. Это напряженная внутренняя борьба личности по решению различных жизненных задач. Первые сознательные и активные поступки являются признаком начала личности. Гармоничной личностью, по мнению ученого, является человек, который поступает, руководствуясь мотивами высшего порядка, который подчиняет свою модель поведения благу других людей и творчеству.

А.Н. Леонтьев настаивает на повышении внимания к профессиональному воспитанию студенческой молодежи. Знания должны быть направлены как на профессиональное развитие, так и на построение собственной творческой программы развития, «образование – это производство, прежде всего, человека как человека, а не как роботоподобного существа, автоматически выполняющего набор профессиональных функций» [49, с. 383].

Д.А. Леонтьев размышляет о сущности духовного человека и анализирует понятие «духовность» в трех контекстах, в которых это понятие используется в науке: духовные ценности как противоположность материальным (альтруизм – гедонизм); духовное творчество (восприятие и создание духовных ценностей); трансценденция к чему-то высшему, выход за пределы индивидуальной личности (восхождение к Богу). Как отмечает ученый, нельзя отождествлять духовность с альтруизмом, творчеством и

религиозностью. Человек может быть творческой личностью и одновременно иметь гедонистическую модель поведения. Религиозность может, как служить основой и ориентацией духовного развития человека, так и тормозить его развитие. Д.А. Леонтьев подчеркивает, что нельзя сводить духовность к одному из трех перечисленных контекстов. Обретение реальной духовности личности, во-первых, это движение вперед по овладению ценностями, это диалог с другими смыслами и ценностями. Во-вторых, это возникновение на основе усвоенных ценностей новых личностных структур, которые составляют новую духовную модель поведения человека [50;51].

В.В. Знаков выделяет четыре направления поиска корней духовности. Первое направление поиска находится не в самом человеке, а в результатах его деятельности: творчества, в памятниках старины, в достижениях науки и искусства. Второе направление поиска – исследование факторов, способствующих возникновению духовных состояний человека, под которыми ученый понимает сосредоточенность личности на осмыслении и переживании духовных ценностей. Третье направление рассматривает духовность как принцип саморазвития и самореализации человека. Ученый этот процесс называет конструированием личности. Развитие духовного «Я» начинается с определения для себя общечеловеческих ценностей, понимания их значения для своего развития, что и является психологической готовностью их усвоения и формирования. Последнее направление – религиозное, в рамках которого духовная жизнь есть жизнь с Богом [31].

В.И. Слободчиков духовно-нравственные основы представляет как иммунную систему человека, защищающую его достоинство и свободу; главным фильтром при построении модели поведения, инстанцией,

которая может отличать добро от зла. В.И. Слободчиков по силе защиты сравнивает духовно-нравственную основу с озоновым слоем. Если последний защищает человечество от разрушительного влияния космических лучей, то духовно-нравственные основы являются защитой от «мировоззренческой катастрофы», которая проявляется в снижении уровня сознания в виде усиления потребительских ценностей, жестокости, равнодушия и т.п. [93, с. 37].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев определяют духовность как потребность и способность человека познавать мир, самого себя, желание создавать новые формы общественной жизни в соответствии с законами человеческой природы. Духовность, по мнению ученых, придает смысл жизни, это образ жизни человека, благодаря которому открывается «человеку путь к любви, совести и чувству долга; к праву, правосознанию и государственности; к искусству и художественной красоте, к очевидности и науке, к молитве и религии. Только духовность может указать человеку, что есть подлинно главное и ценнейшее в его жизни; дать ему нечто такое, чем стоит жить, за что стоит нести жертвы» **[Ошибка! Источник ссылки не найден.**94, с. 337].

Представитель христианской психологии Б.С. Братусь моральное воспитание молодежи видит в плоскости поиска веры как психологического факта, как необходимого условия и поддержки в любой деятельности. Вера человека, по мнению ученого, служит созданию целостного образа его будущего, который «поддерживается и живет в нем, с которым у него эмоциональная, теплая связь, в который – и иного слова не подобрать – он верит, часто несмотря на колебания, ослабление воли или разумные доводы, призывающие повременить или вовсе прекратить деятельность»

Ошибка! Источник ссылки не найден.[15, с. 15].

Б.С. Братусь подчеркивает, что существует религиозная и нерелигиозная вера, отличающиеся глубиной понимания тех явлений и жизненных процессов, с которыми сталкивается человек. Если нерелигиозная вера ограничена строительством, смыслообеспечением текущей деятельности человека, то религиозная вера проясняет связь с конечными вопросами жизни и смерти, создавая и удерживая духовную сферу человека [15, с. 15].

Б.С. Братусь настаивает на рассмотрении личности и ее духовного развития в ракурсе христианской психологии. Если моральная психология видит нравственное развитие личности как норму, главное условие развития человека, признание его как самоценности, то христианская психология кроме перечисленных моментов видит человека как сакральную ценность, Образ Божий, а его развитие – это путь подражания Христу. Ученый отмечает, что отказ от христианских идеалов, как уже показал опыт нашей страны, привел к иллюзорному счастью – «и земля не родит, и нравственность гибнет, и наука из необходимого подспорья становится опасной и античеловеческой» [16, с. 41].

Проблема духовности, нравственности и формирования духовно-нравственных основ профессионального поведения молодежи нашла отражение в трудах выдающихся ученых-педагогов прошлого.

Я. А. Коменский утверждал, что человек есть самое высшее, самое совершенное и превосходнейшее Божье творение и жизненные цели у человека должны быть поставлены также высшие. Истинным делом жизни педагог считал стремление человека быть образом Божиим. Для этого он должен быть образован, добродетелен (воспитан) и религиозен. «В этих трех качествах

заключается все превосходство человека, так как только они являются основой настоящей и будущей жизни» [39, с. 269]. Школе Я. А. Коменский отводит роль мастерской человечности, в которой умы воспитанников должны озаряться блеском мудрости, души наполняться добродетельностью, а сердца любовью. Научное образование должно служить усовершенствованию человека, т.е. быть средством нравственного развития [39].

К.Д. Ушинский приоритетным направлением в воспитании человека считал построение нравственной основы, способствующей формированию целостной личности. Ученый отмечал, что в человеке живет и чувство нравственности, и чувство эгоизма. Если последнее растет как сорняк и не нуждается в уходе, то нравственность – для роста и укрепления нуждается в уходе и заботе со стороны воспитателей. Педагог подчеркивал, что нравственность не является следствием умственного воспитания и учености человека, «одного ума и одних познаний еще недостаточно для укоренения в нас того нравственного чувства, того общественного цемента, который иногда согласно с рассудком, а часто и в противоречии с ним, связывает людей в честное, дружное общество» [40, с. 431].

А.С. Макаренко, в возглавляемой им колонии, старался, чтобы с воспитанниками работали не только грамотные педагоги, а и люди с душой. Он присматривался к каждому члену педагогического коллектива и давал советы молодежи по формированию педагогического мастерства. А.С. Макаренко настаивал на важности такого умения педагога как читать по человеческому лицу и узнавать о душевных стремлениях воспитанника. В письме в редакцию газеты «Харьковский пролетарий», ученый осуждает «горе-педагогов», которые работают по колониям страны без огонька, любви и

уважения к детям. С точки зрения педагога, по причине такой работы из колоний выходят преступники, люди с антиобщественным поведением [62].

А.С. Макаренко настаивал на разработке педагогом программы воспитания личности, как он ее называл «программа человеческого характера». Основой такой программы, по мнению ученого, должна быть нравственность, а труд, к которому необходимо привлекать молодежь с ранних лет, мощным средством духовно-нравственного воспитания, делом чести и доблести [60]. А.С. Макаренко перечисляет основные качества, которые должны быть сформированы у личности согласно «стандартной» программе воспитания: честность, смелость, трудолюбие, патриотизм. Особое внимание педагог уделяет такому качеству как честность – активное требование к себе и другим: «хочу и требую от себя и от других полного внимания к общим интересам, полного рабочего времени, полной способности отвечать за свое дело, полного развития сил, полного знания, хочу и требую наиболее совершенных, наиболее правильных действий» [60, с. 316].

В.А. Сухомлинский подчеркивал, что истинный человек – это личность гармоничной и духовной жизни, которая дорожит своим достоинством, своим именем, способная адекватно оценивать свое поведение. Духовный человек постоянно стремится к нравственному усовершенствованию, к накоплению интеллектуального богатства, к развитию и обогащению своего ума, эстетичному развитию и физическому усовершенствованию. Духовный человек проявляет нравственность в трудовых отношениях, любовь к своему профессиональному делу и стремление к усовершенствованию трудового мастерства [99].

В настоящее время проблема духовности и ее

формирование у молодого поколения стала предметом исследования таких ученых как Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Евтух, Н.Д. Никандров, Т.И. Петракова, Л.Б. Соколова, Г.П. Шевченко и др.

Ш.А. Амонашвили – специалист в области гуманно-личностной педагогики отмечает, что в смысл понятия «гуманность» уже включается смысл понятия «духовность». В переводе с санскрита гуманность есть поиск человеком в себе Бога, поиск бессмертной основы – духа. «Духовность же есть состояние внутреннего мира человека, жизнь во внутреннем мире через чувство любви и доброты, терпения и сострадания; через образ мышления и переживаний, познания и воображений; через многомерность мечтаний, образов, творчества, устремлений, смысла жизни, веры; через познание самого себя» [4, с. 95]. Ученый считает, что гуманная педагогика при помощи творящего, ищущего и равнодушного к детям педагога, создает условия становления гуманного человека. Духовный гуманизм для педагога является основой, на которой выстраивается вся его профессиональная деятельность, расширяется педагогическое сознание, являющееся, по утверждению Ш.А. Амонашвили, высшим после религиозного сознания.

Е.В. Бондаревская духовную личность представляет как человека культуры. Образование является основой воспитания такой личности, но образование, имеющее соответствующее содержание. Такое образование должно быть направлено на развитие духовных потребностей в познании и самопознании, рефлексии, приобщение молодежи к красоте, природе, творчеству, общению, к поиску смыслов жизни, счастья и идеала. Е.В. Бондаревская духовность определяет как способность человека проявлять культурную идентификацию, выбирать культуросообразный образ жизни, поведения. Человек

культуры или духовная личность – творческая, вариативно мыслящая, стремящаяся к созиданию. Гуманность как вершина нравственности есть любовь к окружающему миру, людям, милосердие, сопереживание, готовность оказывать помощь людям, принятие человека как ценности, стремление к миру и согласию [73].

Г.П. Шевченко под духовностью понимает высокий уровень культуры личности, которая реализуется в творческой деятельности, культуре поступка и высоконравственном поведении, это внутренняя сила человека, стержень жизни. Духовность отражает характер мировоззрения человека, его мировосприятие и мироотношение. Обретение духовности – это обретение высоконравственных человеческих душевных качеств [120, с. 84]. Формирование духовно-нравственного образа специалиста является актуальнейшей проблемой современного процесса воспитания в высшей школе. «Именно этот человеческий образ воплощает в себе высшие духовно-нравственные ценности, способствующие формированию профессиональных качеств, дающих возможность быть мастером в своей практической деятельности» [121, с. 207].

Л.Б. Соколова подчеркивает, что духовность не может быть сведена к знаниям и навыкам решения различных задач. Духовность – это способность человека к мировоззренческому полету бытия. По мнению педагога, духовность имеет целостную структуру, нарушение которой отражается на духовно-личностном росте человека и становится причиной духовной болезни. «В корне любви мы найдем веру в то, что любим, вера полнится силой, сила оборачивается волей, воля – желанием, желание – пониманием, деянием, деяние – творчеством и так до бесконечности» [96, с. 42]. Все эти элементы связаны между собой, нарушение одного из них

ведет к снижению духовности человека.

Б.З. Вульфов представляет педагогическую духовность как сложное состояние внутреннего мира учителя: максимум человеческого в профессиональном исполнении; способность удивляться и восхищаться; взаимоуважение учителя и ученика; вера в возможности учеников; способность не стесняться своих человеческих слабостей; профессиональная неуспокоенность; совесть и достоинство; интеллигентность; профессиональная рефлексия [19].

Т.И. Петракова под педагогической духовностью понимает устремленность учителя к достижению внеличных, абсолютных целей (прежде всего, к достижению святости как предельного результата развития духовного начала в человеке) в педагогической деятельности [77]. «Духовность – это то, что возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией, то, что относится к высшей способности души человека, что заложено в основании его личности» [78, с. 15]. Духовность, с точки зрения Т.И. Петраковой, является «вертикальным» устремлением человека к высшим ценностям, нравственность есть «горизонтальное» устремление, проявляющееся в отношениях с людьми и обществом. Пересекаясь, духовность и нравственность образуют невидимый крест, являющийся основой личности.

В.А. Макарова определяет духовность учителя как особое качество личности, являющегося результатом усвоения высших общечеловеческих и национальных ценностей, человеческой культуры; нравственных принципов; устремленность к высшим идеалам, поднимающимся над рациональной рефлексией, стремление к познанию смысла бытия, к

самосовершенствованию [61].

Итак, проведенный анализ научной литературы дает нам возможность сделать некоторые обобщения. Стержнем и основой профессионализма должна быть духовность, которую можно представить как целостное образование, имеющее такие составляющие:

- преобладание духовных интересов и потребностей над материальными;
- высокий уровень требовательности к себе;
- этическая рефлексия;
- человеколюбие;
- наличие совести и ответственного отношения к профессиональным обязанностям;
- сохранение достоинства и чести в любых обстоятельствах;
- способность и желание специалиста служить другим и получать от этого удовлетворение;
- творческое отношение к профессии;
- потребность в познании мира, способность к самопознанию и самоконструированию;
- желание создавать новые формы общественной жизни в соответствии с законами человеческой природы.

Составляющие компоненты духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущего педагога

Развитие духовности будущего педагога реализуется через формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения, которые мы представляем как совокупность связанных и взаимозависимых компонентов (см. схема 1):

- профессиональное здоровье;

- нравственные чувства и переживания;
- профессиональный идеал;
- система профессионально-нравственных ценностей;
- профессиональная идентичность.



Схема 1.

Для приближения к профессиональному идеалу как образцу совершенства, человек должен направить свои усилия на формирование определенного образа мышления и поведения. Одним из действенных путей достижения поставленных целей является овладение человеком системой профессионально-нравственных ценностей: долг, труд, достоинство, честность, порядочность и т.п.

В процессе усвоения системы профессионально-нравственных ценностей у будущего педагога происходит формирование таких составляющих профессиональной

идентичности, как осознания себя в профессии, единство личности и профессиональной деятельности, причастности к профессиональному сообществу и всему, что происходит в нем. Условием эффективного усвоения личностью профессионально-нравственных ценностей является сформированность у специалиста нравственных чувств и переживаний, а также профессионального здоровья, как условия сохранения целостности личности, ее самосовершенствования в соответствии с высокими духовно-профессиональными идеалами.

Профессиональное здоровье

В условиях возрастающей интенсивности профессиональной деятельности проблема здоровья и его сохранения приобретает все большую актуальность. От уровня здоровья человека зависит успешность его профессиональной деятельности, творческая реализация и достижение вершин профессионального мастерства. Ухудшение здоровья человека ограничивает круг его связей с внешним миром, что негативно сказывается на процессе развития личности как субъекта деятельности (А.А. Бодалев). Особую значимость приобретает проблема профессионального здоровья учителя, характер деятельности которого связан с эмоциональными нагрузками, переутомлением, высоким уровнем ответственности за жизнь воспитанников и т.д., что дает право считать педагогическую профессию одной из стрессогенных.

Одной из особенностей современного мира является все возрастающий поток информации, который специалист для успешной реализации должен обработать, проанализировать и применить в своей профессиональной деятельности. Педагог не является исключением, напротив, для эффективного решения задач воспитания,

обучения и развития молодого поколения, ему приходится обрабатывать очень много информации, причем не только педагогической направленности. Как подчеркивает Э. Тоффлер, скорость, с которой современный специалист вынужден обрабатывать информацию, приводит к перевозбуждению его сознания, следствием чего является ухудшение здоровья.

Информационная перегрузка и скорость, с которой живет современный человек, приводит к повышению и скорости принятия решений, также влияющей на психическое состояние человека, и, бесспорно, на его здоровье [105]. Педагог имеет дело с самым сложным созданием на Земле – человеком, причем, с человеком, из которого предстоит сформировать личность с определенными качествами, знаниями, культурой, моделью поведения, не противоречащей нравственным нормам, установленным в обществе. Важной задачей педагога является развитие в ребенке лучшего, заложенного природой, а это требует от воспитателя напряженной работы ума и принятия решений, часто в условиях нестабильности и неопределенности.

Профессиональное здоровье мы рассматриваем в тесном единстве с нравственными аспектами профессиональной деятельности личности. Человек с крепким здоровьем способен проявлять и нравственную стойкость, т.е. решать профессиональные проблемы на этической основе.

А. Г. Маслоу подчеркивает, что наличие психического здоровья способствует достижению высокого уровня самоактуализации человека. Здоровые индивиды имеют высокие показатели развития когнитивных и перцептивных способностей, они творческие, сильные и праведные личности. Эти люди имеют такие качества как альтруизм, «высокие

устремления души», справедливость [65].

С точки зрения Э. Фромма, личность, пренебрегающая этическими законами, деструктивно влияет не только на других людей, но и разрушает собственное психическое здоровье. Одним из условий проявления и сохранения здоровья является наличие у человека уважения к собственной жизни и жизни других. Здоровая личность, по Э. Фромму, имеет такие качества как благородство, любовь и мужество, она ценит эти же качества и у другого человека [115].

А.К. Маркова отмечает, что здоровье является условием сохранения целостности личности в профессии в течение всей жизни. Профессионалом считается именно та личность, которая сумела сохранить свою целостность и здоровье при эффективной работе. Автор подчеркивает, что проблема сохранения профессионального здоровья является проблемой не отдельного специалиста, а общества в целом, так как его уровень определяет трудовой и профессиональный потенциал общества [64].

Г.С. Никифоров, анализируя сущность профессионального здоровья, акцентирует внимание на нравственном аспекте, утверждая, что надежность и профессиональное долголетие определяется не только компетентностью, но и наличием у специалиста нравственных качеств. «Гордость за качественно выполненную работу, профессиональная честность, осознание не только юридической, но и моральной ответственности перед людьми, благополучие, а нередко и жизнь, которых вверены ему по долгу службы, – все это обязательные слагаемые моральной надежности специалиста» [84, с. 491]. Профессиональное здоровье ученый определяет как интегральную характеристику функционального состояния организма человека по физическим и психическим показателям с целью оценки

его способности к определенной профессиональной деятельности на протяжении заданного периода жизни, а также стойкость к негативным факторам, которые сопровождают эту деятельность [84, с. 508].

Л.М. Митина [69] характеризует профессиональное здоровье педагога как способность сохранять и активизировать регулятивные механизмы, которые обеспечивают трудоспособность, эффективность и развитие личности. Автор отмечает, что сохранение профессионального здоровья педагога или его восстановление есть управление механизмами, которые содействуют формированию положительного отношения к себе, миру, принятию ответственности.

Такой взгляд Л.М. Митиной подтверждает нашу позицию относительно рассмотрения профессионального здоровья как составляющего компонента духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения. Здоровый физически и психически педагог имеет возможности, как для личного духовного развития, так и развития своих воспитанников.

Л.М. Митина представляет концепцию сохранения профессионального здоровья педагогов, показателем которого являются такие компоненты как педагогическая направленность, педагогическая компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость. Педагог должен быть готов к адекватному эмоциональному реагированию на поведение своих учеников, а также иметь способность ценить их переживания, понимать и принимать их мнения. Немаловажным условием профессионального долголетия является сформированность у педагога самоуважения, умения проектировать свое будущее [там же].

В.И. Валовик и Т.Г. Целуйкина считают основным признаком профессионального здоровья стремление личности к самосовершенствованию, профессиональному

развитию согласно высоким духовным и нравственным идеалам. Здоровая личность проявляет согласованность смысла жизни (выработанной собственной жизненной стратегии) с целями профессиональной деятельности, нравственными требованиями профессии. Авторы утверждают, что несоответствие модели поведения специалиста нравственным нормам профессии (двойной моральный стандарт) приводит к психическому выгоранию, которое может стать причиной нравственной ненадежности специалиста, проявляющейся в нарушении этических норм в профессиональной деятельности [17].

Процесс формирования профессионального здоровья у будущих педагогов должен начинаться еще на первых этапах профессионализации. Студент должен понимать, что те профессиональные характеристики, которые он должен приобрести в процессе обучения, будут иметь актуальность в профессиональной деятельности только в случае сохранения его здоровья. При частичной или полной потере здоровья специалист теряет конкурентоспособность, даже при наличии высокого уровня профессиональной компетентности. Научить студента сохранять и укреплять здоровье – задача не менее важная, чем научить профессии. Точнее сказать, в связи со стойкой тенденцией снижения здоровья молодежи, обучение сбережению здоровья должно стать частью подготовки человека к профессии.

Таким образом, профессиональное здоровье педагога – это способность эффективно выполнять работу, саморазвиваться и самосовершенствоваться, активизировать регулятивные механизмы, управлять собой, сохранять эмоциональную гибкость в общении, нравственную надежность и стойкость.

Нравственные чувства и переживания

XXI век – век стремительного развития науки и технологий, освобождающих человека от многих проблем и способствующих повышению его благосостояния. Последнее человеку удастся, но стал ли он от этого счастливее? Ведь XXI век называют не только веком технологий, но и веком одиночества. Как показывает опыт, современный человек, освобождаясь от одних проблем, обретает новые, еще более серьезные. С нашей точки зрения, к одной из таких проблем человечества можно отнести снижение восприимчивости к горю, страданиям, а, в некоторых случаях, и к радости, что противоестественно для человека. В процессе «ненормальной» погони за успехом, славой, материальным достатком наблюдается постепенное вытеснение нравственных чувств (любви, совести, ответственности, сочувствия, долга, справедливости, достоинства, чести) эгоистическими, не прибавляющими человеку истинного счастья. Отечественный философ А.И. Субетто в этом отношении очень точно сказал: «Капиталорационализация переходит в механизацию человека, в механизацию его чувств и его ценностей. Этот процесс и есть тотальная монетаризация, т.е. превращение всего, что есть в жизни, в деньги... Капиталорационализация уничтожает культуру, переводя ее в «технику» без чувств, в «технику расчеловечивания человека и уничтожения культуры»» [18].

Причина негативных тенденций нашего времени, вероятно, кроется в недостаточной развитости чувственной сферы человека, приводящей к «засушиванию сердца», его обездушиванию. Как подчеркивал В.А. Сухомлинский, человек должен стать личностью не только с ясным разумом, но благородным сердцем, золотыми руками и возвышенными чувствами. Ученый писал, что педагог должен чувствовать духовный мир ребенка для того, чтобы он в свою очередь чувствовал заботу, ощущал, что его горе

и обиды понимают и разделяют. Чувства человека, как отмечал В.А. Сухомлинский, должны стать живительной почвой для его высоконравственных поступков [101].

Остановимся на анализе некоторых нравственных чувств для понимания их значимости в профессии.

Особое значение в нашем мире имеет такое чувство как любовь. Любовь к ближнему, природе, всему живому на Земле – есть то чувство, которое должно быть основой любого поступка человека. Любовь является условием осознанного усвоения личностью нравственных норм, принципов, законов, ценностей. Без чувства любви мир становится бесцветным, неинтересным. Деятельность человека в любой сфере, в основе которой нет любви к окружающему миру, все чаще оборачивается страшными последствиями, как для отдельного человека, так и общества в целом.

Первое упоминание о таком важном чувстве мы видим в Священном Писании, где любовь представлена как одно из главных качеств Бога. Очевидно, что это чувство должно быть присуще и человеку, потому как сказано Богом: «Создадим человека по нашему образу, по нашему подобию» (Бытие 1:26). Человек, испытывающий это прекрасное чувство, ощущает счастье, радость от того, что дарит эту любовь другим людям. «Большее счастье – давать, чем получать» (Деяния 20:35). Апостол Павел так характеризует любовь: «Долготерпелива и добра, не ревнива, не хвастлива, не превозносится, не ведёт себя неприлично, не ищет своего, не раздражается, не ведёт счёт обидам, не радуется неправедности, а радуется истине, всё переносит, всему верит, на всё надеется, всё стойко претерпевает и никогда не проходит» (1 Коринфянам 13:4–8). В Священном Писании мы также видим две основных божьи заповеди: «Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим и всею душою твоею и

всем разумением твоим», «Возлюби ближнего твоего, как самого себя» (Матфея 22:37,39).

Апостол Павел очень метко сказал относительно отсутствия чувства любви у человека: «Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая или кимвал звучащий. Если имею дар пророчества, и знаю все тайны, и имею всякое познание и всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви, – то я ничто» (1 Коринфянам 13:1–2).

Э. Фромм в работе «Искусство любить» отмечает, что для всех форм любви характерно наличие таких элементов как знание, забота, уважение, ответственность. Любовь есть активная заинтересованность человека в развитии и жизни того, кого он любит (человека, животных, природу). Забота о ком-то вызывает в человеке ответственность и уважение к объекту заботы. Все элементы любви взаимозависимы, это, по мнению Э. Фромма, тот набор установок, которые должны быть заложены в человеке, стремящемся развивать свои творческие силы и отказавшемся от нарциссических мечтаний о всезнайстве и всемогуществе. Наиболее фундаментальным видом любви, с точки зрения психолога, является братская любовь, в которой проявляется единство со всеми людьми. Главное в такой любви – идентичность человеческой сущности, общая для всех людей [114].

В.С. Соловьев в трактате «Смысл любви» подчеркивает великое значение чувства любви в преодолении эгоизма, присущего человеческому существу. Ученый называет любовью внутреннюю силу, спасающую человека от эгоистических наклонностей, но в тоже время, сохраняющую его индивидуальность. В.С. Соловьев утверждает, что достоинство любви состоит в признании ценности другого человека, что, в силу естественного эгоизма, человек ощущает только в отношении себя.

«Любовь важна не как одно из наших чувств, а как перенесение всего нашего жизненного интереса из себя в другое...» [98].

Б.Т. Лихачев пишет об идеальной любви, которая должна быть распространена между всеми людьми независимо от национальности, религиозных убеждений, социального положения. Чувство любви характеризуется им как духовная потребность человека в другом человеке, как нравственный регулятор поведения человека, как сама нравственность. Ученый подчеркивает, что любовь не передается из поколения в поколение генетически, это чувства надо воспитывать у молодого поколения опираясь на традиции, обычаи, искусство и культуру. Благодаря духовной любви выполняются основные функции нравственности: интеллектуально-нравственная внутренняя свобода личности и ответственность за свои убеждения и поступки. Любовь направляет усилие человека на поиски истины, добра и красоты. Каждый свой поступок, благодаря любви к окружающему миру, человек контролирует совестью, осмыслением интересов других людей [53].

В Священном Писании несколько раз упоминается о таком чувстве как совесть. В первом письме Петра мы видим такие слова: «Имейте добрую совесть, дабы тем, за что злословят вас, как злодеев, были постыжены порицающие ваше доброе житие во Христе. Ибо, если угодно воле Божией, лучше пострадать за добрые дела, нежели за злые» (1 Петра 3:16–17). Совесть, как и любовь, является основой нравственности человека. Причина безнравственного поведения человека, по мнению апостола Тимофея, кроется в потере совести, у таких людей словно выжжено клеймо (1 Тимофею 4:2). В местах, где есть рубцы от клейма, кожа становится не чувствительной к боли. Так и человек, который не имеет

совести, становится не чувствительным к другому человеку, к его чувствам, проблемам и страданиям.

О.Г. Дробницкий подчеркивает, что благодаря совести осуществляется нравственная саморегуляция личности, проявляется способность самостоятельно направлять и контролировать свое поведение. Совесть, по мнению ученого, есть переживания человека, это его ответственность за свое нравственное состояние и за все, что происходит вокруг него. «Сфера его личной ответственности может быть самой различной – от судьбы его ближних до судьбы человечества, что зависит от множества конкретных обстоятельств, в том числе от социального положения и роли человека, области и характера его действий, той задачи, которая на него в данном случае возлагается» [24, с. 181].

Д.С. Лихачев утверждает, что совесть является основой целостности человека, сохранения его индивидуальности, барьером, который противостоит эгоизму и корыстным побуждениям. Как отмечает ученый, область действия совести распространяется на все сферы бытия человека: быт, искусство, науку, веру, взаимоотношения с природой и т.п. Совесть побуждает человека совершать бескорыстные поступки, она страж истинной внутренней свободы личности [54].

Увеличение количества людей, не имеющих совести, может привести к большим бедам на планете в виде войн, терроризма, эпидемий и т.п. Совестьливость, как обостренное чувство совести, является чувством-желанием человека жить в гармонии с другими и строить с ними нормальные отношения. «Совестьливый человек, что бы ни делал, всегда думает о других людях, о жизни, о том, насколько его поведение вплетается в ткань жизни вообще и человеческой, в частности» [8, с. 106].

В профессиональной сфере совесть является тем

внутренним компасом, который побуждает человека ответственно выполнять свои профессиональные обязанности, соблюдать профессионально-этические нормы, принимать осмысленное решение с учетом тех последствий, которые могут произойти как в ближайшее время, так и в далеком будущем. Профессиональная совесть руководит и духовно-профессиональным становлением специалиста, реализацией его в любимом деле на духовно-нравственной основе.

Обратимся к анализу такого нравственного чувства как справедливость, которая предусматривает распределение материальных и духовных благ между людьми согласно их вкладу в производство и с учетом тех нравственных норм, которые установились в определенном сообществе.

А.В. Разин выделяет критерии, соответственно которым в человеке формируются представления о справедливости: одинаковый обмен моральными качествами; оценка индивидуального вклада в увеличение общественного богатства; защита индивидуальности – гарантии основных прав человека; возможность для самореализации, предоставляемая обществом; допустимая степень выражения собственного интереса; интеграция в мировое сообщество (свобода передвижения, выбор места проживания и т.п.) [85, с. 490–491].

Чувство справедливости является тем стимулом, который дает возможность эффективно профессионально развиваться. Специалист на основе справедливости реально оценивает, как свои потенциальные возможности, так и возможности своих коллег, что будет содействовать установлению гармоничных нравственных отношений в трудовом коллективе. Как подчеркивает Т.В. Мишаткина: «Справедливость – это мерило естественных прав человека. В основе понятия справедливости лежит

принцип равноправия, уравнивающий права каждого человека на единые стартовые возможности и дающий каждому одинаковые шансы реализовать себя» [126, с. 171].

Сегодня существование и развитие легитимной профессии основывается на разработанном специалистами кодексе профессиональной этики, включающем ряд профессиональных норм, правил, принципов, ценностей, на базе которых выстраивается модель поведения человека в профессиональном сообществе. Заявленные в кодексе профессиональные нормы и ценности ориентируют человека на ответственное выполнение своих профессиональных обязанностей. В любом профессиональном кодексе выделяются такие группы норм, которые обеспечивают ответственность: профессии перед обществом; представителей профессии перед потребителями; специалистов перед своей профессией [116].

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что благодаря ответственности личность придает своей жизни направленность в отстаивании высшего смысла и проявлении способности самоопределения. По мнению психолога, благодаря ответственности происходит преобразование внешней обязанности, которая нуждается в контроле над личностью, во внутреннюю обязанность, которая сопровождается самоконтролем. Ответственный человек знает, что ему нужно делать и какие последствия возможны от его действий [1].

О.А. Шушерина трактует понятие «ответственность» как качество, которое характеризует ролевую обязанность будущего специалиста выполнять сознательно определенные требования, предъявляемые к нему как субъекту образовательного процесса и будущему специалисту со стороны профессии и отчитываться за свои

действия перед собой, коллективом, обществом. Автором определены основные признаки ответственности будущего специалиста: личностно-профессиональная мотивация принятия требований; осмысление их значения в процессе профессионального развития; самостоятельное принятие ответственного решения и его реализация; проявление эмоционального отношения к делу [124].

В.М. Сущенко определяет профессиональную ответственность как способность специалиста отчитываться «перед собой и другой личностью, обществом, государством за результаты своей профессиональной деятельности и получать на основании такого отчета от себя и от других положительные или негативные оценки (санкции) своей профессиональной деятельности» [102, с. 6].

Н.Ф. Желаяевская подчеркивает, что благодаря профессиональной ответственности формируется мотивационно-ценностная позиция специалиста, развивается ряд таких профессиональных способностей как целеполагание, прогнозирование, планирование, волевые качества, которые будут содействовать карьерному росту человека. Чувство ответственности обеспечивает способность специалиста прогнозировать и строить свое будущее, планировать свое профессиональное развитие согласно жизненным обстоятельствам. Достаточный уровень развития профессиональной ответственности обеспечивает целенаправленное развитие личности, достижение успеха, как в личной сфере, так и в профессиональной [27].

Профессиональное достоинство и честь являются нравственными чувствами, которые, также как совесть и ответственность, регулируют профессиональное поведение человека. Чувство профессионального достоинства есть переживание личностью собственной ценности в

профессии, это чувство более внутреннее, это состояние души человека. Достоинство предполагает наличие положительных нравственных качеств, которые содействуют приобретению хорошей репутации и поддержке профессиональной чести. Профессиональная честь является чувством собственного социального достоинства, своей общественной ценности связанной с мастерством, статусом и т.п. Честь диктует личности поддерживать свою профессиональную репутацию, она в большей степени, чем достоинство, стремится к внешнему признанию, уважению, знакам внимания со стороны общества [32].

Стремление специалиста поддерживать профессиональную честь является своеобразным мотивом нравственного профессионального поведения. Сохранение профессиональной чести является гарантом качественной работы специалиста и направленности его поведения на служение людям. Как подчеркивает В.А. Цвык, в единстве профессиональная честь и профессиональное достоинство поддерживают определенный, достаточно высокий уровень профессионально-нравственного сознания специалиста, обеспечивая укрепление нравственной составляющей его профессионализма [116].

Итак, актуализация чувственной сферы будущих специалистов будет способствовать формированию их нравственной устойчивости, построению такой профессиональной модели поведения, которая основывается на любви к окружающему миру, ответственности, совести, справедливости, профессиональной чести и достоинстве.

Профессиональный идеал

Процесс профессионального воспитания проходит эффективно, когда будущий специалист понимает поставленную цель и ориентируется на определенный

идеал, являющийся образцом совершенства. На какой же идеал необходимо сейчас равняться, какого профессионала можно считать совершенным? Этим вопросом задаются многие ученые, особенно в наше время, когда после распада СССР наступил период утраты прежних идеалов, а других или не было найдено, или эти «идеалы» далеки от совершенства. Ученые В.И. Загвязинский, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Закирова называют такую ситуацию идеологическим вакуумом, который стал заполняться большей мерой идеалами, связанными с быстрым обогащением любыми путями [28].

В вышедшей в 1970 году книге Э. Тоффлера «Шок будущего» описываются условия, в которые попадет человек. Будущее, по мнению автора, – это все возрастающий темп жизни, в который «вписаться» человеку становится все сложнее, это изменение профессий, специальностей, субкультур, ценностей, идеалов. Для нас это будущее уже наступило и от этих стремительных изменений человечество действительно зачастую получает шок. Как отмечает Э. Тоффлер, идеалы, которые существовали в представлении людей не одного поколения и были стабильными, меняются только в течение одного поколения. «В прошлом неизменность была идеалом. Занимался ли человек пошивом обуви или строительством кафедрального собора, все его силы и помыслы были сосредоточены на том, как сделать то, что он производит, более прочным. Он хотел, чтобы творение его рук пережило время» [105, с. 66].

В ситуации, когда человек уже не знает на что и на кого ему равняться, что является идеалом, какие ценности сейчас являются тому основой, происходит потеря жизненных и профессиональных ориентиров. Потеря ориентиров приводит к потере человеческого в человеке, снижению духовности, разрушению тех ценностей,

которые были цементирующим стержнем в человеческих отношениях. В представлении многих современных молодых людей профессиональный идеал – это человек, который быстро достиг материального благополучия, а вот какими средствами он это сделал, их мало интересует. Среди таких «идеалов» встречаются люди, строящие свою жизнь по собственным правилам, пренебрегая интересами других, однако, на вид их жизнь кажется молодежи очень заманчивой и показательной. Современные СМИ довольно активно и привлекательно демонстрируют эти «идеалы», заполняя сознание молодежи гедонистическими и потребительскими ценностями.

В большинстве случаев изменение этих идеалов происходит так быстро, что молодой человек не успевает взять что-то положительное от них для построения собственной профессиональной модели поведения. Поэтому образ-идеал для многих молодых людей, которые только формируются в профессиональном плане, становится расплывчатым и неустойчивым. Эта мысль четко прослеживается у Э. Тоффлера: «Эти люди-имиджи, как живые, так и вымышленные, играют существенную роль в нашей жизни, создавая модели поведения, роли и ситуации, согласно которым мы делаем заключения относительно собственной жизни. Хотим мы того или не хотим, но мы извлекаем уроки из их действий. Мы учимся на их победах и поражениях. Они дают нам возможность «примерить на себя» различные социальные роли и стили жизни без последствий, которые повлекли бы за собой подобные эксперименты в реальной жизни» [105, с. 176].

Интересные мысли мы находим у Н.А. Бердяева, отмечавшего, что в сознании XIX и XX веков потускнел идеал человека. На смену идеала целостной личности пришел ряд профессиональных идеалов: артиста, ученого, политического деятеля, хозяина-предпринимателя,

рабочего и т.д. Ученый подчеркивает, что в этих образах-идеалах меркнет образ человека, созданного по образу и подобию Божьему, исчезает целостность личности. Н.А. Бердяев призывает бороться за идеальный образ человека, за личность как существо свободное и оригинальное. Он говорит о необходимости стремления к образу человека-творца, который не является образом человека определенной профессии, а является целостным, нравственным человеком, творчески реализующимся в избранной сфере профессиональной деятельности [10].

Рассуждения и предостережения, высказанные Н.А. Бердяевым, нашли свое подтверждение в современных исследованиях. Если в советское время почти каждый молодой человек знал, кто такой А.Г. Стаханов и стахановское движение, мог назвать имена Героев Труда, то сейчас, как показывают социологические опросы, среди трудовых идеалов, к которым стремится молодежь, мы не найдем человека, работающего на производстве, учителя, инженера, человека-труженика [90].

Интересные результаты по выявлению идеалов у студентов вуза получены В.И. Загвязинским, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Закировым: только 56% респондентов смогли представить свой идеал; в ряду кумиров молодежи – Мать Тереза, А.Д. Сахаров, В.В. Путин, Ж. И. Кусто, В. Фетисов, А. Шварценеггер. Большинство молодых людей, перечисляя лично важные качества, к которым они стремятся, в один ряд по значимости ставят такие качества как предприимчивость, доброта и гуманизм. Ученые отмечают, что в наметившейся тенденции духовного возрождения общества следует вернуться к понятию идеала, определить новые идеалы-ориентиры для молодого поколения, содержание которых будет наполняться глубоким пониманием духовно-нравственных, экологических,

валеологических проблем и ценностей [28].

По мнению С.Л. Рубинштейна, наличие определенного идеала в представлении человека вносит четкость и единство в направленности личности. В качестве идеала, с точки зрения психолога, может выступать совокупность норм поведения, в нем могут быть воплощены наиболее ценные человеческие черты. В идеале может быть подчеркнуто то, что человек наиболее ценит и чего ему как раз не хватает, это то, кем он не является, но желает быть. Идеал – это стимул и регулятор развития человека [88].

С.Л. Фролова профессиональный идеал представляет как интегрированное понятие, в содержание которого входит и аспект, который отвечает за профессиональную компетентность, и духовно-моральный, и социальные аспекты. Благодаря интеграции этих аспектов, их взаимопроникновению, происходит обогащение профессионального идеала, стимулирующего профессиональное развитие личности [111]. С.Л. Фролова отмечает, что идеал является многофакторным понятием как по компонентам, входящим в него, так и по функциям в духовном мире человека. Автор выделяет следующие функции – целеполагающая, регулирующая, познавательная, воспитательная, мобилизационная, организационная, преобразовательная, стимулирующая, мотивационная, программная, прогностическая, оценочная. Как педагогическая категория, идеал является не только целью, вершиной к которой следует стремиться человеку по мере своего профессионального роста, но и методом, средством, мотивом, стимулом в воспитании, регулятором его поведения [110].

Какой же должен быть педагогический идеал, в чем предназначение учителя?

Обратимся к классику педагогики

Я. А. Коменскому, заложившему основы педагогики как самостоятельной отрасли знаний. В трудах: «Краткое предложение о восстановлении школ в Чешском королевстве», «Великая дидактика», «Предвестник всеобщей мудрости» и др. ученый дает ответы на вопросы, связанные с воспитанием, обучением, миссией учителя, организацией работы школы и т.д. Отвечая на эти вопросы, Я. А. Коменский в центр своих размышлений ставит главную фигуру воспитательного процесса – Учителя. И вот, что интересно, ученый сравнивает учителя с солнцем: «... нужно, чтобы в одном классе был только один учитель, весь год, каждый час всем при всех занимающийся; так же, как единственное солнце в небе весь мир свой само освещает, согревает, питает; или единственный ствол или комель все дерево (пусть у него и тысяча веток была бы) сам держит, несет, кормит, питает и т.д. И мы видим, что это полезно, а если было бы по-другому – настал бы беспорядок» [40, с. 197].

Через века Я. А. Коменский призывает учительство подражать небесному солнцу, от которого зависит жизнь на земле, «которое освещает вселенную, согревает и животворит землю с тем, чтобы жило, зеленело, цвело, приносило плоды все, что только может жить, зеленеть, цвести, приносить плоды» [39, с. 292].

Большое значение Я. А. Коменский придает обучению не только наукам, но и благочестию. Научное образование, по его мнению, должно служить одновременно усовершенствованию разума человека и нравственности. Педагог осуждает тех учителей, которые грубо, бездумно ломают ученика, сравнивая их деятельность с работой мастера, обрабатывающего дерево, металл и т.д. «Он находит ученика, и сразу же начинает подвергать его обработке, вытачивает его, кует, расчесывает, ткёт, приспособляет к своим образцам и

рассчитывает, что тот станет блестяще, как отполированный» [39, с. 309]. Не получив немедленного результата, учитель негодует, шумит, а дети бегут, не в состоянии выдержать таких испытаний.

Итак, Учитель по Я. А. Коменскому – это образованный человек, ставший для своих воспитанников «живой библиотекой» и ярким солнцем. Он стоит на высоко почетном месте, ему вручена «превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем» [40, с. 154].

История развития педагогической мысли и образования знает много примеров служения делу воспитания молодого поколения. Одним из таких является жизнь и деятельность польского педагога, врача и писателя Януша Корчака, ставшего для детей-сирот душой и солнцем, согревающим их нелегкую жизнь. Весь свой опыт, талант, жизнь он отдал на благо служения детям. Педагогическую деятельность Я. Корчак выстраивал на основе любви, только это чувство, по мнению ученого, позволяет поверить в безграничные возможности ребенка и создать условия для его успешного развития. Я. Корчак отстаивал права ребенка как личности, считал, что он должен иметь такие же права, как и взрослый. Ребенок, по его мнению, имеет право на ошибку, уважение, тайну, собственность. Педагог должен понимать внутренний мир ребенка, который очень в этом нуждается [42].

Слова, написанные Я. Корчаком в книге «Как любить ребенка», получившей негласное название «Библия для родителей» могут стать напутственными словами для начинающего педагога: «Воспитатель, который не вдалбливает, а освобождает, не тянет, а поднимает, не угнетает, а способствует формированию личности, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, вместе с ребенком переживает множество вдохновенных минут.

Ему не раз придется затуманенными от слез глазами смотреть на борьбу ангела с дьяволом, где белый ангел одерживает победу» [42, с. 81].

Обратимся к педагогическому наследию родоначальника отечественной педагогики К.Д. Ушинского. Воспитатель, по мнению ученого, является посредником между прошедшим и будущим, он хранитель заветов просвещенных людей, транслятор благородного и высокого, что было в истории человечества, могучий ратоборец истины и добра, он «сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом деле зиждутся царства и им живут целые поколения» [107, с. 32]. Ученый утверждает, что от каждого педагога-практика необходимо требовать сознательного и добросовестного выполнения долга – воспитания духовной стороны человека, использования всех возможных для этого средств. Педагог, по мнению ученого, в самом себе включает огромные возможности успешного воспитания. Важным моментом в этом деле являются убеждения самого педагога, сама же программа преподавания или метода воспитания, не перешедшая в убеждения педагога, «останется мертвой буквой». «Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы» [107, с. 28].

В педагогическом наследии Л.Н. Толстого вырисовывается портрет идеального учителя: он должен любить своего ученика, любить представляемую науку и с любовью эту науку преподносить ученику. Воспитание должно опережать обучение, наука должна быть средством воспитания ученика. Наилучшим учителем, с точки зрения Л.Н. Толстого, является тот, кто для разъяснения знания имеет большое количество метод. Педагог акцентирует

внимание на творчестве, как важнейшем элементе профессии, призывает не следовать одной методе, а быть в поиске новых, «...наилучшая метода была бы та, которая отвечала бы на все возможные затруднения, встречаемые учеником, т.е. не метода, а искусство и талант» [104, с. 144].

В.А. Сухомлинский называет воспитателя главной фигурой школы. По его мнению, это и учитель, и руководитель многогранной духовной жизни детей, наставник, друг, товарищ, вдохновитель творчества и фантазии, носитель высокой мудрости человековедения. Учитель должен дать ребенку радость от труда, радость от учения, пробудить в его сердце наилучшие человеческие чувства. Он должен чувствовать духовный мир каждого ребенка, уметь уделить столько внимание каждому воспитаннику, сколько ему необходимо для духовного развития. «Учитель должен знать и чувствовать, что на его совести – судьба каждого ребенка, что от его духовной культуры и идейного богатства зависит разум, здоровье, счастье человека, которого воспитывает школа» [101, с. 172].

В.А. Сухомлинский, как директор школы, очень тщательно подбирал педагогический коллектив. Требования его были вполне обоснованы – желаем видеть воспитанников с определёнными качествами – такие же качества должны быть и у педагога. «Ум воспитывается умом, совесть – совестью, преданность Родине – действенным служением Родине» [100, с. 114]. В.А. Сухомлинский представляет портрет хорошего учителя: во-первых, он любит детей, верит в них, помнит, что детство это особый мир, в который необходимо входить на основе дружбы и сотрудничества; во-вторых, человек, знающий преподаваемую науку, новейшие достижения, исследования, открытия, стремящийся к

организации собственных исследований; в-третьих, человек, знающий психологию и педагогику, использующий научные достижения в организации учебно-воспитательного процесса; в-четвертых, человек, владеющий прикладным мастерством.

Ш.А. Амонашвили главным качеством педагога считает любовь к детям, гуманное к ним отношение. Учитель, по его мнению – это носитель света, высших ценностей, высших знаний, чувств, мудрости, это человек, питающий духовную ось ребенка и помогающий ему восходить по духовной лестнице. Ш.А. Амонашвили подчеркивает, что хороший учитель должен нести не знания, а отношения воспитанников к ним, знания должны быть средством духовного развития человека, а учитель – проводник этих знаний. Ученый утверждает, что хороший учитель должен питать духовную ось ребенка идеальными образами: красиво ходить, говорить, думать и т.д. Эти образы может давать ребенку, прежде всего, учитель. Ш.А. Амонашвили с группой единомышленников формулирует систему педагогических аксиом:

Любовь воспитывается любовью,
Доброта воспитывается добротой,
Честность воспитывается честностью,
Духовность воспитывается духовностью,
Нравственность воспитывается
нравственностью... [3, с. 45].

По сути, перечисленные качества составляют основу, на которой возводится образ идеального педагога.

Таким образом, идеал педагога есть высшая цель, к которой необходимо стремиться будущему учителю. Идеал представляет собой высокий уровень культуры, образованности, духовных качеств и ценностей, гуманного отношения к миру и творческой активности.

Система профессионально-нравственных ценностей

Проблема профессионального идеала тесно связана проблемой профессионально-нравственных ценностей. Если идеал является той целью, к которой необходимо стремиться специалисту, то ценностные ориентации представляют собой направление (пути), ведущие или приближающие его к идеалу. Ценностные ориентации являются результатом усвоения определенных ценностей, представляющих собой как явление окружающего мира (поступок, вещь, предмет, событие), так и факт мысли (идея, концепция). Ценность предполагает особое отношение к чему-то, т.е. ценностное. Как писал В.П. Тугаринов: «Ценностное отношение состоит в отборе из познанного того, «что нужно человеку», т.е. того, что соответствует его потребностям, интересам, целям, нормам и идеалам» [106, с. 311].

В зависимости от характера потребностей человека и средств их удовлетворения ценности классифицируются на материальные и духовные. Последние могут быть познавательными, научными, эстетическими, художественными и моральными. Истина является мерой измерения познавательных интересов, красота – эстетичных и художественных. Моральные ценности обусловлены основной ролью морали. Л.М. Архангельский подчеркивает: «Мораль призвана регулировать и гармонизировать взаимоотношения между людьми, разрешать противоречия между обществом и поведением отдельных людей. Подлинная нравственность призвана обеспечивать чистоту человеческих отношений, поэтому моральные ценности, к числу которых относятся добро, совесть, достоинство и т.д., свободны не только от каких-либо меркантильных, но и вообще от утилитарных соображений. Мораль выше интересов сиюминутной выгоды, расчета, ее цель – способствовать утверждению

человеческой солидарности и гуманности» [7, с. 7].

В процессе существования человечества сложилась определенная система моральных ценностей, усвоение которых молодежью было гарантом стабильности и духовного развития общества. Однако в условиях научно-технического прогресса и глобализационных процессов происходит девальвация ценностей, ведущая к снижению уровня нравственного сознания, качества человеческих отношений и, соответственно, снижению духовно-нравственной направленности профессиональной деятельности. В.М. Блюмкин в работе «Мир моральных ценностей» подчеркивает, что задачей воспитания является ориентирование молодежи на усвоение ценностей высокого ранга. Владение моральными ценностями обогащает человека мудростью, которая не позволяет тратить время и силы напрасно, учит ценить жизнь, ограждает от неправильных поступков. «Подлинная мудрость учит человека и тому, что главным является не безошибочность и безоблачность жизни и даже не сама по себе жизнь, но жизнь яркая, содержательная, приносящая пользу людям, оставляющая после себя хорошие плоды» [12, с. 58].

В.М. Блюмкин выделяет ряд моральных ценностей, которые представляют интересы общества: коллективизм, солидарность, долг, любовь, дружба, патриотизм, достоинство, труд. Рассматривая человека как наивысшую ценность, ученый выделяет такие его важные характеристики: уважение, доверие и любовь, забота, доброта, благотворительность, тактичность, деликатность, чуткость, справедливость.

П. Куртц в работе «Запретный плод. Этика гуманизма» отмечает, что среди высших людских ценностей есть те, что затрагивают отношение к другим. Они относятся к ценностям усовершенствования

этического развития и ядром поведения человека: честность, верность, доброжелательность, порядочность. Автор подчеркивает, что слепота к принятию моральных норм и ценностей является почти тем же самым, что недостаток здоровья или ума [47].

Мир ценностей является очень обширным, среди них есть те, что нередко вступают в противоречия с духовными ценностями. Часто в системе ценностей, которые усваивает современная молодежь, духовно-нравственные вытесняются материально-гедонистическими ценностями либо занимают не первое место. Поскольку усвоение духовно-нравственных ценностей является условием формирования позитивной модели поведения человека, единственной возможностью получить и проявить справедливость, установить гуманные межличностные отношения, то и приоритетной задачей высшей школы должна быть направленность молодежи на усвоение именно этих ценностей.

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов выделяют следующие группы педагогических ценностей, усвоение которых является основой подготовки к профессии: личностные, социальные, групповые.

Личностно-педагогические ценности выступают как социально-психологические образования, в них отражаются мотивы, цели, установки, идеалы, и другие мировоззренческие характеристики личности учителя, составляющие в своей совокупности систему его ценностных ориентаций. В эту систему входят следующие ценности: ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде; ценности общения; ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности; ценности, позволяющие осуществлять самореализацию; ценности материального удовлетворения.

Ученые среди представленных ценностей выделяют ценности-цели и ценности-средства (ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания).

Социально-педагогические ценности отражают характер и содержание тех ценностей, которые функционируют в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании. Это совокупность идей, представлений, норм, правил, традиций, регламентирующих деятельность общества в сфере образования.

Групповые педагогические ценности можно представить в виде идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер, обладает относительной стабильностью и повторяемостью [74, с. 59].

Основными ценностями личностно-ориентированного воспитания Е.В. Бондаревская считает: человека как предмет воспитания, культурную среду, питающую личность и творчество как способ развития человека. Опора на эти ценности, по мнению ученого, будет способствовать преодолению технократических тенденций в педагогическом мышлении. Руководствуясь ценностями личностно-ориентированного воспитания, педагог в центр своей деятельности ставит ребенка, вооружая его не только знаниями, умениями и навыками, но и вводя его в культуру, развивая его как творческую личность. Можно сказать, что ценностная установка такого педагога заключается в ориентации на «культуросообразныйчеловекообразующий и жизнеобеспечивающий процесс» [14, с. 51].

Система ценностей, на усвоение которых направлены усилия личности, принято считать

ценностными ориентациями. Ими человек руководствуется в процессе саморазвития, самосовершенствования, они определяют мотивацию его поступков, активность и направленность действий. Как подчеркивают В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов, система педагогических ценностей образует аксиологическую модель, в которой все элементы взаимосвязаны и функционируют как единое целое. Ценности-цели выстраивают направление развития; они определяют выбор ценностей-средств; ценности-качества и ценности-отношения способствуют реализации ценностей-целей и т.д. Аксиологическое богатство педагога определяет эффективность и целенаправленность отбора и приращения новых ценностей, их переход в мотивы поведения и педагогические действия [74, с. 59].

Ценностные ориентации являются своеобразными регуляторами поведения человека, они обеспечивают духовно-нравственную направленность профессиональной деятельности и возможность духотворчества в профессии. Как отмечает А.И. Титаренко, ценностные ориентации подобны невидимому «моральному локатору», что позволяет личности находить соответствующий образ поведения в обществе. Причем, в зависимости от социальных условий, социальных взаимоотношений меняется значения тех или других ценностей, которые «преломляясь через жизненный опыт каждого человека, утверждаются, рождаются и умирают, принимаются или отвергаются» [103, с. 10].

А.Г. Здравомыслов под ценностными ориентациями понимает «относительно устойчивое, социально обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей

жизнедеятельности личности» [29, с. 137].

Ценностные ориентации являются психологическими образованиями, представляющими собой иерархическую систему и входящие в структуру личности в качестве ее элементов. Рассмотрение ценности, которой человек отдает предпочтение, невозможно без учета ее важности относительно других ценностей, составляющей целостную систему [128].

Е.А. Климов рассматривает ценностные ориентации как важный механизм регуляции профессионального поведения человека. Ученый считает, что профессиональные цели человека должны быть согласованы с высшими ценностями материальной и духовной культуры народа. Е.А. Климов подчеркивает, что человек должен выстраивать профессиональную стратегию порядочной, ответственной личности. «Погоня за денежной добычей без ориентировки на качество, общественную ценность результатов труда может оказаться строгой стратегией поведения иного человека на трудовом посту, сделать его корыстным, нечувствительным к нуждам других» [38, с. 129].

В настоящее время наблюдаются серьезные негативные изменения в системе ценностей молодежи. Так, В.М. Соколов выделяет основные тенденции современности:

- снижение важности таких качеств, как честность, чувство общественного долга, принципиальность, общественная активность;
- снижение общественных и рост личных интересов;
- снижение ориентации молодежи на социальную значимость труда;
- приоритет ценностей потребления;
- стремление к «элитарности», желание выделяться среди других;

- культ денег, получение их любыми средствами;
- распространение наркомании, алкоголизма, проституции, коррупции и других социальных болезней.

В.М. Соколов подчеркивает, что характерной особенностью морали современного общества является интенсивный процесс «размывания» в сознании людей таких норм нравственности, как милосердие, доброта, честность, ответственность, порядочность, вежливость. Все большее распространение получает прагматизм, направленность человека на личную выгоду в знакомствах, экономических связях, в решении различных конфликтов [95]. В последнее время в сознании молодежи произошли изменения относительно труда как моральной ценности. Социологические исследования, проведенные как в России, так и в Украине, показывают, что в перечне целей, которые молодежь стремиться достичь благодаря трудовой деятельности приоритетные места занимают материальный достаток, статус, самореализация [43]. Если в 60–70 года ценность интересной работы у молодежи была на первом месте, то сейчас – на четвертом [90]. С.В. Шмалей отмечает, что большая часть молодежи проявляет индифферентность к ценности активной преобразующей деятельности, тогда как склонность к деятельности потребительской возрастает. В сознании молодежи падает значимость таких ценностей как саморазвитие, трудовая и общественная деятельность, угасает интерес к профессионально-духовной и эстетичной деятельности [122]. Такие ценности как «уважение окружающих», «хорошие отношения в коллективе» не являются приоритетными в профессиональной сфере. Молодежь ценит то, что связано с ее личностью, а не с коллективом. Честная работа находится в конце списка ценностей, которые выбирает современная молодежь [117].

Проведенное Д.А. Квятковским исследование

выявило, что в кругу ценностных интересов молодежи находятся образование, профессия, друзья, но они связаны с атомизацией жизненных практик, замыканием в радиусе «малого» круга. Профессия, работа является для молодежи не средством личностного развития, а только лишь средством материального обеспечения. Ученый подчеркивает, что в молодежной среде слабо проявляется интерес к общечеловеческим проблемам [37, с. 10].

Исследование В.В. Молодиченко дает нам возможность увидеть представления молодежи о моральных нормах: сильное влияние морали на поведение в повседневной жизни признали лишь 43,7% молодых людей; на каждого десятого молодого человека нормы морали не распространяются; чистая совесть как первоочередное условие счастья набрало 3% респондентов; 28,2% опрошенных считают, что добиваться своего счастья необходимо любой ценой [70].

Таким образом, формирование системы ценностей молодежи является важнейшей составляющей фундамента, на котором «выстраиваться» человек как духовная личность. С точки зрения Д.А. Леонтьева, ценности выступают интегративной основой не только для отдельно взятого индивида, но и для любой социальной группы, нации и в целом человечества. «Разрушение ценностной основы неминуемо ведет к кризису – это относится как к личности, так и к обществу в целом, – выход из которого возможен только на пути обретения новых ценностей»[52, с. 4].

Ценностные ориентации будущих педагогов определяют вектор не только собственного развития, но и ценностные установки будущих воспитанников. Только тот педагог способен их сформировать у молодого поколения, который сам является носителем высоких духовных ценностей. Если для учителя ценность ребенка

как главной фигуры педагогического процесса; ценность педагогического труда, глубокое понимание его важности для общества; значимость знаний, творчества как условие духовно-профессионального развития; ответственность за воспитание детей – становятся нормой, смыслом жизни, пропитывают его профессиональную модель поведения, то такой учитель, действительно, по глубокому убеждению Ш.А. Амонашвили, становится для детей человеком несущим свет и высшие ценности.

Профессиональная идентичность

Процесс вхождения в профессиональную среду, осмысления своих профессионально-личностных качеств, перспектив развития в профессии, сопричастности к профессиональному сообществу, присвоение профессионально-нравственных ценностей, устремление к профессиональному идеалу связано с обретением будущим специалистом профессиональной идентичности.

Э. Эриксоном было введено в психологический тезаурус понятие «личностная идентичность», под которой ученый понимает показатель зрелой личности, способность полноценного решения проблем, возникающих на каждом этапе развития личности, принятие себя (своего «Я») и стабильного владения собственным «Я». «Оптимальное чувство идентичности переживается просто как чувство психосоциального благополучия. Его наиболее очевидным спутником является ощущение «себя в своей тарелке» и внутренняя уверенность в признании со стороны авторитетов» [125, с. 175].

Л.Б. Шнейдер представляет профессиональную идентичность как осознание личностью себя в профессии, как отражение единства человека и его дела, как умение представлять в профессиональном сообществе результаты

своей работы, давать адекватную самооценку и оценку другим специалистам. Автор подчеркивает, что профессиональная идентичность предусматривает сформированность у специалиста особого чувства – причастности ко всему, что происходит в его профессиональном сообществе, способность к переживанию, сочувствию, осмыслению себя и других коллег в качестве единого сообщества – «мы». «Профессиональная идентичность отражает, как индивид воспринимает, характеризует и переживает самого себя в качестве своеобразного объекта-носителя профессиональных отношений; профессиональная идентичность определяет то значение, которое субъект приписывает себе и которое коллеги приписывают ему. Профессиональная идентичность рациональна и рефлексивна по своей природе, она проявляется опосредованно и служит источником мотивации» [123, с. 225].

Е.П. Ермолаева [25] рассматривает профессиональную идентичность как целостную структуру, компонентами которой являются инструментальная, индивидуальная и социальная идентичность. Инструментальная идентичность формируется в процессе усвоения студентами профессиональных знаний, умений и навыков. Индивидуальная идентичность формируется в процессе структурных изменений личности, это обретение личностных качеств, важных для избранной профессии. Социальная идентичность наименее контролируемый компонент, который отображает морально-этические и ценностные установки профессионала, являющиеся основой его социального поведения. Е.П. Ермолаева отмечает, что уровень профессиональной идентичности может быть положительным, что проявляется в полном

принятии человеком профессии, желании и стремлении реализации, как личности, так и профессионала. Нейтральный уровень проявляется в бесконфликтном принятии профессии (частичная реализация). Негативный уровень профессиональной идентичности – это проявление ментальной непричастности к своей профессии, по сути это профессиональный маргинализм. Сущность его состоит не только в недостаточной сформированности профессиональных знаний, но и в личностной позиции непринятия ценностей и морали профессии. Профессия для маргинала является средством достижения внепрофессиональных личных целей. Профессиональный маргинал внутренне относит себя к морали другого профессионального сообщества, он не стремится к гармоничному саморазвитию в профессии, тем более к развитию самой профессии.

Ю.П. Поваренков дает такие характеристики профессиональной идентичности: ведущий критерий становления профессионала; состояние, которое задает личность и к которому стремится; внутренняя противоречивая характеристика личности; интегральная характеристика (социальная идентичность и самоидентичность) [81].

Н.Л. Иванова рассматривает профессиональную идентичность как фактор, способствующий успешной реализации личности и конкурентоспособности на рынке труда. Профессиональная идентичность является внутренней схемой, в которой отражаются представления человека о том, какие профессиональные знания он должен иметь, какая модель поведения должна быть сформирована у него для успешной самореализации и востребованности в профессиональном сообществе. Поэтому профессиональная идентичность, как подчеркивает Н.Л. Иванова, выступает личностным конструктом,

который помогает специалисту согласно тем требованиям и ценностям, которые сложились в его профессии, проявлять конкурентоспособность [330].

А.М. Лукиянчук представляет профессиональную идентичность педагогов в виде трех компонентов: коммуникативный – представление о педагогической деятельности, умение передавать и представлять информацию; эмпатический – способность проникать во внутренний мир ребенка, понимать, принимать и сочувствовать ему, эмоционально переживать; эмоционально-волевой – направленность на достижение успеха в профессиональной деятельности. Благодаря взаимодействию этих компонентов формируется ядро профессиональной идентичности будущего педагога – образ профессионального «Я» [55].

Г.М. Лялюк рассматривает становление профессиональной идентичности педагога как необходимый компонент личностной идентичности в процессе осознания студентами своего опыта. Профессиональная идентичность выполняет ряд функций: структурирование профессионального опыта, адаптация к профессиональному сообществу, прогнозирование перспектив профессиональной деятельности, развитие рефлексии [55].

Процесс формирования профессиональной идентичности очень сложный, проходящий в несколько этапов. Интенсивность развития профессиональной идентичности усиливается именно в процессе обучения в вузе. Л.Б. Шнейдер выделяет этапы формирования профессиональной идентичности, особенности которых целесообразно учесть при построении духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов:

- осознание профессиональных целей как ближних, так и дальних, стремление овладеть своим профессиональным делом, стремление обрести профессиональный опыт, освоение трудовых функций, поиск своего места в профессиональных отношениях (профессиональная идентичность невыраженная);

- усвоение основных знаний, требований профессии к человеку, осознание своих возможностей, установление профессиональных контактов, выполнение профессиональной деятельности по образцу (профессиональная идентичность выраженная, пассивная);

- самостоятельное выполнение профессиональных обязанностей, формирование собственного стиля деятельности, интенсификация процесса профессионального общения (профессиональная идентичность активная);

- свободное выполнение профессиональной деятельности, поиск сложных профессиональных задач, профессиональное совершенствование, стремление делиться своим профессиональным опытом с другими специалистами и творить в профессии (профессиональная идентичность устойчивая) [123].

Процесс формирования профессиональной идентичности Г.В. Гарбузова условно разбивает на такие этапы: 1) формирование позитивного образа выбранной профессии и определение перспектив ее развития; 2) формирование «Я» – образов (идеального, нормативного, реального); 3) формирование профессионального образа «Я»; 4) профессиональная идентичность (осознание своей тождественности с профессиональным образом «Я»); 5) убежденность в правильном выборе профессии и сформированность положительного отношения к себе как субъекту учебно-профессиональной деятельности [20].

Т.С. Березина в развитии профессиональной идентичности педагога выделяет такие этапы: 1) формирование ценностного отношения к педагогическому сообществу (первое знакомство с педагогическим сообществом); 2) подтверждение правильности выбора профессии (нередко у студентов происходит разочарование в выборе); 3) реализация первоначального выбора студентов: вхождение в профессиональное сообщество, осознание своей самостоятельности и эффективности [11].

Итак, профессиональная идентичность будущего педагога – это осознанное принятие выбранной профессии, осознание своей принадлежности к профессиональному сообществу, принятие профессиональных норм, ценностей, а также соответствие требованиям педагогической профессии (компетентность, профессионально-личностные значимые качества).

Таким образом, анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы дал нам возможность представить духовно-нравственные основы профессиональной модели поведения будущих педагогов:

- Профессиональное здоровье является непременным условием, первым кирпичиком фундамента, на котором будет развиваться человек как профессионал. Здоровье – это не только путь к успеху, построению полноценной карьеры, но и возможность ощутить счастье творения, удовлетворение от его результатов, наслаждение каждым прожитым днем.

- Чувства и переживания являются живительной, благодатной почвой, на которой «прорастают» и развиваются ценности педагога. Развитие чувственной сферы будущего профессионала способствует интериоризации полученных знаний, защищает личность от «засушивания» сердца, способствует формированию

человека, строящего свою деятельность на любви, ответственности, справедливости, чести. Чувствительность педагога ограждает от негативных технократических тенденций в педагогическом мышлении, от потери душевной целостности, от превращения в автомат, действующий по программированной модели.

- Профессионально-нравственные ценности являются ориентирами, «компасом», направляющим личность по пути восхождения к профессиональному идеалу. Эти ориентиры являются своеобразными невидимыми барьерами, ограничителями, не дающими личности сойти с намеченного пути.

- Ориентируясь на профессиональный идеал, руководствуясь профессионально-нравственными ценностями, будущий педагог обретает профессиональную идентичность как усвоение общепринятых в профессиональном сообществе профессиональных норм, принципов, правил, ценностей и моделей поведения. Профессиональная идентичность – это сопричастность к педагогическому сообществу, желание творить, развиваться в профессии, быть ответственным за результаты своей деятельности.

- Профессиональный идеал – вершина, к которой стремится в своем развитии специалист. Педагогический идеал представляет собой высокий уровень культуры, образованности, духовных качеств и ценностей, гуманного отношения к миру и творческой активности.

Технологии формирования духовно-нравственной профессиональной модели поведения будущих педагогов

Формирование профессиональной модели поведения будущего педагога на духовно-нравственных основах возможно при следующих условиях: создание духовно-ценностной среды, эмоционально-комфортной

атмосферы, привлечение студентов к сотворчеству, обогащение их профессионально-нравственного опыта. Указанные условия мы реализовали путем внедрения как в аудиторную, так и внеаудиторную работу со студентами таких технологий как диалоговые, кейс-технологии, проектные и др.

Остановимся детально на возможностях проектных технологий, ориентирующих студентов на активную самостоятельную работу (индивидуальную, групповую, парную) по выполнению проекта на определенную актуальную тему. Как подтверждают исследования ученых (А.В. Антюхов, В.В. Гузеев, Е.С. Полат, Г.М. Коджаспирова, Н. Ю.Пахомова, М.Л. Сердюк, Э.Р. Хайрулина и др.), проектные технологии способствуют глубокому усвоению учащимися учебного материала, формированию практических навыков, развитию коммуникативных и исследовательских умений, системного мышления, а также формированию личностных качеств.

При организации процесса формирования духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов мы опирались на требования использования метода проектов [83].

1. *Наличие значимой проблемы/задачи, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.* На практических занятиях по дисциплине «Педагогика» студенты выполняли групповой проект по теме: «Восемь смертных грехов цивилизованного человечества» (на основе книги К. Лоренца «Оборотная сторона зеркала»). Студенты должны были ознакомиться не только с работой К. Лоренца, но и провести анализ современных исследований, подтверждающих позицию ученого. С нашей точки зрения, в современных условиях нет такого

специалиста (в том числе и педагога), который бы не был причастен к человеческим грехам, представленным К. Лоренцом: нарушение новейшими технологиями экологической среды; стремление к прибыли любой ценой, даже ценой своего здоровья; разрушение генетически заложенных форм социального поведения человека и т.п. Поэтому нам было важно, чтобы будущие педагоги, работая с материалом, осмыслили те последствия бездуховной деятельности человека на планете, которые уже наблюдаются, и те, что прогнозируют ученые, и внесли предложения по улучшению качеств и способностей человеческого сообщества.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов. Студенты могут подготовить доклад в официальные службы, занимающиеся соответствующими проблемами, выпустить газету, альманах с репортажами с места событий и т.п. Тогда разработанный проект не останется лишь на бумаге, а будет представлен широкому кругу заинтересованных людей. Все это стимулирует студентов творчески работать над своим проектом и надеяться, что результаты их исследования будут востребованы в образовательной сфере. Итоги работы над проектами мы заслушивали и обговаривали на студенческих научно-практических конференциях, публиковали в научно-методических журналах, а также внедряли в практику учебно-воспитательной работы образовательных учреждений. Студенты – будущие педагоги на практике убедились в эффективности применения проектных технологий как для усвоения профессионально-педагогического знания, так и воспитания молодого поколения. На практических занятиях по дисциплинам «Педагогика» и «История педагогики» студенты разрабатывали и защищали проекты воспитательных часов для учащихся школ по темам,

интересным для детей и подростков (согласно проводимому мониторингу). Наиболее удачными оказались такие проекты как «Единство непохожих», «Красота спасет мир», «Гармония в душе», «Ценности современного мира», «Золотое правило нравственности», «Человек, в твоих руках будущее планеты!», «Ты навсегда в ответе за тех, кого приручил», «Не будьте побеждены злом, но побеждайте зло добром» и др.

3. *В зависимости от темы, времени, которое отводится на проект, мы использовали индивидуальную, парную и групповую работу студентов.* Для подготовки проектов воспитательных мероприятий для учащихся мы использовали парную и групповую работу, а для доклада на конференции и публикации – индивидуальную форму работы. На наш взгляд, наиболее удачными оказались такие индивидуальные студенческие проекты: «Совесть – личный тайник человека», «Ценности будущей профессии», «Образ человека профессионала в художественной литературе», «Моральный выбор профессионала – это ответственность», «Ступеньки к профессиональному успеху», «Здоровье – условие достижения профессионального успеха», «Влияние СМИ на профессиональное становление современной молодежи», «Ценность человеческой жизни», «Образование как сотворение прекрасного человеческого образа», «Образ ребенка в мировой живописи», «Формирование красоты поступка ребенка».

4. *Использование исследовательских методов, которые предусматривают определенную последовательность действий.* В ходе «мозгового штурма» и «круглого стола» мы старались выявить те проблемы, которые интересны студентам и разрешение которых в ходе организации проектной деятельности будет способствовать формированию профессиональной модели

поведения будущего педагога на духовно-нравственных основах. Далее, на основе выстроенных сотруднических отношений, обсуждались методы исследования, промежуточные и конечные результаты деятельности студентов.

Работа над проектом стимулирует студента активизировать знания из разных областей, а также пополнять недостающие знания для успешного решения проблемы исследования. Синергия используемых знаний способствует развитию у студентов панорамного педагогического мышления, умений и навыков решать сложные профессиональные задачи. Будущий учитель по-новому видит и оценивает профессиональную проблему и способен ее решить на духовно-нравственной основе.

Остановимся на анализе целесообразности применения диалоговых технологий, опираясь на точку зрения М.М. Бахтина об уникальной диалогической природе личности. Ученый подчеркивает, что человек осознает себя только при условии раскрытия «себя для другого, через другого и с помощью другого» [9, с. 311]. Отрыв, отъединение, замыкание в себе является основной причиной потери себя самого [9]. Быть, по М.М. Бахтину – значит общаться, слушать другого человека, признавать его, через него находить себя. Такая напряженная встреча мыслей, с точки зрения ученого, является высшей степенью социализации личности. Ученый отмечает, что вся наша жизнь по своей природе диалогична. «Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступками. Он вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, в мировой симпозиум» [9, с. 318].

Умение вести диалог, слышать других людей и учитывать их мнение при принятии профессиональных решений не формируются автоматически, этому будущего педагога надо учить. Такие возможности предоставляют нам занятия по педагогическим дисциплинам, где студенты в процессе диалога могут обмениваться мнениями для продуцирования совместных идей, обогащая свой жизненный опыт. Диалог дает возможность студентам познать истину, которая, по мнению А.О. Кравцова, состоит в том, «что каждая из сторон признает собеседника в качестве уникальности, самоценности, имеющей право на свои суждения относительно всего в мире» [44, с. 361].

Организация эффективного диалогового общения предусматривает соблюдение следующих условий: установление партнерских равноправных отношений между участниками диалогового общения; равенство и доверие между партнерами общения, возможность каждому высказать свою точку зрения; создание позитивной эмоциональной атмосферы, которая способствует пониманию другого человека; отсутствие деструктивной критики и негативной оценки позиции собеседника; применение педагогом приемов аттракции (от лат. *attrahere* – привлекать) – проявление положительного отношения к человеку, способствующего формированию у студентов веры в свои силы и развитию творческих способностей; выполнение трех основных функций: когнитивной – овладение студентами новой информацией; креативной – высказывание своих нестандартных мыслей по обсуждаемой проблеме; рефлексивной – осознание человеком самого себя через определение истинных целей и ценностей жизни; резюмирование: подчеркивание важности многообразия взглядов участников диалогового

общения; ведение педагогом внутреннего диалога: анализ позитивных и негативных моментов, которые возникают во время общения с целью внесения изменений в дальнейшую организацию диалогового пространства.

На практических занятиях по дисциплине «Педагогика» мы широко применяли дискуссии как форму диалога. Для организации проведения общения мы подбираем информацию, с которой студенты должны ознакомиться, а также акцентируем их внимание на тех вопросах, которые будут обсуждаться во время дискуссии. В качестве информационного материала мы используем тексты из художественной, научно-публицистической литературы, художественные и документальные фильмы, видео фрагменты. На семинарских занятиях по «Истории педагогики» мы рассматривали не только прогрессивные идеи в области образования, а также представляли студентам образы выдающихся личностей разных времен и стран, которые внесли вклад в развитие мировой науки и культуры. В процессе проведения диалога происходит знакомство студентов с личностно-профессиональным портретом известных людей, моделью их поведения, которая может стать примером для подражания при построении собственной профессиональной модели.

На занятиях мы обсуждали со студентами проблемы, связанные с технократическим развитием человечества. Нам было важно донести до сознания студентов, что большинство проблем человечества (техногенные, экологические катастрофы и т.п.) возникло в результате отсутствия ответственности за судьбу планеты (А. Печчеи), духовного стержня, отказа от собственной души и совести, что превращает человека в бездушное существо (В. Зинченко и Е. Моргунов). В качестве информационного материала для проведения диалога были использованы отрывки из работы Э. Тоффлера «Шок

будущего», М. Адамчика «50 версий гибели человечества: 50 фактов, способных изменить наш мир», Д. де Граафа «Потребление. Болезнь, угрожающая миру» и Н.А. Бердяева «Человек и машина». Мы старались проанализировать со студентами значение техники и новейших технологий в жизни человека, а также влияние технологий на духовное развитие человека. Руководящей идеей диалогового общения стали слова Э. Тоффлера: «Сегодня, для того чтобы делать выбор между технологиями, нам нужны гораздо более изощренные критерии. Такие политические критерии нужны нам не только для того, чтобы предотвратить бедствия, которых можно избежать, но и для того, чтобы помочь нам открыть завтрашние возможности» [105, с. 472].

С целью создания квазипрофессиональной среды, позволяющей будущему педагогу приблизиться к реальной профессиональной среде, мы применяли кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – анализ ситуации из реальной жизни или смоделированной, имеющей в своей основе проблему, которую можно перевести в статус учебной задачи для анализа и решения студентами. Кейс-метод относится к интерактивным методам обучения. Интерактивный (от англ. «interact» («inter» – «взаимный», «act» – действовать)) – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Режим диалога студент-преподаватель или студент-студент способствует созданию эмоционального проблемного поля, в котором сталкиваются несколько мнений ведущих к рождению новой идеи. Эффективность использования в процессе обучения интерактивных методов подтверждаются такими данными: человек помнит 10% прочитанного; 20% – услышанного; 30% – увиденного; 50% – увиденного и услышанного; 80% –

того, что говорит сам; 90% – того, до чего дошел в процессе деятельности [59].

В.Я. Платов выделяет признаки кейс-метода, позволяющие отличить его от других методов обучения: наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый момент времени; коллективная выработка решений; единая цель при выработке решений; наличие системы группового оценивания деятельности; наличие управляемого эмоционального напряжения учащихся [79].

Ю.П. Сурмин акцентирует внимание на технологических особенностях кейс-метода, который представляет собой: специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии; выступает как технология коллективного обучения; как синергетическая технология; интеграция технологий развивающего обучения; специфическая разновидность проектной технологии; возможность создания ситуации успеха и информационного поля. Благодаря кейс-методу создается интеллектуальное поле, которое складывается из мыслеформ, создаваемых студентами и преподавателем, служит благодатной средой не только обучения, но и воспитания личности. Само нахождение в развитом информационном поле, «проживание» в нем от истоков до разрешения проблемы благотворно для личности, которая «пропитывается» информацией, многообразными чувствами, рельефно ощущает методы и приемы мыслительной деятельности [5]. Кейс-метод направлен не столько на освоение конкретных знаний или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала студентов и преподавателей. Кейс – это маленькое литературное произведение, позволяющее не только получить информацию, но и погрузиться в атмосферу

происходящего. Это помогает студентам представить себя в реальной жизненной ситуации, а не просто решать сложную задачу [82]. Для формирования каждого из компонентов духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущего педагога нами были разработаны соответствующие кейсы [118]. Работая над кейсами, студенты размышляют, активизируют синергетическое знание, жизненный опыт для принятия оптимального решения. Можно сказать, что кейс-метод является методом обучения принятию профессиональных решений в ситуации неопределенности. Студенты шаг за шагом познают свою будущую профессию, приобщаются к педагогическому сообществу, учатся работать в команде, анализировать, размышлять, отстаивать свою точку зрения, но при этом слышать, уважать и принимать иное мнение. Созданная благодаря кейс-методу, квазипрофессиональная среда способствует формированию умений работать в нестандартных ситуациях, развитию рефлексии, профессионально-личностных качеств и, в целом, выработке профессиональной модели поведения педагога.

Таким образом, педагог представляется нам как духовная, творческая, активная, целеустремленная личность, способная строить свою профессиональную деятельность на основе гуманизма, служения своему делу, стремящаяся к непрерывному духовному саморазвитию и самосовершенствованию. Подготовка такой личности реализуется через формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущего педагога.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. –

299 с.

2. Адлер А. Наука жить / А. Адлер. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 259 с.
3. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (Опыт самоанализа) / Ш. А. Амонашвили. – Донецк: Изд-во «Ноулидж», 2010.
4. Амонашвили Ш. А. Школа Жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманноличностной педагогики / Ш. А. Амонашвили. – Донецк: Всеукраинская культурно-образовательная ассоциация Гуманной Педагогики, Артемовский Центр Гуманной педагогики, 2013. – 129 с.
5. Анализ, или Анатомия кейс-метода/ Под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю. П. Сурмина. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
6. Аристотель Никомахова этика / Аристотель // Сочинения; Т. 4. – М., 1984.
7. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л. М. Архангельский. – М.: «Знание», 1978. – 64 с.
8. Балашов Л. Е. Этика: Учебное пособие / Л. Е. Балашов. – М., 2003. – 137 с.
9. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
11. Березина Т. С. Становление профессиональной идентичности педагога / Т. С. Березина // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 24–27.
12. Блумкин В. А. Мир моральных ценностей /

- В. А. Блюмкин. – М.: Знание, 1981. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. – Сер. «Этика». – № 8).
13. Большаков В. П. Особенности культуры в ее историческом развитии (от зарождения до эпохи Возрождения): Учебное пособие / В. П. Большаков, Л. Ф. Новицкая. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 160 с.
 14. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44–53.
 15. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–19.
 16. Братусь Б. С. Русская, советская, российская психология: Конспективное рассмотрение / Б. С. Братусь. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 2000. – 88 с.
 17. Валовик В. И. К вопросу о нравственности специалиста в контексте профессионального здоровья / В. И. Валовик, Т. Г. Целуйкина // Труды СГА. – 2010. – Вып. 2. Юриспруденция. Образование. Психология. Экономика. Философия. Лингвистика. – С. 46–54.
 18. Вальцев С. В. Закат человечества / С. В. Вальцев. – М.: Книжный мир. – 2010 – 384 с.
 19. Вульфов Б. З. Учитель: профессиональная духовность / Б. З. Вульфов // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 48–52.
 20. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1. – С. 3–14.
 21. Грановская Р. М. Психология веры / Р. М. Грановская; 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2010. – 480 с.

22. Гусакова Т. Ф. Гедонистическая мораль в современном обществе: социально-психологический аспект [Электронный ресурс] / Т. Ф. Гусакова. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/4_SND_2015/Psihologia/12_18_6854.doc.htm.
23. Да Винчи Леонардо Сказки, легенды, притчи / Леонардо Да Винчи; [перевод и предисловие А. Махов]. – М.: Изд-во А. П. Выродова, 2002. – 168 с.
24. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М.: Наука, 1977. – 334 с.
25. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 4. – С. 51–59.
26. Етика: навч. посіб. / [В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін.; За ред. проф. В. О. Лозового]. – К.: ЮрінкомІнтер, 2002. – 224 с.
27. Желаевская Н. Ф. Профессиональная ответственность личности как детерминанта карьерного продвижения: автореф. дис. ... канд. псих.наук: 19.00.01 / Надежда Федоровна Желаевская; Ин-т образ. тех. Рос. акад. образ. – Сочи, 2010. – 21 с.
28. Загвязинский В. И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания / В. И. Загвязинский, Ш. А. Амонашвили, А. Ф. Закирова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 3–10.
29. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М., 1986. – 223 с.
30. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-пресс, 1996. – 270 с.
31. Знаков В. В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры /

- В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 39–50.
32. Золотухина-Аболина Е. В. Курс лекций по этике / Е. В. Золотухина-Аболина. – Ростов н/Д.: «Феникс», 1999. – 384 с.
33. Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность как фактор конкурентоспособности личности в современном бизнесе [Электронный ресурс] / Н. Л. Иванова. – Режим доступа: <http://copy.yandex.net/?fmode=envelope&url=http>.
34. Ильин И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин // Собрание сочинений: в 10-ти т. – М.: Русская книга. – Т. 1. – 1993. – 357 с.
35. Кант И. Сочинения: в 6-ти т. / под ред. В. Ф. Асмуса. – Т. 4. – Ч. 2. – М.: Мысль, 1965. – 544 с.
36. Кармин А. С. Культурология / А. С. Кармин; 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 928 с.
37. Квятковський Д. О. Соціально-гуманістичні ідеали української молоді в трансформаційному суспільстві (соціально-філософський аспект): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Дмитро Олегович Квятковський; Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2008. – 16 с.
38. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учебное пособие / Евгений Александрович Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 2003. – 320 с.
39. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Я. А. Коменский; Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
40. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Я. А. Коменский; Т. 2. – М.:

- Педагогика, 1982. – 576 с.
41. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1987. – 416 с.
 42. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании / Я. Корчак; пер. с польск. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.
 43. Кошарный В. П. Трудовые ценности и установки студенческой молодежи / В. П. Кошарный, Н. В. Корж // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2012. – № 1. – С. 126–134.
 44. Кравцов А. О. Диалогизм как базовый принцип философии воспитания XXI века / А. О. Кравцов // Сборник материалов конференции: «Философия образования». – Серия Symposium. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – выпуск 23. – С. 358–364.
 45. Крымский С. Б. Третья правда буття / С. Б. Крымский // Сучасність. – 1998. – № 4. – С. 99–107.
 46. Крымский С. Б. Контуры духовности: Новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 11. – С. 21–28.
 47. Куртц П. Запретный плод. Этика гуманизма / Пол Куртц; пер. с англ. И. В. Кувакина, ред. В. А. Кувакин; изд. 2-е, испр. – М.: Российское гуманистическое общество, 2002. – 222 с. – Библиотека журнала «Здравый смысл».
 48. Лаэртский Д. О. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Д. О. Лаэртский; пер. и прим. М. Л. Гаспарова; общ.ред. и вступ. ст. А. Ф. Лосева. – М.: Мысль, 1979. – 624 с. – (Серия «Философское наследие»).

49. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
50. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии. – 2005. – № 7. – С. 16–21.
51. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1993. – 43 с.
52. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4–36.
53. Лихачев Б. Т. Философия воспитания: спец. курс / Б. Т. Лихачев. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 335 с.
54. Лихачев Д. С. Русская культура / Д. С. Лихачев. – М.: Искусство, 2000. – 440 с.
55. Лукіяничук А. М. Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів / А. М. Лукіяничук // Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 7. – С. 370–380.
56. Лурье С. Я. Демокрит. Тексты. Перевод. Исследования / С. Я. Лурье. – Л.: Наука, 1970. – 664 с.
57. Лялюк Г. М. Становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів як психолого-педагогічна проблема / Г. М. Лялюк // Психологічні перспективи. – 2012. – Вип. 20. – С. 145–152.
58. Майер Б. О. Духовность и экономика / Б. О. Майер, Н. В. Наливайко // Школа духовности. – 2001. – № 5. – С. 28–33.
59. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренинги / Х. Е. Майхнер. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 354 с.
60. Макаренко А. С. Избранные произведения в 3-х т. / Редкол.: Н. Д. Ярмоченко (председатель) и др.; изд. 2-

- е, исправ. и доп. – К.: Рад.шк., 1985. – Т. 3. – 592 с.
61. Макарова В. А. Формирование и развитие духовности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Валентина Александровна Макарова. – Калуга, 2001. – 373 с.
 62. Маловідоміпершоджерелаукраїнськоїпедагогіки (друга половина XIX–XX ст.): хрестоматія / упоряд.: Л. Д. Березовська та ін. – К.: Науковийсвіт, 2003. – 418 с.
 63. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990 – 368 с.
 64. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.
 65. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Маслоу; перевод с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
 66. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу; перевод с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
 67. Маслоу А. Психология бытия / Абрахам Маслоу. – К., 1997. – 304 с.
 68. Материалисты Древней Греции. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура / Общ.ред. и вступ. стат. М.А. Дынника. – М.: Гос. издат. полит. литературы, 1955. – 239 с.
 69. Митина Л. М. Концепция профессионального долголетия / Л. М. Митина // Директор школы. – 1998. – № 5. – С. 31–36.
 70. Молодиченко В. В. Ціннісний контекст духовного світусучасноїстудентськоїмолоді / В. В. Молодиченко // Мультиверсум. Філософський альманах. – 2009. – Вип. 80. – С. 207–217.
 71. Мурашов В. И. Духовность – принцип новой эпохи /

- В. И. Мурашов // Школа духовности. – 2001. – № 1. – С. 25–36.
72. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова // Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова; 4–е изд., допол. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
73. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания учебное пособие / Под общей редакцией Е. В. Бондаревской. – М. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
74. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов; 3–е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000 – 512 с.
75. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
76. Переломов Л. С. Конфуций: Лунь Юй / Л. С. Переломов. – М.: «Восточная литература», 2001. – 168 с.
77. Петракова Т. И. Гуманизм педагога как условие результативности духовно-нравственного воспитания [Электронный ресурс] / Т. И. Петракова. – Режим доступа: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num>.
78. Петракова Т. И. Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики / Т. И. Петракова // Вестник ПСТГУ 4: Педагогика. Психология. – 2007. – Вып. 2. – С. 7–22.
79. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В. Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991. – 156 с.
80. Платон. Сочинения в 3–х т. / Под общ. ред.

- А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса; пер. с древнегр. – Т. 3. – Ч. 2. – М.: Мысль, 1972. – 678 с.
81. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессиональной идентичности / Ю. П. Поваренков // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 24. – С. 53–58.
 82. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 155–157.
 83. Полат Е. С. Новые педагогические технологии. Курс дистанционного обучения для учителей. Обучение в сотрудничестве. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е. С. Полат. – Режим доступа: <http://scholar.urfu.ac.ru/courses/Technology>.
 84. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
 85. Разин А. В. Этика: учебник для вузов / А. В. Разин. – М.: Академический проект, 2003. – 624 с.
 86. Роджерс К. О становлении личностью / К. Роджерс; под редакцией д.пед.н. Е. И. Исениной. – М.: «Прогресс», 1994. – 256 с. – Психотерапия глазами психотерапевта.
 87. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Изд-во АПН СССР, 1957. – 328 с.
 88. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
 89. Сагадеев А. В. Ибн-Сина (Авиценна) / А. В. Сагадеев. – М.: Мысль, 1980. – 239 с.
 90. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В. Е. Семенов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 37–43.
 91. Сентябова Т. А. Управление самостоятельной учебной

- деятельностью студентов с помощью кейс-метода [Электронный ресурс] / Т. А. Сентябова, Н. Б. Тимофеева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8098>.
92. Сковорода Г. С. Повнезібраннятворів: у 2-х т / Г. С. Сковорода. – Т. 1. – К.: Наук.думка, 1973. – 532 с.
 93. Слободчиков В. И. Духовные проблемы человека в современном мире / В. И. Слободчиков // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 33–39.
 94. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
 95. Соколов В. М. Социология морали – реальная или гипотетическая? / В. М. Соколов // Социологические исследования. – 2004. – № 3. – С. 78–88.
 96. Соколова Л. Б. Духовность как интегративная сила воспитания / Л. Б. Соколова // Школа духовности. – 2001. – № 1. – С. 41–46.
 97. Соловьёв В. С. Оправдание добра / В. С. Соловьёв. – Соч.: в 2-х т. – М., 1988. – Т. 1.
 98. Соловьёв В. С. Смысл любви: Избранные произведения / В. С. Соловьёв; сост., вступ. ст. и коммент. Н. И. Цимбаев. – М.: «Современник», 1991. – 525 с.
 99. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О. В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.
 100. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский; пер. с укр. Н. Дангуловой; 3-е изд. – М.: Мол. Гвардия, 1979. – 335 с.

101. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1974. – 288 с.
102. Сущенко В. М. Професійна відповідальність юриста: деонтологічні та правові проблеми / В. М. Сущенко // Наукові записки. – Т. 20. Юридичні науки. – К.: Вид. Дім «КМ Academia», 2002. – С. 4–6.
103. Титаренко А. И. Нравственные основы общения / А. И. Титаренко. – М.: «Знание», 1979. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Этика»).
104. Толстой Л. Н. Педагогические статьи / Л. Н. Толстой // Полное собрание сочинений; Т. 8. – М., 1860–1863.
105. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; пер. с англ. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
106. Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. – Л., 1998. – 344 с.
107. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. – М.–Л.: Из-во АПН. – 1948. – Т. 2. – 655 с.
108. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / [пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
109. Фрейд З. Леонардо да Винчи. Воспоминание детства / Зигмунд Фрейд. – М.: Олимп; ООО «Издательство АСТ-ЛТД». – 1998.
110. Фролова С. Л. Классификация идеалов в педагогике / С. Л. Фролова // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 12–17.
111. Фролова С. Л. Мотивирующая функция профессионального идеала [Электронный документ] / С. Л. Фролова // Материалы международной заочной научно-практической конференции «Тенденции развития педагогической науки» (23 октября 2010 г.). – Режим доступа. – http://sibac.info/files/2010_10_23_Pedagogika/Frolova.pdf

f.

112. Фромм Э. Здоровое общество / Эрих Фромм. – М.: АСТ. – 2006. – 544 с.
113. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм. – М.: Прогресс, 1986. – 238 с.
114. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм; под ред. Д. А. Леонтьева; пер с англ.; 2-е изд. – СПб.: Азбука-классика, 2005. – 224 с.
115. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм. – Мн.: «Коллегиум», 1992. – 253 с.
116. Цвык В. А. Профессиональная этика: основы общей теории: учеб. Пособие / В. А. Цвык; изд. 2-е. – М.: РУДН, 2012. – 288 с.
117. Целякова О. М. Духовність і ціннісніорієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві / О. М. Целякова // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2009. – Вип. 38. – С. 222–233.
118. Чеботарева И. В. Формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов средствами кейс-метода. Научно-методическое пособие для научно-педагогических кадров и студентов педагогических специальностей / Ирина Владимировна Чеботарева, Светлана Владимировна Короткова; Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко. – Луганск: Из-во «Альма матер», 2015. – 498 с.
119. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер; перевод Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского; общая ред. и предисловие проф. В. А. Карпушина. – М.: Прогресс, 1973. – 340 с.
120. Шевченко Г. П. Актуальные проблемы духовного развития личности / Галина Павловна Шевченко //

- Международная научно-практическая конференция (доклады, тезисы, выступления). – Ч. 2. – Донецк: Донецкий облсовпроф, 2004. – С. 188–196.
121. Шевченко Г. П. Проблемы образования и воспитания студенческой молодежи в эпоху постмодернизма / Г. П. Шевченко // *Духовність особистості*. – 2011. – Вип. 3. – С. 200–209.
 122. Шмалей С. В. Динаміка ціннісної свідомості молоді в сучасний період / С. В. Шмалей // *Таврійський Вісник освіти*. – 2008. – № 2. – С. 51–61.
 123. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с.
 124. Шушерина О. А. Формирование ответственности как профессионально значимого качества у студентов: (на примере техн. ун-та): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Анатольевна Шушерина; Сиб. гос. технол. ун-т. – Новосибирск, 1999. – 16 с.
 125. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ.ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
 126. Этика: учеб.пособие / [Т. В. Мишаткина, З. В. Бражникова, Н. И. Мушинский и др.]; под ред. Т. В. Мишаткиной, Я. С. Яскевич; 2-е изд. – Мн.: Новое знание, 2002. – 509 с. – (Серия «Социально-гуманитарное образование»).
 127. Юркевич П. Д. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению слову Божего / П. Д. Юркевич // *Философские произведения*. – К., 1990. – С. 69–103.
 128. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

3.3. Теория и практика знакомства студентов с традиционными духовно-нравственными ценностями в условиях образовательного процесса педагогического ВУЗа

«Научность необходима... для настоящей жизни. Но она не должна... быть единственной заботой учителя... Главное – надо образовывать нрав и сердце...».

Святитель. Феофан Затворник [23, с.32]

«Науки, изоцряющие ум, не составят без веры и без нравственности благоденствия народного...».

А.С. Шишков

*(президент Российской академии,
министр народного просвещения нач. 19 в.)*

[17, с.185,189]

В условиях современного мира, предлагающего людям неверные, а подчас даже вредные установки и ориентиры в построении жизни, образовательный процесс, в том числе и в ВУЗе, должен предполагать не только передачу разнообразных научных знаний, но более – всякого рода положительные воздействия на умы и сердца подопечных (и, прежде всего - посредством личного примера педагога) с целью передать им в как можно более верной форме и как можно больше информации, способствующей формированию у них *верных* установок, основанных на *верных* понятиях о различных явлениях действительности, и подготовки их к жизни в обществе в соответствии с Заповедями

Божиими с целью спасения души - что и включает в себя понятие духовно- нравственные ценности:

- с понятием духовности связывается, во-первых, представление об уникальности человека как носителя разума; во-вторых, словом «духовность» выражается неисчерпаемость, богатство и красота внутреннего мира человеческой личности; в-третьих, и это *самое главное*, «духовность» означает степень преображённости человека Божественной благодатью» [19, с.335];

- характер *нравственного* подвига... определяют три важнейшие жизненные задачи: во-первых, соблюдение полученных от Бога духовных дарований (*ясности ума, искренности чувства, чистоты сердца, открытости и великодушия*); во-вторых, преодоление естественной склонности к духовному застою и падению; в-третьих, приобретение добродетелей путём образования...» [19, с.334-335]... «...нравственное сознание... включает в себя такие понятия как *стыд, совесть, долг, ответственность, стремление к добру*» [19, с.326], из которых важнейшее достоинство - совесть, которая «есть некая специфическая особенность *нравственного суждения*, с помощью которой человек в каждом конкретном случае определяет, что делать и как поступать [19, с.329].

Говоря об «образовательном процессе», прежде всего, необходимо вспомнить, что сущность понятия «*образование*» (в его исконном смысле) - восхождение к *образу* Божию - в нравственном, творческом [5,с.82-83] и знанием планам:

- преодоление греховных навыков и привычек, которые человек имеет вследствие грехопадения и собственного греховного жизненного опыта (ведь создавая человека по Своему образу, Бог наделил его духом и совершенными психологическими и физическими качествами);

- проявление данных Богом человеку творческих способностей для прогрессивного преобразования мира в доступных - в соответствии с его индивидуальными интересами и возможностями - сферах (Бог – Творец, поэтому Его подобием в человеке является возможность создавать что-то новое, которая отличается от творчества Бога, лишь тем, что Бог способен сотворить всё из ничего, а человек имеет возможность созидать из того, что ранее сотворено Богом) [11, с.66], а также - овладение *истинными* знаниями об окружающем мире (ведь Бог – Всеведущ).

Нравственная составляющая (и её основа - духовность) не случайно стоит на первом месте – она именно *первична* по отношению к другим и является самой *значимой*, ведь, при получении человеком знаний, важно, чтобы у него были верные ориентиры, которые позволят ему с рассуждением относиться к получаемой информации, понимать, что для него полезно, а что вредно, но главное – применять эти знания лишь во благо (наверное, никто не станет отрицать, что безнравственный человек, наделённый знаниями – явление, мягко говоря, небезопасное); то же можно сказать и относительно творческой составляющей личности: на что человек употребит свои творческие силы и способности зависит от его нравственной направленности («произведения», разрушающие биосферу и ноосферу земли, а также представителей криминального мира и других т.с. «отрицательных» изобретателей учёные-философы склонны называть псевдотворчеством, т.к. такое высокое – Богоподобное – понятие как «творчество» к такого рода новшествам, по их мнению, неприемлемо) [2, с.24; 8,с.53; 25,с.5].

Понимая *так* термин «образование», педагогу уже недостаточно рассматривать его цель традиционно –

как социальное формирование (социализацию) личности - приобщение к нормам и ценностям человеческого социума для последующего воспроизведения индивидом социального опыта, а также воспитание здорового, физически развитого члена общества, разносторонне развитой личности, формирование мировоззрения, развитие активной жизненной позиции и подготовку человека к социально значимой творческой деятельности. Ведь признавая существование Библейского Бога, неверно не рассматривать связанное с Ним понятие о бессмертии человеческой души, а это значит, что *образование личности должно иметь целью, способствуя воссозданию в человеке образа Божиего, ориентировать его также на подготовку к вечной жизни (спасение души) в процессе жизни земной*, которую для этого следует строить соответствующим образом (*каким – и важно раскрыть педагогу, показывая связь деятельности человека на протяжении всей его земной жизни с его участием в жизни вечной*). И если перспектива вечности может показаться юным воспитанникам поначалу слишком далёкой, а потому «пока неактуальной» (в связи с недопониманием данного вопроса), то знакомя их с мудростями «Без Бога – не до порога» [народная] или «Без Мене не можете творите ничесоже» [1 - Ин.15:5], а «Где двое или трое собраны во имя Моё, там Я посреди них» [1 - Мф. 18:20], другими духовными законами и закономерностями, можно объяснить, что для счастливой жизни земной, её следует устраивать «с Богом», для чего и необходимо знать Его Закон, а также духовные закономерности. Наш более чем двадцатилетний опыт общения со студенческой молодёжью показывает, что у молодых людей *есть желание* узнать, как строить отношения, чтобы достигать согласия, взаимопонимания, успеха, создавать счастливые семьи, правильно выбирая

спутника на всю предстоящую часть жизни, рожать и растить здоровых, послушных, благополучных детей, а так же – как избежать ставших распространёнными ныне ненадёжных отношений, несущих душевные травмы и разочарования, лишаящих детей возможности воспитываться в полной, счастливой семье (вследствие развода родителей) и т.п. Поэтому педагогу важно *как можно раньше* познакомить юных подопечных с верными понятиями, изложенными в Священном Писании и святоотеческих трудах, ведь святитель Игнатий Брянчанинов отмечал: «Истинная мысль – источник всех благ, мысль ложная есть источник ошибочной деятельности...» [17, с.15] – в контексте темы ориентиров подрастающего поколения в современном мире данное замечание очень актуально.

В педагогике с давних времён составляющими образования признаны воспитание и обучение. К сожалению, как *современную тенденцию*, можно определить стремление от понятия «образование» отделить понятие «воспитание» (с ремаркой, что педагоги, оказывающие «образовательные услуги» *не обязаны* заниматься воспитанием). На наш взгляд, никак нельзя согласиться с таким «новаторским» определением, так как образовательный процесс, который обеспечивается педагогом (а не дистанционно), никак не может ограничиваться лишь передачей знаний, ведь очевидно, что уже то, *как* они передаются, оказывает воздействие на обучающихся. Педагогический процесс – это, прежде всего, взаимодействие личностей, и *основным «орудием труда» педагога становятся его личностные качества – он сам, как личность*, а не только как специалист, владеющий определёнными знаниями, умениями, навыками. Поэтому когда в нашем Отечестве учительство стало профессией, учителями могли становиться только

зрелые люди строгой жизни, великодушные, благочестивые, трудолюбивые, смиренные, желающие спасения детским душам, своим примером побуждавшие детей исполнять нравственные законы, изложенные в Евангелии, так как то, что дети слышали из уст своих воспитателей, они видели в самой жизни их наставников [17, с.445] – в соответствии с апостольским напоминанием: «Мудр ли и разумен кто из вас, докажи это на самом деле добрым поведением...» [1- Иак. 3:13]. В этом контексте вспоминаются также слова св. Иоанна Дамаскина: «Или не учи или *нравами учи*, иначе – словами будешь призывать, а делами - отгонять» [14, с.364]. Великий педагог А. Дистервег писал, что «учитель – это солнце для Вселенной» [13], и с этим нельзя не согласиться, ведь учителя, педагоги – люди, просвещающие своих воспитанников, учеников, из которых, в конечном счёте, и состоит Вселенная - поэтому педагогический труд очень значителен и очень ответственен. А поскольку основной инструмент воздействия на воспитанника, ученика – личность педагога, подлинным «солнцем для Вселенной» становится лишь тот, кто оказывает позитивное нравственное влияние, что возможно лишь при условии постоянного нравственного самосовершенствования самого педагога. Известно библейское предостережение: «Не многие становитесь учителями» [1 - Иак. 3:1]. И все, кто в том или ином отношении (личном – как родитель, опекун или общественном – работая в сфере образования) занимаются педагогической деятельностью, должны помнить, что *несут ответственность за её результаты перед Богом* - об этом важно говорить уже студентам - будущим педагогам и родителям в курсе общей педагогики (*особая ответственность* лежит на тех, кто решает работать в образовательных учреждениях для детей-сирот, так как они должны фактически исполнять

обязанности родителей по отношению к детям, лишённым в жизни столь необходимого каждому для правильного формирования личности – матери и отца). К родителям обращены известные слова старца Иеронима (Апостолидиса): «Богу ты покажешь либо спасённое дитя, либо раны на своих коленях». Поэтому если педагог желает достойно и со всей ответственностью выполнить свои профессиональные обязанности, он должен искать возможность в контексте преподаваемого им предмета и взаимодействия со своими подопечными *ненавязчиво* раскрывать духовные истины и законы (при желании и молитвенном обращении к Богу за помощью в этом деле такую *возможность можно найти всегда*). Особыми возможностями обладают воспитатели, классные руководители, кураторы учебных групп, в обязанности которых входит непосредственно воспитательная работа с их подопечными во внеучебное время, которое может быть заполнено педагогами, в *большой* степени, по их усмотрению. Конечно же, работая с разнородной по составу аудиторией, исключительно важно *верно определить меру* подаваемой духовной информации, предоставляя её уместно (органично встраивая в канву традиционного взаимодействия с подопечными), тактично, «дозировано» и в интересной форме, так как сфера духовной жизни – интимная сфера личности, и неразумное по активности вторжение в неё закономерно вызывает протест человека, а также противление поступающей информации, если она покажется ему навязчивой, а «вторжение» - напористым или даже агрессивным.

В дневниковых записях царственной мученицы императрицы Александры Феодоровны Романовой, сумевшей воспитать в православной вере замечательных детей, есть такое предостережение: «Мы должны быть максимально осторожными, пытаюсь влиять на духовную

жизнь других людей, особенно детей. Насилие может принести непоправимый вред... Богу не нужна помощь, чтобы раскрывать Его бутоны и давать цвести Его розам: бутоны должны раскрываться и розы цвести естественным путём, который определил Господь, а заставлять их цвести раньше времени – значило бы погубить их... Лучшее, что мы можем сделать, чтобы развить духовную жизнь других – это дать им атмосферу любви и чистоты» [16, с. 87].

Сегодня, правда, существует мнение, что педагог светского образовательного учреждения не должен «проповедовать», затрагивая тему существования Бога и что-либо связанное с Ним, так как «те обучающиеся, кому это интересно и нужно, могут пойти в храм, и там узнать всё необходимое». Но поскольку важно, чтобы *каждый* узнал о *верной* цели жизни, именно в светских образовательных учреждениях – для широкой аудитории - педагогу важно говорить об этом, ни в коем случае *не принуждая* слушателей следовать каким-то путём, но, предоставляя им информацию, оставлять дальнейшее их свободе выбора, помня, что Господь сотворил каждого свободным и ждёт лишь искреннего расположения сердца к Нему, а не бездумного исполнения каких-либо ритуалов (даже, если они будут исполнены в послушание, которое, как известно «выше поста и молитвы», ведь «Невольник – не богомольник» - так же известная истина). Священное Писание наставляет так: «Если *ты вразумлял* беззаконника, а он не обратился... от беззаконного пути своего, то он умрёт в беззаконии своём, а ты спас душу свою [1 - Иез. 3:19].

Главная составляющая образования – воспитание - с него начинается образование личности в самом раннем возрасте ещё в семье. Вряд ли кто-то станет отрицать, что человек, имеющий хорошее воспитание и являющийся приятным в общении и любом взаимодействии с ним,

но т.с. «не очень учёный» хуже, чем тот, кто имеет значительный уровень знаний и может быть даже учёные степени, звания, регалии, но, вместе с тем, сильно отстающий в плане воспитанности, от чего общение с ним всегда затруднительно, вызывает негативные эмоции и - того опаснее – какие-то негативные последствия. «Не тот мудр, кто много грамоте умеет, а тот мудр, кто много добра творит» - гласит одно из поучений известного памятника русской письменной культуры «Домостроя». Обращаясь к истории, мы можем вспомнить, что передача опыта, знаний и умений от взрослых к детям осуществлялась, прежде всего, преимущественно в семьях (поэтому семейная педагогика рассматривается как основа народной педагогики). Сложившаяся позже система государственного образования, предполагавшая его ступени, на которых последовательно ребёнок получал определённые знания, на первой ступени - начального образования - давала народу *самое необходимое* для жизни, чем признавались *знания Закона Божиего*, умение писать и читать, которое вырабатывалось у детей в процессе их знакомства со Священным Писанием, Часословом и Псалтирью (где – по словам Св. Василия Великого - содержится «всё, что есть полезного во всех книгах Священного Писания» [4], а святитель Афанасий Великий [в труде «О толковании псалмов»] писал: «Псалтирь представляет для всех самый *образец жизни*»), а также – знакомства с житиями святых, дающими *пример* высокой реализации людьми в своей жизни изучаемых духовных истин. Дети постепенно привыкали к этому полезному чтению, находя в нём опору для себя на все последующие годы. И были в нашем государстве крепкие семьи, в которых воспитывались детки, впоследствии пополнявшие сонм отечественных святых и героев-воинов, а сама держава одерживала победы над захватчиками

и имела большое уважение в мире. В современном обществе содержание образования на разных его уровнях рассматривается иначе: изучение духовных законов жизни в нём не предусмотрено, зато уже в начальной школе перед детьми ставятся такие задачи, что – по искреннему признанию родителей младших школьников – с ними бывает трудно справиться и взрослому, имеющему высшее образование; а на последующих ступенях изучается масса различных предметов, знания по которым в последствии мало используются выпускниками школ в жизни. В своём докладе «Цивилизационный подход к стратегии образования в современной России» на пленарном заседании секции «Духовно-нравственная культура в высшей школе» Международных Рождественских образовательных чтений 2016 года доктор философских наук, профессор Московского государственного университета В.Н. Расторгуев озвучил такой вопрос: *«Сможет ли молодёжь, утратив традицию, взять на себя ответственность за будущее?»*. Действительно, история показывает, что причина многих человеческих падений кроется в разрыве связей между поколениями, в отказе от традиций, от опыта и заветов предков. Реальную возможность трансляции традиционных ценностей русского народа, духовно-нравственных принципов построения жизни представляет *дисциплина «Этнопедагогика»*, введённая в образовательный стандарт высшего профессионального образования по ряду специальностей (в частности, «педагогика» и «народная культура»). *Предметом* данной дисциплины является *народная педагогика*, в основе которой, как уже упоминалось выше, прежде всего - *семейная педагогика*, так как на протяжении многих веков передача накопленного опыта, знаний и умений от взрослых к детям осуществлялась преимущественно в семьях - поэтому

совокупность педагогических представлений и опыта воспитания, традиций взаимоотношений и взаимодействия между всеми членами семьи являются значимой составляющей народной педагогики. Однако, понятие «народная педагогика» конечно, шире, чем понятие «семейная педагогика», так как среди народных факторов воспитания есть также общественное мнение – суд общины (мира), в которую входила каждая семья, религия, обряды, традиционные народные праздники и др., выходящее за пределы семьи. Народная педагогика является элементом нашей отечественной истории и культуры, представляя собой кладёз мудрого педагогического опыта, источник нравственного здоровья, созидательную духовную силу в жизни нации, аккумулируя традиционные духовно-нравственные ценности. А поскольку с 988 года русская культура буквально пронизана православием, нельзя, раскрывая уклад народной жизни, оставлять без внимания его идеологическую основу – православную веру. Народная педагогика связана, с одной стороны, со средой обитания ребенка: природные условия, быт, трудовая деятельность, характерная для данной среды и т.п., а с другой – с механизмами воздействия взрослых на ребенка с целью передачи ему какого-то знания (через фольклор, игру, обычаи, религию и т.д.). Целью народной педагогики является формирование разносторонне развитой высоконравственной личности, умеющей жить в ладу и гармонии с Богом, природой, близкими и окружающими людьми. Кроме того, народная педагогика – педагогика этнического самосознания и основанного на нём патриотизма, высокоразвитого чувства национальной принадлежности и гордости, при которой, вместе с тем, её носителю чужд национализм и свойственно стремление к добрососедским отношениям.

Поэтому в изучении народной педагогики мы идём, прежде всего, от *народного идеала человека*, отраженного в произведениях устного народного творчества (былинах, сказках, притчах, пословицах, поговорках, а для православного русского народа в высшем смысле – в Евангелии и житиях святых), отмечая, что неизменными качествами совершенного человека (идеала) всегда были честность, разумность, трудолюбие, совестливость, патриотизм и другие нравственные качества личности), и что идеальный образ, отражающий неизменный по своей моральной сути социально-личностный ориентир, сопутствует человеку на протяжении всей его жизни; рассматриваем взаимодействие ценностей общества и воспитательных ценностей, а также пути «приближения к идеалу» – средства и методы воспитания, характерные для народной педагогики, первым из которых была любовь к ребёнку, не предполагавшая, однако, излишней, чрезмерной опеки: народная педагогика не мыслит воспитание совершенного человека без его сознательной и самостоятельной деятельности, для которой взрослые создавали условия ребёнку с очень раннего детства. А ведущим методом воспитания в народной педагогике следует назвать метод личного примера, так как ребёнок, именно наблюдая за поведением взрослых, учился тому, как следует общаться с людьми, трудиться, строить семью и т.д.

Рассматривая ценности народной педагогики, мы раскрываем *ценностное отношение народа к материнству*, показывая огромное значение матери в воспитании человека (начиная с самого первого дня своего существования ещё в её утробе, ведь уже от отношения женщины к формирующемуся в ней ребёнку зависит многое в его психическом развитии – что многократно доказано современными исследованиями). А как источник формирования новообразующейся

личности материнство определяет перспективы развития общества и является индикатором его здоровья: *каково в обществе отношение к материнству и осознание его значимости - таково у этого общества будущее.* Для русской культуры всегда было характерно отношение к матери и материнству как к святыне. Женщина-мать – один из вариантов служения женщины, и в нём – не только исполнение Божиего благословения женщине «рожать детей», ведь «не та мать, которая родила, но которая воспитала»: именно мать закладывает основы нравственного воспитания ребёнка, сеет семена духовности, знакомя его со спасительными истинами и приучая молиться вместе с ней. Первые впечатления ребёнка от жизни имеют огромное значение для его последующего развития и жизнеустройства, а они, в большинстве своём, исходят от матери (большая часть людей, признанных христианской церковью святыми, своим благочестием обязаны своим матерям: св. бл. Августин – св. Моники, святитель Василий Великий – св. Емилии, св. вмч. Пантелеимон – св. Еввуле, св. прп. Сергей Радонежский – св. прп. Марии, также – свт. Иоанн Златоуст, Григорий Богослов, св. прп. Серафим Саровский, святые Царственные мученики, прпмч. Елисавета Феодоровна Романова и многие другие). В наше же время девальвация такого отношения к материнству, отказ от проверенных веками форм воспитания девочек как будущих заботливых матерей, хранительниц семейного очага, привело к демографическому кризису, к кризису семьи, к детофобии, к множественным случаям отказа женщин от рождения зачатых детей, от своих новорождённых младенцев, к резкому росту статистики преступлений матерей против своих детей, к росту детской беспризорности, социального сиротства и другим страшным социальным последствиям. Этот процесс

стимулируется и некоторыми «новациями» (например, вместо формирования у современных юношей и девушек ценностей целомудрия и семейной жизни, им пытаются уже в школе навязать западные формы сексуального просвещения, которые ничего, кроме растления юных душ принести не могут). Поэтому обращение к проверенному веками народному опыту отношения к матери и материнству имеет особое значение для современной молодёжи.

Называть женщину Матерью начинают с того момента, когда в её утробе зарождается новая жизнь («будущей», но уже Матерью). Действительно, осознание ответственности перед таинством зародившейся в ней жизни, и, в связи с этим, начинающаяся с того момента материнская жертвенность, основанная на желании заботиться о благополучии ребёнка, даёт женщине новые жизненные ориентиры, основанные на новых ценностях. Медицинский психолог К.В. Зорин отмечает: «дородовое воспитание – дело очень серьёзное. Многие предпосылки развития личности формируются внутриутробно... Первое звено грамотного воспитания скрыто в лоне матери. И, подчас, приходится прилагать массу усилий, чтобы суметь исправить ошибки и упущения дородового периода» [10, с.127-128]. Факторами внутриутробного воспитания ребёнка кандидат педагогических наук игумен Киприан Яценко называет частое Причастие матери, воздержание, супружеский пост, успокаивающую (и лучше – духовную) музыку, умеренное питание, здоровый образ жизни, спокойное психологическое состояние матери [12, с. 86]. Любящая мать, имеющая хороший эмоциональный контакт со своим еще не рождённым ребёнком, уже в период беременности защищает его, подавляя в себе отрицательные эмоции, избегает конфликтов, разговаривает с ребёнком, как с живым существом,

и в последствие рождает более уверенного в себе человека со стойким характером [10, с.118,121]. Но, к сожалению, это происходит не всегда – из-за недопонимания женщиной происходящих с ней (в ней перемен), своей уникальной и ответственной роли, а это - и печально, и опасно, ведь мать - в полном смысле слов - даёт либо благословение, либо проклятье своему ребёнку: от того, кому она позволит стать его отцом, в каких условиях произойдёт зарождение новой жизни, чем будет сопровождаться начальный период развития ребёнка, каким будет период закладывания основ его личности после рождения в последствие будет зависеть вся жизнь рождённого ею в мир нового человека. Поэтому в народе всегда было особенное – внимательное – отношение к беременной женщине. А материнская поэзия колыбельных песен, пестушек, потешек, постоянное пребывание малыша с матерью, её первые в жизни ребёнка уроки нравственности – тот фундамент, на котором начинается «строение» личности (в контексте этой темы вниманию студентов предлагается фильм Г. Матвеевой «Кто качает колыбель», в котором поднимаются вопросы значения девственности будущей матери, её отношения к растущему в ней ребёнку, участия отца в его жизни до и сразу после рождения и другие важные вопросы. Фильм не оставляет равнодушными ни девушек, ни юношей. Бывает так, что, если позволяет время - большая перемена после занятия или окончание всех занятий в этот день, студенты просят ещё раз посмотреть хотя бы часть этого фильма. Ну, а если отведённое на изучение предмета «этнопедагогика» время не позволяет провести его совместный просмотр с последующим обменом мнениями – студентам предлагается посмотреть его дома самостоятельно, найдя в интернете). Огромное значение для детей имеет также

благословение матери и ребёнок с раннего возраста воспитывался в послушании родителям, так как лишиться родительского благословения было очень страшно: по словам Священного писания «благословение отца утверждает дома детей, а клятва матери разрушает до основания» [1 - Сир. 3:9]. Афонский старец Паисий Святогорец по этому поводу говорит так: «Даже если родители не проклинали своих детей, а просто пришли из-за них в возмущение, то у последних нет потом ни одного светлого дня: вся жизнь их – одно сплошное мучение» [18, с.98]. Поэтому когда ребёнок, взрослея, всё больше отделялся от матери, она, если желала ему благополучия, направляла молитву из своего горячего сердца к Богу, Любящему её ребенка много более, чем она сама, вверяя Ему судьбу дорогого ей человека.

Но говоря о зарождении новой жизни и формировании личности ребёнка, неправильно было бы ограничиться лишь рассмотрением понятия «материнство», ведь без участия отца они не возможны, и от отношения юноши, мужчины к этому вопросу зависит очень многое. Отцовство, как и материнство выступает сформированной личностной позицией, выражающейся в перспективном биографическом проектировании и определяющейся следующими показателями: знаниями духовно-нравственных основ жизни; ответственностью перед ценностью жизни будущего ребенка; сформированностью стремлений к полноценному родительству.

Испокон веку доброй внутрисемейной обстановке отводится важнейшая роль в воспитании ребёнка, так как любовь и забота мужа о жене – один из главных факторов формирования у малыша ощущения счастья, которое передаётся через уверенность и спокойствие матери. Православные понятия мужчины о чистоте

и нерасторжимости брака, о его ответственности перед Богом дают женщине чувство надёжности, уверенности в будущем, ведь как только начинаются близкие отношения, женщина становится зависимой от мужчины, и если она уверена в серьёзности его намерений и надёжности, то будет настроена иметь с ним много детей. И очень важно, когда отец - пример для подражания во всём, когда он даёт детям возможность гордиться за него (что не зависит от его образования или занимаемой должности: его *жизнь должна быть достойной* – честной, целомудренной, трудовой, чтобы жена и дети не стеснялись его биографии, поступков, поведения, его друзей). Отцовство является особым мужским предназначением, и смысл его не ограничивается продолжением рода - это «позиция» не только по отношению к детям, но и к жене: глава семьи покровительствует более слабым её членам, обязан оберегать их от любых тревог и волнений, защищать от возможных опасностей, обеспечивать семье покой во всех отношениях (в частности, чтобы её члены не испытывали ни в чём нужду) и отвечать перед Богом за тех, кого Он вверил ему. В контексте темы ценности отцовства и роли мужчины в семье современным молодым людям важно также показать баланс между семейным и общественным служением мужчины, ведь как остроумно заметил А.П. Чехов: «Настоящий мужчина состоит из мужа и чина» [24]: составляющая «муж» – определяет служение семье, а «чин» 1) его *главенство* в семье – первенствующее положение в семейной иерархии, представительство от семьи в обществе и в ответе перед Богом (это и определяет его ответственность за духовную жизнь семьи). В семье – «малой церкви» – муж исполняет роль священника, жена – дьяконессы [12, с.131], а их дети являются приходом, по мере взросления приобретая статус

и обязанности алтарников [12, с.120]. Такова семейная иерархия; при этом мудрый муж будет поощрять и усиливать авторитет жены в доме, так как в Писании говорится, что в доме муж «управляет» [1- 1Тим 3:5] и жена – «управляет» [1- 1Тим 5:14]; но мудрая жена в семье будет выполнять предписанные ей Богом функции под руководством мужа. Однако, для мужчины *особенно важно* исполнение своего призвания – промысла Божиего о нём на земле (ведь если в лице Евы Бог наказал женщинам «рожать детей» [1- Быт. 3:16] - т.е. спастись служением матери, то мужчинам – в лице Адама – «в поте лица ... есть хлеб» [1- Быт 3:19] – т.е. трудиться, работать – поэтому 2) - тот «чин», который имеет мужчина в общественной жизни, обеспечивая заработком от этого служения свою семью. Но если муж сосредотачивается лишь на добыче денег и ценностей (которые, казалось бы, должны укреплять семью) то скорее разрушает семью, ведь настоящими ценностями мужа являются Бог, супруга, дети. В этом контексте интересно обратить внимание студентов на текст «Домостроя» - тщательно разработанного свода правил общественного и семейно-бытового поведения: «как жить... в миру с жёнами и с детьми, и с домочадцами, как наказывать их и учить, и страхом спасать, и строго запрещать, и во всяких делах сохранять в душевной и телесной чистоте, во всём их защищать и заботиться как о собственном уде. Сказал Господь: «да будете оба в едину плоть» (Мф. 25:21), а апостол сказал: «Если страдает один член, то все с ним страдают» (Мф. 19:5); так же и ты: не о себе одном пекись, но и о жене, и о детях своих, и обо всех до последнего домочадца» - как поясняется в предисловии к этой книге [9,с.7]. Важно отметить, что представленный в «Домострое» свод правил обращён именно к *главе семьи*. Причём, судя по её первой главе [9, с.9], можно сделать вывод,

что передавалась она как благословение и наказ отцом *сыну*, ставшему главой семьи. Среди глав книги есть, также и такие: «Как детей своих воспитать в поучениях разных и в страхе Божиим», «Как дочерей воспитать и с приданным замуж выдать», «Как детей учить и страхом спасать», «Как детям отца и мать любить и беречь, и повиноваться им, и покоить их во всём», «Наказ мужу и жене, и детям, и слугам о том, как следует им жить», а также, «О праведном житии», «О неправедном житии» и «Если *муж* сам не учит добру, то накажет его Бог, если же и сам творит добро, и жену, и домочадцев тому учит, милость от Бога примет» [9]. Студенты с интересом знакомятся с назиданиями «Домостроя» и сами делают вывод, что многие из них абсолютно не устарели со времени его написания – 16 века (тем более, что современное издание этого памятника средневековой литературы [9] богато иллюстрировано сюжетами русского быта – картинами отечественных художников – и просмотр книги способствует погружению в атмосферу жизни наших предков).

Главное для благополучия семьи – это непрерывная связь с Богом и она осуществляется, прежде всего, через её главу: он постоянно общается с духовником семьи, решая с ним все духовные проблемы; с его же благословением решает и другие семейные проблемы – это *долг мужчины* как главы семьи. Женщине трудно без крепкого мужского плеча, твёрдой мужской руки – без опоры, защиты; она хочет, чтобы ею руководили, освободив от бремени ответственности, поддерживали, обращались как с «немогущим сосудом» [1- 1Пет. 3:7] – в этом она видит проявление любви мужчины, и эта надёжность ей важна куда больше, чем материальный достаток. Если проблемы приходится решать жене – муж становится ей неинтересен, она его не может уважать

и потому, вскоре, бросает. Нежелание мужчины брать на себя ответственность за принятие решений относительно дел семьи связано с его незрелостью, боязнью духовного роста. Кроме того, мужчина должен быть благородным, великодушным [7, с.8], чтобы уметь принимать на себя трудности и справляться с ними. Нередко для принятия наилучшего решения мужу необходимо посоветоваться с женой (всем известно традиционное пожелание новобрачным: «Совет да любовь!») и мальчик, растущий в полной благополучной полной семье, неоднократно за своё детство видит, как в условиях семейного *совета* его родителями решаются насущные вопросы совместного быта, и лишь после этого отец - как глава семьи - принимает какое-то решение и действует (исстари на большой семейный совет, который созывал большак (глава рода) для обсуждения актуальных вопросов приглашались дети – для того, чтобы они могли перенять этот важный жизненный опыт).

Итак, муж *должен* материально обеспечивать семью, оберегать и защищать всех её членов; жена *должна* быть ему «помощницей» [1- Быт 2, 18]: морально поддерживать его (в частности, создавая в доме атмосферу любви, покоя, мира, благодати – чтобы туда хотелось возвращаться и подолгу там находиться), содействовать спасению его души «муж...освящается женою верующею» [1- 1Кор.7:14], вести хозяйство, воспитывать детей в почитании Бога и родителей. В этом контексте у студентов возникает вопрос: как же быть, если в современной семье есть объективная необходимость обоим супругам обеспечивать заработком семью? Ответ в этом случае таков: Христос поставил над всеми заповедь любви [1- Ин. 15:12,17], поэтому, если есть объективная необходимость, муж *может* взять на себя какую-то часть ведения хозяйства

и воспитания детей (особенно сына, для которого очень важно общение с отцом, чтобы формироваться как мужчине), а жена – если в том действительно есть нужда – *может* подрабатывать (что, никак не должно быть основным для неё занятием, отнимая много её времени и сил от семейных дел). Если в семье есть любовь, то вопрос «должен - не должен» сам отпадает: когда есть любовь, тогда, кроме долга есть и жертвенность («Друг друга тяготы носите – так исполните закон Христов» – говорится в Священном Писании [1- Гал. 6:12]). Венчаный брак предъявляет к состоящим в нём требования, отчёт за выполнение которых супруги должны будут дать Богу по окончании земной жизни. Полюбить и расти в этой любви – подвижнически, порой – героически – значит утвердить вечное значение другого человека – что при венчании поручается супругам как жизненный подвиг [6, с.37]. В браке праздничная радость первого дня должна продлиться всю жизнь и единственный путь для этого – углубление духовной жизни каждого и работа над собой. Благословлённая Богом иерархия такова: «всякому мужу глава – Христос; жене глава – муж» [1- 1Кор 11, 3, 7-9]. Поэтому самое важное – каждому занять в браке своё место: мужу – взять тяжесть и ответственность быть главой, а жене смиренно стать на второе место. По слову Божию из *Ветхого* завета, муж, в трудах должен добывать хлеб [1- Быт: 3, 19], а жена, принимая его господство [1- Быт: 3,16], быть его помощницей. *Новый* завет дополняет: и «учиться в безмолвии, со всякой покорностью», так как учить жене непозволительно [1- 1Тим: 2, 11-12]. Сосредоточием всех сил жены должен стать муж – для него она должна сделать свой дом святилищем порядка, мира, счастья, где бы он после своих занятий вне дома, мог найти для себя покой и развлечение, чтобы у него не возникало

желание искать отдых и восстановление душевных сил в другом месте. Кроме того, жена должна послужить спасению мужа, способствуя познанию им Бога, совершая, тем самым, и своё спасение. Для этого более действенными будут не вразумления словами или какое-либо принуждение мужа, а образ жизни самой жены – искренность её чувств, благочестие, кротость и любовь в повседневной жизни – так она не проповедует о Спасителе, а *воплощает* Его в своей жизни, всем её порядком внедряя в мужа эти истины. Апостол Петр говорит об этом так: «...жены, повинуйтесь своим мужьям, чтобы те из них, которые не покоряются слову, житием жён своих без слова приобретаемы были, когда увидят ваше чистое богобоязненное житие» [1- 1Петр: 3, 1-2]. Такие плоды может иметь живое благочестие жены, поэтому в книге Притч говорится: «Кто найдёт добродетельную жену? цена её выше жемчугов» [1- Пр: 31,10]. И далее перечисляются характеристики «доброй жены», в частности, что «уверено в ней сердце мужа её, и он не остаётся без прибитка. Она воздаёт ему добром, а не злом во все дни жизни своей...она встаёт ещё ночью, и раздаёт пищу в доме своём... длань свою она открывает бедному, и руку свою подаёт нуждающемуся... вся семья её одета в двойные одежды... Крепость и красота – одежда её, и весело смотрит она на будущее. Уста свои открывает с мудростью, и кроткое наставление на языке её. Она наблюдает за хозяйством в доме своём, и не ест хлеба праздности» [1- Пр: 31, 11,12,15,20-21,25-27]. Здесь же описан и результат жизни «доброй жены»: «встают дети – и ублажают её, – муж, и хвалит её: «много было жён добродетельных; но ты превзошла всех их» [1- Пр: 31, 28,29]. И вывод: «жена, боящаяся Господа, достойна хвалы» [1- Пр: 31, 30]. Свт. Иоанн Златоуст дополняет: «жены, светящиеся душевной красотой, со временем всё

более обнаруживают своё благородство, и тем сильнее становится привязанность и любовь их мужей» [6, с.40]. Образцами благочестивой супруги могут служить, например, св. Феврония, поддерживавшая и утешавшая св. Петра – своего любимого мужа – когда гордые бояре потребовали, чтобы он отказался от жены, и за его преданность ей – изгнали князя из Мурома; св. Мария – мать св. прп. Сергия, отличавшаяся, по воспоминаниям современников, кротостью, добротой, праведностью, милосердием, умением вести хозяйство и воспитывать детей в вере и благочестии; такова же была и прославленная как святая царственная мученица Государыня Императрица Александра Феодоровна Романова, личность которой раскрывается, в частности, в дневниковых записях, некоторые из которых таковы: «Верная жена делает жизнь своего мужа благороднее, значительнее, обращая его могуществом своей любви к возвышенным целям... Настоящая женщина делит с мужем груз его забот... Для каждой жены главная обязанность – это устройство и ведение её дома... А мудрость и силу, которые нужны ей для выполнения святых обязанностей жены, женщина может найти, обращаясь только к Богу» [21, с. 53,57,62]. Недаром св. Пётр и Феврония Муромские и св. прп. Кирилл и Мария Радонежские и св. царственные мученики, страстотерпцы Николай и Александра почитаются в России как святые небесные покровители православной семьи. В семейной жизни женщина легче всего может выполнить своё предназначение: быть помощницей мужу и в спасительных для неё муках [1 – Быт 3, 16] рожать детей [1- 1Тим: 2,15], а потом – воспитывать их, возводя к образу Божиему. Ведь не в материальных накоплениях родителей заключается истинное богатство детей, а в том, что мать и отец вкладывают в их души. Поэтому главная

ответственность родителей - за душу ребёнка: Бог дал – Богу и верни! Ведь если родители хотят, чтобы их дети проводили добродетельную жизнь, им следует воспитывать их осознанно верующими, религиозно грамотными, что в минуты соблазна послужит юным как «духовный бронжилет» [15].

Конечно, прежде всего, ценностное отношение к родительству определяется идеалами, сформированными в родительской семье. Семейный пример, часто без слов и насилия, учит человека истинным жизненным ценностям – любви, заботе о ближних, смирению, послушанию, ответственности, страху огорчить того, кого любишь и кто любит тебя. Поэтому, раскрывая в учебном курсе «Этнопедагогика» тему *ценностного отношения народа к семье*, мы, прежде всего, говорим о бытовавшем в народе понятии о святости семьи, показываем влияние её традиционного уклада и взаимоотношений её членов на формирование личности растущего в ней ребёнка, стереотипов его поведения, распределение ролей в воспитании детей, показывая, что отец с достоинством участвовал в нём, особенно – в воспитании сыновей, и, прежде всего – примером своей жизни, выполняя определённые обязанности по отношению к домочадцам. Учитывая современную ситуацию, важно так же в этом контексте пояснить молодым людям, что при отсутствии отцовского воспитания дети усваивают только одну модель поведения – материнскую, что сказывается впоследствии при создании ими собственной семьи (представление о которой у них лишь умозрительно): юноши не понимают, каким должно быть поведение мужа и отца, чтобы жене и детям было уютно рядом с ними; а девушки, усвоив с детства только роль мамы, часто становятся в своих семьях своевольницами и, родив детей – по их представлению реализовав своё женское

предназначение - больше не видят смысла жить с мужем, который становится для них лишним [22, с.35-36.]. Кроме того, дети, лишённые в своём детстве отца, с большим трудом могут воспринять и Отца-Бога, подчинить свою волю Его Закону, а потому часто испытывают трудности на протяжении всей своей жизни. Впоследствии дефекты семейного воспитания проявляются в горькой семейной или бессемейной личной жизни детей из неполных семей (столь распространённых сегодня).

В народной педагогике, как уже говорилось, ведущим методом воспитания следует назвать метод личного примера, так как, наблюдая за поведением взрослых, ребенок с детства учился тому, как на семейном совете решаются вопросы совместного быта, учился быть почтительным к старшим (а потому впоследствии старики и уже немощные, больные родители чаще всего оказывались окруженными заботой и доживали свой век в доброй обстановке), перенимал привычку к повседневному труду, как неотъемлемой части достойной жизни и т.д. В контексте рассмотрения вопроса о семейном воспитании студенты – в большинстве – впервые узнают о «Пятой заповеди Закона Божиего», формулировку которой (если среди присутствующих в аудитории не находится тот, кто может её воспроизвести самостоятельно) им предлагается тут же найти с помощью интернет-ресурсов посредством мобильных телефонов, после чего совместно разбирается как её суть, так и «обетование», которое есть лишь у этой ветхозаветной заповеди. Обращаясь к Священному писанию, где говорится: «Почитающий отца будет иметь радость от детей своих и в день молитвы своей будет услышан... Боящийся Господа почитает отца и как владыкам послужит родившим его... Сын! Прими отца твоего в старости его... Оставляющий отца – то же,

что богохульник» [1- Сир. 3:5,7,12,16]. Яркой иллюстрацией иного отношения к престарелым родителям и последствий такого отношения служит известная притча о том, как мужик, взяв с собой сына, понёс престарелого отца, чтобы, спустив его в корзине в ущелье, оставить его там умирать. Сын же попросил отца после окончания дела забрать корзину, чтобы, когда отец состарится, было в чём также спустить в овраг его... А просмотр в контексте рассматриваемого вопроса художественного фильма «Бабуся» режиссёра Л. Бобровой (в качестве домашнего задания), на наш взгляд, также позволяет задуматься над важностью этого вопроса и сформировать правильное отношение молодых людей к пожилым родственникам. В семье также воспитывалось доброе отношение ребёнка к своим братьям и сёстрам, что напрямую связано с развитием умения делиться имеющимся, уступать, отказываясь от чего-то, вопреки своего желания (что всегда способствует укреплению воли – важнейшего качества личности), взаимопомощи и т.д. Тема о ценностном отношении к семье и о её укладе очень актуальна, так как к настоящему моменту, к сожалению, утрачены многие из складывавшихся веками традиций семейного воспитания, следствием чего является кризис мировоззренческих представлений о ценности семейных отношений, который выражается, в частности, в размывании и постепенной утрате образовательного и воспитательного потенциала института семьи, в свою очередь приводящем к тому, что молодые люди, покидая родительский дом даже с самыми благими намерениями иметь собственные семьи, оказываются некомпетентными в этой области, и, прежде всего, в вопросе духовных основ организации жизнедеятельности семьи. А из-за неподготовленности супругов к браку происходит огромное количество разводов, которые наносят

психологическую травму не только взрослым людям, мечтавшим о счастливой семейной жизни, но – что трагичнее – их детям, которые всегда очень болезненно переживают разлад между родителями и тем более исчезновение из своей повседневной жизни одного из них. Поэтому в деле оздоровления семейных отношений ключевым фактором является именно ценностный компонент: *от того, насколько верно понимают муж и жена сущность своих ролей, зависит и успех их общего дела – семейной жизни*, которая в представлении каждого должна быть счастливой. В возможности рассмотреть с современной молодёжью ценности семьи, материнства, отцовства и роли каждого из супругов в ней – особое значение курса «этнопедагогика».

Далее из него студенты узнают, что каждая семья была зависима от своего *рода* (который составлял общину), и каждый член семьи воспитывался в уважении к нему. Поэтому у всех семей, кроме своих интересов, был общий интерес – *родовой, чувство родовой чести*: весь род отвечал за свою честь, охранять её было долгом каждого члена. Раскрывая в связи с этим тему непорочности девушки – как одной из родовых, семейных народных ценностей (в 21 главе «Домостроя» читаем: «Если дочь у тебя, направь на неё свою строгость, тем сохранишь её в телесной чистоте, не посрамишь лица своего... ибо если отдашь дочь свою беспорочной – великое дело совершишь, в любом собрании похвалишься и при кончине не будешь скорбеть за неё» [9, с. 48]), студентам предлагается ответить на вопрос: почему это считалось ценностью и так резко осуждалось отступление от неё, а также глубоко переживалось близкими самой «испорченной»? Ответы обычно приблизительно такие по содержанию: «так было установлено религиозными нормами», «так считали в обществе, а общественное

мнение было значимым» и т.п. В этом контексте присутствующим раскрывается истинный смысл целомудрия как условия сохранения *качества* рода, что для многих из них становится настоящим открытием, не оставляя практически никого равнодушными и порождая ряд вопросов, развивающих и углубляющих данную тему, вместе с тем способствуя расширению знания о духовно-нравственных законах, и, очень надеемся, формированию верных установок по данному вопросу на их последующую жизнь. При всём разнообразии культур, переходу из девственного состояния к супружескому всегда уделяется особое внимание, ведь психическая нагрузка, неизменно сопровождающая этот важный момент в жизни человека, вследствие внебрачных отношений, может вызвать патологические изменения, мутации генотипа женщины, что в дальнейшем повысит вероятность рождения у неё генетически больного ребёнка - это подтверждено современной статистикой увеличения добрачных связей и прогрессирования общей патологии у детей (при этом характерно, что в регионах с преобладающим мусульманским населением, где девственность невесты обязательна, таких заболеваний гораздо меньше) [15, с.18]. Для юношей и девушек важно осознание того, что момент зачатия ребёнка – старт его жизни, а, по словам известного и уважаемого духовника архимандрита Иоанна (Крестьянкина), когда в основание жизни изначально закладывается грех, ждать доброго результата сомнительно: «ребёнок, зачатый и рождённый во грехе, рождается на муки, и мамочке своей он воздаст за её грех своей жизнью» [20]. Игумен Киприан (Яценко), раскрывая данную тему, поясняет: «первый способ испортит ребёнка – это вообще не покаяться, прийти к зачатию с родовыми грехами, и тогда всё это отразится

на малыше; второй важный момент – сам факт зачатия, как оно происходит; третий способ искалечить ребёнка или воспитать – это внутриутробный период его развития» [12, с.86]. Поэтому сохранение чистоты рода было одним из главных родовых интересов. Тот же, кто не хотел, подчиняться, извергался из его среды, становился «без рода и племени», что было страшным наказанием, так как уважение человеку оказывали, в частности, по его роду. Таким образом, семьёй руководил общественный родовой идеал, отступить от которого нельзя было безнаказанно; семья была крепка этими идеалами и сурово относилась к каждому непокорному, что в совокупности также являлось значимым и действенным средством народного воспитания. Общинный уклад жизни предполагал добрые отношения между всеми её членами (прежде всего – соседями), неотъемлемым элементом которых являются взаимопомощь и взаимовыручка. Форма оказания помощи односельчанам, оказавшимся в трудном положении (погорельцам, сиротам, вдовам, одиноким старикам, семьям рекрутов и т.п.) в народе называлась помочью: в ней участвовали все, кто мог оказать содействие человеку в решении трудного для него вопроса: постройке дома, заготовке припасов на зиму, посеве, уборке урожая и т.д. Такое понимание данного вопроса способствовало формированию в людях понятия о ценности бескорыстного труда и трудолюбия – одного из нравственных качеств личности, а также сострадания и милосердия – важных *человеческих* качеств (иллюстрацией служит короткометражный фильм «Чем люди живы» режиссёра А. Кушнира по повести Л. Толстого, который – если позволяет время – мы смотрим вместе со студентами или им предлагается посмотреть его дома самостоятельно – найдя в интернете). Известно, что на помочи жители села могли собираться и в воскресенье после литургии –

в день, когда работать не положено в соответствии с 4й заповедью закона Божиего (её формулировку снова по заданию студенты находят сами – по памяти или с помощью интернет-ресурсов: «...шесть дней делай и сотвориши в них вся дела твоя, день же седьмый – ... Господу Богу твоему»), так как работать не положено – для себя, а безвозмездная работа в помощь другому человеку рассматривается как вид милостыни, служение людям и - тем самым – Богу (что утверждено в Евангелии воспоминанием об исцелении Иисусом Христом женщины в субботу [1- Лк.13: 10-16], а также в главе, рассказывающей о Страшном суде [1- Матф.25: 31-46], на котором те, кто не сделал необходимого для нуждающихся будут сурово осуждены). Полезным в этом контексте является предлагаемый студентам анализ того, как проводили воскресенье наши предки и как проводят этот день люди в настоящее время (начиная с раннего утра, когда кто-то спешит на литургию, а кто-то – домой, чтобы выспаться после ночи, проведённой в клубе...).

В курсе этнопедагогики мы показываем, что *ценностное отношение к труду* является естественным и характерным в народе, раскрываем роль семьи в воспитании у детей трудолюбия, принятое в народе раннее вовлечение их в трудовую деятельность других членов семьи (сначала – на основе игры – ведущей деятельности маленьких детей, если выразиться современным научно-психологическим языком), особенности трудового воспитания девочек и мальчиков (исходя из понятий народа об идеале человека, где, как уже не раз отмечалось, мужчина – труженик, кормилец семьи и защитник, а женщина – мать и хозяйка в доме), мудрые принципы трудового воспитания (например, то, что трудом никогда не наказывали, а, напротив, -

награждали, выражая веру, что ребёнок уже может справиться с трудовым поручением, непременно подкрепляя похвалой достойный результат – эти и другие принципы способствовали закреплению в ребёнке чувства радости труда, формировали понятие о необходимом присутствии его в повседневной жизни и ответственность за результат дела).

От понятий «семья», «род», «община» мы переходим к понятию «малая родина» и «Родина», что связано с *ценностным отношением народа к Отечеству* и одним из нравственных качеств (чувств) личности, неизменно воспитывавшимся в детях испокон веку – патриотизмом, которому чужд национализм и свойственно стремление к добрососедским отношениям (о чем уже упоминалось выше). Как отмечает академик Д.С. Лихачёв в своих «Заметках о русском», осознанная, основанная на знании национальных особенностей любовь к своему народу не соединима с ненавистью к другим, порождает уважение к другому нравственно особенному, интернациональные переживания [3, с. 175].

Далее по программе курса мы переходим к рассмотрению *факторов народного воспитания: родного слова* (колыбельных песен, пестушек и потешек, пословиц и поговорок, приговорок и дразнилок, скороговорок, закличек, народной песенной поэзии и т.д.; отмечаем, что с появлением первых произведений устного народного творчества получила зарождение педагогическая мысль, были закреплены идеалы, соответствующие требованиям и образу жизни славян), *родной природы* (как средства эмоционального, эстетического, патриотического и нравственного воспитания личности), *произведений народного творчества*, в том числе – *народных игр и игрушек* – средств эстетического, физического, умственного, нравственного и творческого воспитания

детей, *традиционных обрядов и народных праздников* – ярких форм практического воплощения в жизнь понятий, закреплявшихся воспитанием в сознании ребёнка и одно из средств приобщения ребёнка к культуре своего народа, а также – *религии* (для Руси - с 988 года – православной, которой пронизана вся русская культура и потому являлась действенным фактором воспитания крепкой, здоровой в духовно-нравственном и физическом плане личности русского человека).

Знакомясь при изучении темы «Религия как фактор воспитания» с некоторыми основами православной культуры – что никак не связано с некой «проповедью» или «навязыванием взглядов» – в чём в контексте данной темы могут обвинить педагога – некоторые современные студенты, зачастую - с детства крещёные, открывают для себя её мир, к которому, чаще всего, располагается их «душа-христианка». Но известно, что усвоенное теоретическое знание основ какой-либо религии ещё не предполагает убеждения, которое может быть сформировано, только если будет подкреплено искренним чувством, которое может возникнуть лишь вследствие непосредственного участия человека в религиозной жизни, в детстве, прежде всего – предполагающимся организацией жизни семьи, воспитанием в ней ребёнка в соответствии с нормами религиозной морали, а также при посещении богослужений в храме, участия в подготовке и праздновании, в соответствии с традициями церкви, религиозных праздников и в церковных таинствах, при понимании их сути и значения для человека.

В народной педагогике, помимо заповедей Закона Божиего и Новозаветных Заповедей Блаженства, на исполнение которых с малолетства настраивали человека, действенными средствами воспитания личности являлись жития святых – людей, некогда живших

в современном им обществе, но - так или иначе - строивших свою жизнь в соответствии с Законом Божиим. В прошлом каждый ребёнок с малолетства знал своего святого небесного покровителя, его житие и был ориентирован на «подражание его подвигу» уже в условиях современной ему жизни. Многие студенты – абсолютное большинство из которых крещены в православной церкви - в контексте этого вопроса впервые узнают о том, что с момента крещения имеют святого небесного покровителя, в связи с чем учатся определять его по свидетельству о крещении или церковному календарю, получают задание найти и прочитать в материалах интернета его житие, а также узнать о вариантах молитвенного обращения к нему (тропарях, молитвах, акафистах – что, впрочем, лишь предлагается им – без требования какого-либо отчёта о проделанной или не проделанной работе). Можно вспомнить лишь редчайшие – единичные! - случаи, когда студенты формально или равнодушно относились к этой информации, чаще сообщая о своих новых знаниях с нескрываемой радостью и спеша поделиться ими с преподавателем и сокурсниками, учитывая то, что большинство даже крещёных студентов – увы – хоть сколько-нибудь воцерковлёнными назвать не получится...

Задумываются молодые люди и о том, как можно подражать жизненному подвигу своих святых небесных покровителей уже в условиях современного общества. Также при изучении данной темы курса студенты – большинство, к сожалению, впервые - узнают о значении принятого церковным уставом поста как средства воспитания воли и законопослушания (начиная с трёхлетнего возраста, прежде всего в плане борьбы с плохими привычками и склонностями, ограничения лакомства, а также приучения к тем полезным кушаньям, которые ребёнок не очень любит; современные врачи,

исследующие вопрос возможности поста для детей подтверждают пользу ограничения их в мясной пище [26], а также в употреблении другой скоромной), о воспитательном значении церковного таинства исповеди (для детей с семилетнего возраста).

Важно, чтобы преподаватель, транслирующий перечисленные истины студентам сам являлся их носителем, так как если педагог будет рассказывать об этом лишь формально, без искреннего чувства, молодые люди скорее всего воспримут получаемую информацию только как учебный материал, который следует записать, выучить к моментам оценки их знаний, а потом можно и забыть, как пережиток давно минувших дней... Если же преподаватель искренне признаёт мудрость традиций предков и считает важным передавать их от поколения к поколению для сохранения как культуры народа в целом, так и, в частности, его духовно-нравственных ценностей - тогда и студенты с интересом воспринимают то, что слышат на учебных занятиях и начинают размышлять, как полученные знания использовать в собственной жизни, чтобы она оказалась такой же ладно организованной как у наших предков.

Хотелось бы остановиться ещё на одном практическом задании, которое студенты получают к зачёту в контексте изучения темы о роли в воспитании ребёнка общины, рода - *построении своей родословной*. Его выполнение имеет большое значение не только в познавательном плане, но и в воспитательном, так как, анализируя образцы человеческих проявлений, принадлежащих представителям его рода, молодой человек задумывается о том, чем он войдёт в его историю, впоследствии стремясь прожить свою жизнь с осознанием того, что останется и передастся от него его потомкам. Кроме того, доктором медицинских наук, психотерапевтом

Марком Бурно обосновано психотерапевтическое значение выполнения этого задания: погружение в далёкое прошлое помогает восстановить связь с прошлыми поколениями, человечеством, в котором как бы «растворяешься», но от этого отчётливее чувствуешь свою индивидуальность. Человек становится – по выражению М. Бурно – «целебно яснее себе» [З, с.170], ощущая, что он не одинок, и люди ему не такие уж чужие, что и до него люди рождались, выросли, проживали свою жизнь, болели и переходили в «мир иной». Ясное осознание причастности к вечности, своей индивидуальности в ней позволяет крепче чувствовать себя в сложной жизни, восстанавливает силы для работы и действия, освобождает от мучительного чувства одиночества. «Проникновенно-творческое погружение в прошлое» психотерапевт называет одним из целебных способов духовного, общественно полезного «привязывания» себя к жизни [З, с. 177].

Правда, задача построения своей родословной иногда наталкивается на сопротивление со стороны студентов аргументом: «я не смогу это сделать – у нас никто не знает дальних родственников, все живут в разных уголках страны (или даже мира) и отношений мы не поддерживаем» (нередко это говорится и про родителей, чаще всего – отцов, а – бывает – и матерей...). Конечно, задание по построению своей родословной нужно давать, хорошо зная аудиторию, в которой оно предлагается: если среди студентов есть сироты, то для них задача построения своей родословной может быть действительно невыполнима или очень болезненна и даже вредна (социальные сироты – сироты при живых родителях – чаще всего как-то знают своих предков, к сожалению, построивших свою жизнь не лучшим образом, следствием чего оказалась трагедия

жизни продолжателя или даже нескольких продолжателей их рода). Хотя, надо сказать, был не один случай, когда, несмотря на мрачную историю своих предков, молодые люди из категории сирот прилагали усилия для того, чтобы отыскать информацию о своих родственниках и эти усилия поддерживались тем, что принято называть «кровным интересом». Поэтому, прежде чем давать задание по составлению родословной, необходимо тщательно продумать возможные варианты того, как оно может «отозваться» у студентов, а также предварить выполнение ими задания напоминанием принципа «не суди...».

Если же отказ от работы по составлению соей родословной связан лишь с нежеланием студента затратить время и силы на выполнение данного нестандартного задания, то следует всё-таки привлечь его к выполнению требования (из опыта могу сказать, что решение этой, как казалось, невыполнимой проблемы, вызывает искреннюю радость и эмоциональный подъём, что, можно полагать связано не только с моральным удовлетворением от преодоления трудностей и своего первоначального настроения, но и с тем, что М. Бурно называет «целебным ощущением неразрывной связи с людьми прошлого» [3, с. 174]). Кроме того, выполнение задания по составлению родословной - повод для общения с родственниками, представителями разных поколений, что в современной суетной жизни очень важно. Ведь нередко дети, подростки и молодые люди, живущие в семьях, по формальным признакам – вполне благополучных – чувствуют себя одинокими и ненужными. И, чтобы преодолеть мучительное чувство одиночества, необходимо постараться стать нужным другому человеку – своей помощью, вниманием (для пожилых и одиноких людей оно очень ценно!), проявлением заботы, созданием ситуации радости.

Завершая краткий обзор некоторых ключевых тем курса «этнопедагогика», нельзя не отметить то, что студенты разных возрастов (только окончившие школу – очной формы обучения – и более старшего возраста, зачастую уже имеющие собственные семьи – на заочном отделении) никогда не остаются равнодушными к услышанному на занятиях по данной дисциплине, делая, например, такие ремарки: «И почему же сейчас так люди не живут?», «Что же Вы нам раньше этого не рассказывали?» – этот вопрос выражает сожаление молодых людей, в частности, о том, что, зачастую, строя свои отношения с людьми и, в частности, с противоположным полом, на принципах, бытующих в настоящее время в современном обществе (но – с благими намерениями создать счастливую семью), они приходят к не лучшему результату, получая психологическую травму – с одной стороны и, зачастую, повреждая себя духовно. Правда, узнавая о том, что есть возможность несколько исправить ситуацию посредством покаяния на исповеди, с последующим изменением своей жизни, молодые люди вновь обретают надежду на лучшее будущее и желание в дальнейшем строить свою жизнь, познавая и соблюдая духовные законы, что помогало испокон веку нашим предкам создавать крепкие семьи и воспитывать здоровых, крепких духом и нравственными устоями детей, пополнявших впоследствии ряды героев отечества и сонм русских святых или – что тоже очень важно – по примеру своих родителей создававших крепкие, благополучные семьи, из которых также выходили хорошие люди – опора и гордость Отечества. И если это действительно окажется так – в этом, наверное, самый лучший и самый важный результат изучения рассматриваемой дисциплины, ведь известен простой по своей логике закон: «Наше благополучие напрямую

зависит от нашего благочестия», а из личного благополучия каждого гражданина складывается благополучие государства (державы), которое его граждане и составляют.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета.
2. Афанасьева О.В. Творчество личности, как социально-духовный феномен. Авт. дисс. на соиск. учёной степени доктора социологических наук. – М., 1999.
3. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – 3е изд., - М.: «Академический Проект», 2006.
4. Василий Великий св. Творения. Первая беседа на 1-й псалом.
5. Вениамин (Новик), иеромонах Образ и подобие Божие в человеке. Свобода. Совесть. // О вере и нравственности по учению православной церкви. – Л., Издание Московской патриархии, 1991.
6. Выбор пути христианина: брак, монастырь, монастырь в миру? М., ООО «Арина Лтд», 1997.
7. Георгий (Шестун), архимандрит Святость отцовства. - М.: «Ковчег», 2013.
8. Дербичева С.А. Природа социального творчества и его нормативная регуляция. Авт. дисс. на соиск. учёной степени доктора философских наук. – М., 2000.
9. Домострой: как устроить свой быт богоугодно, а жизнь свято / [пер. на совр. русск., ред. Т.Н. Терещенко]. – 8е изд. – М.: ДАРЪ, 2014.
10. Зорин К.В. И будут два одной плотью... - М.: «Русский Хронограф», 2004.
11. Иванов Н.П. Библейское Откровение о творении из ничего. // О вере и нравственности по учению

- православной церкви. – Л., Издание Московской патриархии, 1991.
12. Игумен Киприан (Яценко) Православное воспитание: лекции, интервью, воспоминания. – М., «Покров», 2013.
 13. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956.
 14. Иоанн (Маслов), схиархимандрит Лекции по пастырскому богословию. - М., 2001.
 15. Как стать образцовой женой. О женском счастье и призвании. – М.: «Ковчег», 2013.
 16. Кравцова М. Воспитание детей на примере святых царственных мучеников. – М.: изд. «Благо», 2004.
 17. Маслов Н.В. Основы русской педагогики. Изд.4.- М.: Самшит-издат, 2007.
 18. Материнский молитвослов. М.: «Приход», 2009.
 19. Платон (Игумнов), проф. архимандрит Нравственность. Духовность. // О вере и нравственности по учению православной церкви. – Л.: Издание Московской патриархии, 1991.
 20. Письма архимандрита Иоанна (Крестьянкина) – Вып. 2. Св.-Успенский Псковско-Печёрский монастырь, 2002.
 21. Романова А.Ф. Дарите любовь / Государыня Императрица Александра Феодоровна Романова. – М.: «Русский паломник», 2011.
 22. Сергей Николаев, протоиерей Отцовство. - М.: «Ковчег», 2013.
 23. Феофан Затворник, святитель. Основы православного воспитания. Киев, 2002.
 24. Чехов А.П. Из записной книжки.
 25. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества. – М.: «Высшая школа», 1989.
 26. Сапрыкина А. Педагогика воздержания, или зачем детям пост. Материнские заметки.
<http://www.pravoslavie.ru/91680.html>

3.4. Морально-ценностная основа коммуникативной культуры будущих специалистов

В современном мире, который переживает период радикальных изменений в экономической, политической, социальной и культурной сферах, возрастает роль и значение как глобальной, так и межличностной коммуникации, которая является условием общественного существования и прогресса. От того, насколько хорошо будут подготовлены люди к общению, зависит возможность их самореализации, успешность профессиональной деятельности и, в конце концов, вклад в общественную жизнь.

В первую очередь это касается специалистов, сфера деятельности которых принадлежит к системе „человек-человек”, в частности будущих психологов. Одной из ведущих составляющих их мастерства, которое позволяет наиболее эффективно реализовать приобретенные профессиональные знания и навыки, является развитие и усовершенствование собственной коммуникативной культуры. Высокий уровень этой культуры способствует личностному росту, помогает студенту-психологу в учебной деятельности, а в дальнейшей практической работе дает возможность эффективно общаться, понимать, квалифицированно и положительно влиять на тех, кто нуждается в его консультации и помощи.

Вопросы, посвященные коммуникативной культуре личности, достаточно широко рассмотрены в исследованиях В. А. Бароненко, А. В. Белоножко [12], В. А. Возчикова, Ю. В. Емельянова [22], С. В. Знаменской [23], О. Н. Корняки [27], А. В. Кравченко [29], Л. Э. Орбан-

Лембрик [37] и др. Исследователи с различных методологических, мировоззренческих, психологических, социологических, лингвистических подходов определяют ее основное содержание, структурные компоненты, исследуют факторы и условия, влияющие на особенности ее проявления. Несмотря на ряд существующих исследований по обозначенным проблемам, современное становление коммуникативной культуры студентов-психологов как ведущей составляющей их профессионализма чаще всего происходит стихийно, а процесс ее формирования нуждается в дополнительном изучении и усовершенствовании. Стоит отметить, что культура – это, прежде всего, сформированная система ценностей как общечеловеческих, так и принятых в определенном обществе, социальной группе. Без этой системы ценностей, норм морали и нравственных устоев человек не может называться личностью. Без ценностного компонента его уровень коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности как умения выявлять эту культуру будет бесконечно низким, и сводиться только к определенным коммуникативным знаниям, умениям и навыкам без учета социального контекста и личностных особенностей говорящего.

Иными словами, морально-ценностный компонент – необходимый атрибут любой культуры и, прежде всего, коммуникативной, без которой немислимо формирование современного специалиста, особенно будущего психолога.

Анализ «культурной» составляющей термина «коммуникативная культура» в трудах отечественных и зарубежных ученых

Если обратиться к понятию культуры, необходимо отметить, что в разных источниках оно толкуется по-разному в зависимости от области науки, которая ее

рассматривает. Так, в философских исследованиях „культура (лат. cultura) - возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание, специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материальной и духовной работы, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношения людей к природе, между собой и к самим себе” [23].

Психологи определяют, что культура - это, „во-первых, совокупность материальных и духовных ценностей, созданных обществом, которые характеризуют определенный уровень его развития; во-вторых, уровень, степень развития, достигнутая в какой-то области знания или деятельности: культура работы, культура речи и др.; в-третьих, степень общественного и умственного развития, присущего какому-либо человеку [20]”.

Итак, культура - сложное и многогранное явление, которое выражает все стороны человеческого бытия. Именно поэтому ее изучает большое количество наук, каждая из которых выделяет в качестве предмета своего изучения одну из ее составляющих, формулируя при этом свое понимание и определение этого феномена.

В отечественной научной литературе культура чаще всего рассматривается как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в созданных ими материальных и духовных ценностях.

Такое широкое понимание культуры может быть использовано для характеристики определенных исторических эпох, конкретных обществ, народностей и наций, специфических сфер человеческой деятельности. В более узком значении культуру понимают как сферу

духовной жизни людей с присущими ей ценностями, нравственностью, этическими особенностями. Как отмечает Г. М. Шеламова, культура – это сложное объединение ценностных, личностных и деятельностных аспектов, которое не имеет однозначного и универсального определения, и, вместе с тем, ее можно проанализировать и определить в контексте той или другой области человеческой жизни [59].

Вопрос культуры, ее функций для общества и личности изучается многими исследователями. В частности, Б. С. Ерасов выделяет такие функции культуры: 1) получение новых знаний, норм, ценностей, ориентаций и значений; 2) накопление, хранение и распространение (трансляция) знаний, норм, ценностей и значений; 3) отражение духовного процесса посредством поддержки его наследственности; 4) коммуникативная функция, которая обеспечивает знаковое взаимодействие между субъектами деятельности, их дифференциацию и единство; 5) социализация общества через создание структуры отношений, опосредствованных культурными компонентами; 6) кроме того, как дополнительная форма социализации выделяется рекреативная, или игровая культура, которая действует в отведенной для нее сфере [23].

Культурная регуляция человеческой деятельности осуществляется через систему ценностей. Ценности служат причиной выбора того или иного объекта, составляющих потребностей, целей, которые имеют более высокое значение. Они определяют то, что стоит над всем, и к чему можно стремиться, относиться с уважением, признанием, почетом. Ценности – это преимущества определенных значений и построенных на их основе способов поведения. Человек, который находится в ситуации выбора одного из альтернативных решений, его критерием считает ценности,

которые делятся на положительные и отрицательные, на относительные и абсолютные, на субъективные и объективные. Кроме того, по другой классификации, они делятся на витальные, социальные, политические, моральные, религиозные, эстетические, охватывая все стороны жизни человека. Таким образом, духовные, моральные и этические ценности, идеалы, нормы, установки являются необходимыми компонентами действительно культурного человека [62].

Личность как носитель культуры имеет также внутренние - этические и внешние - поведенческие и речевые характеристики. Этическая культура человека зависит от прочности заложенных в нее обществом этических понятий и проверяется этическими поступками [63]. Нравственность всегда формируется вместе с личностью, составляет принцип ее бытия и неотделимая от содержания „Я”. „Культура поведения - совокупность сформированных, социально значимых свойств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этике, эстетической культуре. В культуре поведения определяется единство внешних факторов, регулирующих деятельность и поведение, и внутренних - индивидуальные возможности личности” [23], под которыми понимаются особенности темперамента, характера, наличие способностей и т.п. Итак, в культуре поведения органически соединены культура общения, культура внешности и бытовая культура.

Исследователи (Г. С. Абрамова [1], Ю. Е. Алешина [3], О. Н. Корняяка [26; 27], Р. Кочюнас [28], М. В. Молоканов [33] и др.) уделяют значительное внимание речевой культуре. Культура речевого общения - это владение нормами устного и письменного литературного языка, а именно: правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления, а также умение

использовать выразительные речевые средства в разных условиях общения согласно целей и содержания языка. Впрочем, для психолога язык - это средство взаимопонимания, восприятия, который предопределяет квалифицированную профессиональную помощь тем, кто в ней нуждается. Профессиональная компетентность психолога, которая является объектом изучения многих исследователей, - это знания, мысли, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности, т.е. гармоничное объединение психологических знаний, методики и практики консультирования, а также культуры межличностного общения.

Поскольку в исследовании рассматривается коммуникативная культура психолога как один из основных факторов его профессионализма, то нужно рассмотреть характеристику психолога как субъекта культуры и как носителя культуры общения.

Личность как субъект культуры рассматривается в работах С. А. Черепановой, которая акцентирует внимание на том, что личность – это сформированный на естественной основе человеческого организма, и уже вследствие этого – индивидуально своеобразный, автономный, в большей или меньшей мере, субъект культуры. Поэтому есть смысл рассматривать систему ценностей той или иной личности, или культуру личности [53] через ее культуру общения.

Заметим, что попытки определения содержательной специфики культуры общения в психологических исследованиях осуществлялись неоднократно. Сначала понятие „культуры общения” рассматривалось сугубо в научно-педагогическом значении - как воспитанность личности, т.е. опираясь на нормативность ее поведения, детерминированного познавательным и моральным опытом.

В дальнейшем (в последнее десятилетие прошлого века) диапазон толкований этого понятия колебался от ее понимания как способности человека к общению, к отождествлению с коммуникативной компетентностью. Последняя относится к инструментальным средствам субъекта общения, поскольку она представляет собой совокупность его знаний, умений и навыков [25].

Значительный вклад в разработку понятия „культуры общения” вносит основоположник отечественной культурно-исторической психологии Л. С. Выготский [18]. Культурно-историческое значение трансформации общения как аспекта культуры в сознание личности, которая раскрывается в исследованиях Л. С. Выготского, достаточно точно передает В. С. Библер: „Процесс погружения социальных связей вглубь сознания (о котором говорит Л. С. Выготский, анализируя формирование внутреннего языка) есть – в логическом плане – процесс преобразования развернутых и относительно самостоятельных „образов культуры”, ее готовых феноменов в культуру мышления, динамическую и развернутую. Социальные связи не только погружаются во внутреннюю речь, они в ней существенно преобразуются, получают новое (еще не реализованное) значение, новое направление во внешнюю деятельность” [11]. Таким образом, успешность внешней деятельности, опосредствованная внутренней речью, внутренним диалогом, выступает одним из показателей сформированности коммуникативной культуры индивида, особенно психолога.

Анализируя современные исследования проблем культуры, коммуникации, общения, которые являются составляющими коммуникативной культуры, а также коммуникативных барьеров, с которыми сталкиваются студенты-психологи во время обучения в высшей школе, выявлено существование двух направлений их разработки.

Ряд авторов (Т. В. Вильчинская, О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина и др.) акцентируют внимание на том, что профессиональное образование молодого человека не может быть завершенным без сформированной культуры речи, искусства речи, этики коммуникативного поведения, высоких моральных качеств и гуманистического мировоззрения. Согласно другому подходу (В. М. Молоканов, Ю. О. Сорокин, Е. Ф. Тарасов и др.), коммуникативная культура предусматривает наличие у каждого специалиста определенных качеств и стратегий поведения, которые способствуют достижению целей в общении с другими людьми: составить положительное впечатление о себе, продуктивно общаться, ориентироваться на успех в профессиональной деятельности, стремиться к самореализации в общественном отношении, адаптироваться к новым отношениям в трудовом коллективе, а формируются эти свойства во время воспитания и образовательной деятельности личности [33].

Подытоживая вышесказанное, укажем, что высокий уровень общей и речевой культуры, овладение определенными профессиональными умениями и навыками, умелое употребление коммуникативных, интерактивных и перцептивных средств общения, решение проблемных ситуаций в межличностном взаимодействии, т.е. сформированность основных составляющих коммуникативной культуры, являются условиями становления психолога-профессионала, отраженных в исследованиях многих ученых.

Целостному, концептуально построенному осмыслению коммуникативной культуры предшествуют исследования педагогов, психологов, социологов, философов, посвященные изучению разных составляющих культуры личности и коммуникативно-информационного

подхода к этой категории. Научное понятие „коммуникативная культура” еще не нашло свое отражение в психологических словарях и энциклопедии. Тем не менее, существуют многочисленные теоретико-методологические исследования этого феномена.

В современном научно-психологическом информационном поле возникли разные подходы к трактовке указанного понятия: методологический (Е. В. Бондаревская, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, Г. И. Щукина и др.), мировоззренческий (А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов и др.), психологический (Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, И. Л. Зимняя, И. Б. Котова, А. А. Леонтьев, Е. И. Рогов, Ю. А. Шерковин и др.), социологический (Т. М. Дридзе, С. И. Самыгин, А. А. Реан, Е. В. Руденский и др.), лингвистический (Б. Н. Головин, Н. Н. Кохтерев, А. К. Михальская и др.), искусствоведческий (П. Г. Ершов, А. А. Мурашов и др.), адаптивный (В. Т. Ащепков, Г. М. Якушева и др.), духовный (А. И. Солженицын, Е. В. Соколов и др.), которые объясняют взаимопроникновение научных знаний из одной области в другую [23].

Термин „коммуникативная культура” понимается и используется как обогащение, усовершенствование нематериальной жизни, высокая степень развития акта передачи знаний о жизни, основанном на взаимопонимании, которое легко устанавливается [20].

Вопросы, посвященные коммуникативной культуре, рассмотрены в исследованиях Г. Н. Артемьевой, В. А. Бароненко, А. В. Белоножко, В. А. Возчикова, В. О. Григорьевой-Голубевой, Ю. В. Емельянова, С. В. Знаменской, О. Н. Корниаки, А. В. Кравченко, А. А. Поздняковой, Т. А. Слухай и др. [12; 22; 23; 26] В частности, О. Н. Корниака коммуникативную культуру рассматривает как морально-ориентированное средство

общения, обеспечивающее аффективно-информационный обмен между людьми, который опосредует их взаимодействие и взаимовлияние, делает возможным межличностное восприятие и взаимопонимание (перцепцию); это завершена готовность и способность личности к общению с окружением [27].

В своем объективном значении коммуникативная культура представляет собой действующий в обществе культурный код общения, характерными особенностями которого является упорядоченность, системность, вербализованность, нормативность, нравственность и т.п., которые обеспечивают полноценную связь человека с социумом.

В субъективном значении коммуникативная культура понимается как сложная система закреплённых в структуре психики человека качеств, которые имеют моральный смысл, и умений эффективного взаимодействия, дающих возможность достигать лично и социально значимых целей [27]. В связи с этим коммуникативная деятельность субъекта общения - это не просто обмен информацией, но и сложная система потребностей, намерений, интересов, установок, эмоций, идеалов, личностных свойств, которые представляют составляющие коммуникативной культуры. Благодаря этим образованиям, а также коммуникативным знаниям, умениям и навыкам происходит межличностное взаимодействие, взаимовлияние, взаимопонимание индивидов в процессе общения.

Некоторые исследователи определяют коммуникативную культуру как такой уровень сформированности межличностного опыта, т.е. обученности взаимодействию с окружающими, который нужен индивиду, чтобы в пределах своих способностей и социального статуса успешно функционировать в

соответствующем обществе. Такого взгляда придерживается Ю. В. Емельянов, который прослеживает зависимость коммуникативной культуры от индивидуальных способностей личности, от ее социальной мобильности. Исследователь отмечает, что на коммуникативную культуру влияют изменения, которые происходят в обществе, и, в связи с этим, она не может быть готовой характеристикой индивида. Ученый утверждает, что коммуникативная культура - это „конгломерат знаний, языковых и неязыковых умений и навыков общения, которые приобретались человеком в ходе естественной социализации, обучения и воспитания. Это сложная личностная характеристика, включающая психологические знания, коммуникативные способности, умения и навыки, а также некоторые свойства личности (темперамент, характер, эмоциональные составляющие), которые проявляются в общении с людьми” [22].

Рассматривая коммуникативную культуру как специфический способ организации общения, С. В. Знаменская отмечает, что она характеризуется наличием коммуникативного идеала, системой коммуникативных норм и правил, отношением к собеседнику как к ценности, знанием его индивидуальных особенностей, собственных коммуникативных способностей и умением владеть коммуникативной ситуацией. Автор рассматривает коммуникативную культуру как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия [23].

Исследуя коммуникативную культуру личности, Е. В. Кравченко понимает ее как комплекс сформированных знаний и умений в пространстве межличностного общения, которые проявляются в отношении к людям, в умении

контролировать и регулировать свое речевое поведение, грамотно аргументировать свою позицию, продуктивно сотрудничать с помощью вербальных и невербальных средств и способов общения [29].

В связи с вышеизложенным, основываясь на результатах научных исследований, можно сделать вывод, что **коммуникативная культура** – это свойство ее носителя, которая позволяет ему воссоздавать усвоенные им знания, ценности, моральные и этические нормы, проявляя индивидуальные и личностные качества, достигать конгруэнтного общения, а именно: репрезентации собственных мыслей, эффективного восприятия, понимания партнеров по общению, их взаимодействия и взаимовлияния, используя вербальные и невербальные коммуникативные умения и навыки.

Таким образом, в понятие «коммуникативная культура» входят по большей части ценностные ориентации личности, моральность, культурные нормы и идеалы, а также мотивационная составляющая и коммуникативные знания, умения и навыки. Остановимся ближе на основной составляющей культуры, и коммуникативной культуры в частности, на ее морально-ценностном компоненте, так называемом ценностном опыте.

Ценностный опыт содержит идеальные нормы, на которые личность ориентируется и к которым стремится в процессе своей жизнедеятельности, они являются определяющими в формировании личностных взглядов и убеждений. В систему личностных ценностей, по мнению К. Роджерса, входят убеждения в личном достоинстве каждого человека в зависимости от его свободного выбора, собственной ответственности за последствия этого выбора, доверия к себе, открытости, радости обучения и творчества [43]. Г. Олпорт выделяет ценности, которые способствуют

самореализации личности. Это, прежде всего, те, которые отражают ее целостность и гармоничность: непринужденность поведения, положительный образ „Я”, способность ощущать радость под влиянием повседневных впечатлений, положительное или, по крайней мере, спокойное (в противоположность невротическому страху) отношение к неожиданному, неизвестному, тайному; чувство юмора и способность личности адекватно его оценивать [38]. На ведущую роль ценностей в исследовании механизмов жизненных выборов указывает Л. С. Кравченко. Он утверждает, что ценности становятся действительностью с помощью поступков, которые выполняют не только преобразующую функцию относительно окружающего мира, но и с их помощью осуществляются определенные интеграционные процессы в психической сфере человека. Сливаясь в единый целенаправленный жизненный поток, они синтезируют разрозненные личностные ценности в целостную субъективную систему, обеспечивают гармоничное формирование личности и является условием развития личностного опыта человека [38]. Компонент „ценностный опыт” (по Л. А. Пастушенко) выполняет познавательную функцию, т.к. способствует познанию человеком неотъемлемых для него объектов и субъектов, их соотнесение со сформированной ценностной системой личности, интегративную функцию (определение общих черт, свойств, объединяющие частные явления, предметы, которые так или иначе входят в сферу личностного опыта человека) и смыслообразующую функцию (придание ценностям определенного смысла).

Кроме ценностного опыта, который многими исследователями трактуется как личностный опыт, в структуру коммуникативной культуры личности человека входит профессиональный опыт.

Особенности студента как субъекта формирования коммуникативной культуры

Поскольку в своем исследовании мы опираемся на важность развития коммуникативной культуры у студентов во время обучения в высшей школе, будет справедливо рассмотреть особенности студенческого возраста.

Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон:

1) с психологической, представляющей собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, необходимо учитывать, вместе с тем, особенности конкретного индивида, его психические процессы и состояния;

2) с социальной, в которой воплощается общественное отношение, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности, культуре и т.д.;

3) с биологической, которая содержит тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, рост, черты лица, цвет кожи, глаз и т.д. Эта сторона большей частью определяется наследственностью и врожденными задатками, но в определенных пределах изменяется под влиянием условий жизни [50].

Изучение этих сторон раскрывает качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности. Так, если подойти к студенту как к человеку определенного возраста, то для него будут характерны наименьшие величины латентного периода реакций на

простые, комбинированные и словесные сигналы, оптимум абсолютной и избирательной чувствительности анализаторов, наибольшая пластичность в образовании сложных психомоторных и других навыков. По сравнению с другими периодами жизни в юношеском возрасте отмечается высочайшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач и т.д. Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением высочайших, „пиковых” результатов, которые базируются на всех предыдущих процессах биологического, психологического, социального развития, это сензитивный период жизни человека, который подтверждается многочисленными исследованиями [14; 15; 17; 34; 36; 47; 48; 56].

Если же изучать студента как личность (возьмем среднестатистического студента дневного отделения), то возраст 17-23 года - это период наиболее активного развития моральных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. С этим периодом связано начало „экономической активности”, под которой демографы понимают включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст как центральный период становления характера и интеллекта. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений.

Время обучения в высшей школе совпадает со вторым периодом юности, или первым периодом зрелости

(по Э. Эриксону), который отличается сложностью становления личностных черт, особенно важных для коммуникативной деятельности, – процесс, проанализированный в работах таких ученых, как Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, З. Ф. Есарева и др. [4; 31; 35; 51; 52; 54; 58; 60]. Характерной особенностью морального развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов позиционирования себя во время межличностного общения.

Как отмечают исследователи, студенческий возраст – это период жизни личности, в котором индивидуально могут присутствовать стыдливость, интровертированность, аутичность, отчужденность, повышенная сензитивность, которые могут обостряться при неблагоприятных обстоятельствах и тогда из трудностей, ощущаемых субъективно, превращаться в объективное препятствие для полноценных межличностных контактов [32; 45].

Современный студент-психолог выступает как личность, которая является носителем определенной культуры, ему присущи определенные темперамент, характер, способности, экстравертированность-интровертированность, особенности интеллектуально-познавательной сферы (ощущения, восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения и т.д.), вследствие чего он усваивает знания, приобретает умения и навыки, необходимые для выбранной профессии. Перед нами возникает личность со своими идеалами, жизненными установками, ценностями, которая имеет определенные моральные свойства, этические нормы и принципы, определенный уровень направленности, которые не всегда достаточны для общения и профессиональной деятельности, достижения успешности в ней.

Учитывая это, рассмотрим основные свойства будущего психолога, которые способствуют его

профессиональной успешности, производительности коммуникативной деятельности и которым нужно уделять повышенное внимание во время обучения в высшем учебном заведении.

Спецификой профессиональной деятельности психолога является ее направленность, прежде всего, на оказании психологической помощи другим. Психолог не просто работает с людьми, он влияет, изменяет их. Поэтому и профессиональное становление студентов-психологов имеет свои особенности, свою специфику.

Как субъект психодиагностической деятельности, которая является составной частью работы психолога, кроме профессиональных свойств, психолог, по мнению А. Ф. Ануфриева [8], должен владеть такими свойствами, как общительность, эмпатия, доброжелательность по отношению к обследуемому, высокая общая культура, которая выражается не только в профессиональной эрудиции, но и в наличии широкого круга интересов, тактичность и деликатность в вопросах, связанных с интимными сторонами жизни, терпимость к чужому мнению и оценкам, выражающиеся в умении выслушать, понять и успокоить клиента, свободном владении речью; критичность и гибкость мышления [8].

Выбор манер и поведения психолога по отношению к клиенту зависит от сформированности моральных свойств и этических норм. Моральные свойства – это сформированное на основе воспитания и опыта отношение личности к общественным явлениям, к другим людям и к самой себе, к соблазнам в процессе жизни в социуме, к межличностным отношениям. Нравственность определяется в сознательной или подсознательной регуляции отношения психолога к людям и поведению, выявлении им определенного способа действий согласно его внутренним убеждениям и установкам в результате усвоения социально-

коммуникативных норм и моральных ценностей. При этом содержание этических норм ценно для психолога само по себе, оно не предусматривает альтернативы и не только закрепляется во внутреннем убеждении, но и становится обычным способом поведения. Как отмечает И. Д. Бех, „психологическая природа личностных ценностей характеризуется тем, что они выступают самооценностями, внутренним содержанием, потребностями человека... без любых условий” [10, с. 153]. Именно моральные качества, по мнению Т. П. Гавриловой, формируют культуру межличностных отношений, отражают глубинные пласты социальных условий бытия человека, в частности, психолога, выражают его существенные потребности [19].

Еще одно свойство, важное для успешной профессиональной деятельности психолога - это рефлексия. Рефлексия понимается как осознание психологом того, как он воспринимается партнером по общению, в частности клиентом, и как результат этого восприятия - доверие к психологу как к специалисту. Это уже не просто знание или понимание другого, а двойной процесс зеркального отражения друг друга, „глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого являются воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, впрочем, в этом внутреннем мире, в свою очередь, отражается внутренний мир первого исследователя” [6; 7]. Без рефлексии невозможно межличностное взаимодействие, она облегчает взаимовосприятие психолога и клиента и способствует большему взаимопониманию, открытости, откровенности, идентификации (понимание клиентом, что психолог - это такой же человек, как и он, но способный ему помочь, дать квалифицированный совет) и, как следствие - эффективность помощи со стороны психолога в решении проблем клиента.

Следующее важное качество - способность к эмпатии, которое исследователи называют одним из важнейших свойств психолога [5; 33; 42]. Как особые формы эмпатии выделяют такие: сопереживание - переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые ощущает другой человек, через восприятие его состояния и отождествление с ним; сочувствие - переживание субъектом тех же эмоциональных состояний по поводу ощущений другого, способность понимать аффектные ориентации; когнитивную эмпатию, которая базируется на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и анализ); предикативную эмпатию, что понимается как способность человека предусматривать аффектные реакции другого; эмпатия как социальный инсайт - субъект реконструирует внутренний мир другого человека; эмпатия может рассматриваться как эмоциональное состояние, которое возникает, когда человек видит переживание другого; эмпатия рассматривается (школа психоанализа) как свойство врача при взаимодействии с больным, как эмпатия рефлексии, как способность понять человека при деформации его защитных механизмов и т.д. [64; 65].

Структура коммуникативной культуры будущих психологов

Основываясь на предыдущих и собственных исследованиях, учитывая важность личностных черт, ценностей, моральных свойств, этических норм, мотивации, эмоций, воли, коммуникативных знаний, умений и навыков, была создана трехкомпонентная модель коммуникативной культуры будущего психолога, которая объединяет индивидуально-личностную, мотивационно-волеую и социально-коммуникативную составляющие коммуникативной культуры.

Индивидуально-личностная составляющая представляет собой совокупность индивидуально-ценностных и индивидуально-личностных образований, которые являются внутренним результатом психической деятельности психолога, воплощаются в соответствующих моральных и коммуникативных свойствах и определяют характер его коммуникативной активности. В индивидуально-личностную составляющую входят такие компоненты:

1) *индивидуальные особенности личности*, содержащие особенности темперамента, характера, интеллектуально-познавательной сферы, наличие способностей, экстравертированность-интровертированность личности и т.п. Наличие этих свойств, часть которых врожденная (например, темперамент), способствует готовности или неготовности вступать в коммуникативный контакт, поддерживать межличностную связь, надлежащим образом ориентироваться в ситуации общения;

2) *прижизненные достояния личности*: идеалы, установки, ценности, моральные качества и этические нормы (вежливость, воспитанность, тактичность, чуткость, уважение к другим людям, порядочность, любезность, доброжелательность, терпимость (толерантность), справедливость, искренность, скромность, чувство собственного достоинства, знание культурных образцов поведения – способность к воспроизведению (моделирование) образцов поведения, выражающиеся в соблюдении этикета согласно ситуации общения и т.п.). Психологическим основанием этих свойств выступают моральные и этические принципы психолога: его общая позиция, совокупность установок коммуникативной направленности, отражающие характер его отношения к другим людям и к самому себе, к общению и делу.

Мотивационно-волевая составляющая – это совокупность мотивационно-смысловых и эмоционально-волевых образований, являющихся внутренним результатом психической деятельности психолога, воплощающихся в соответствующих мотивах, регуляции эмоций и коммуникативного поведения. Мотивационно-волевою составляющую образуют:

1) *потребностно-мотивационный компонент*: базовые потребности – в познании и самопознании, в оценке других людей, в общении, в самоутверждении, в самосовершенствовании, самовыражении; мотивация достижения успеха и избегания неудач, а также направленность на свое „Я”, на коммуникативный контакт (взаимодействие) или на дело. Формы проявления направленности психолога обуславливаются его коммуникативными способностями, характером сознания и самосознания;

2) *эмоционально-волевой компонент*: эмоциональная стойкость, эмоциональная культура (культура проявления эмоций); регулирование эмоций и поведения, т.е. самоконтроль (готовность и умение субъекта управлять своим поведением в процессе общения, способность к самоорганизации, другими словами, это способность человека к волевой адаптации в процессе коммуникации); умение избегать конфликта и эффективно выходить из него. Сформированность у будущего психолога эмоционально-волевого компонента коммуникативной культуры предусматривает наличие у него определенных волевых черт и экспрессивно-эмоциональных особенностей, а именно: настойчивости, самоконтроля, самообладания, самостоятельности, инициативности, ответственности, смелости, решительности, эмоциональности, эмоциональной возбудимости, эмоциональной стойкости и т.п. Эти характеристики нужны студенту-психологу как субъекту

общения для сознательного принятия решения в коммуникативной ситуации, использования согласованными с общественными нормами способами и средствами коммуникации, контролирования и регулирования своих эмоций и поведения в ходе взаимодействия.

В социально-коммуникативную составляющую входят коммуникативные знания, умения и навыки, характеристики личности, которые дают возможность будущему психологу достигать оптимальной коммуникативной взаимосвязи, взаимопонимания в ситуациях межличностного взаимодействия. Социально-коммуникативная составляющая содержит:

1) социально-психологический компонент, в состав которого входят эмпатия, восприятие себя и других, умение быть нужным, рефлексивность, осознание своей социальной роли и манеры поведения, согласованной с этой ролью. В частности, восприятие себя основывается на способности к самоподаче в общении, самокритичности, самоуверенности, самооценке. Восприятие других людей может выражаться в способности уважать человека или пренебрегать им, вести себя тактично или бестактно, проявлять этичность, вежливость, воспитанность, честность или противоположные им черты. Самоуважение, положительное самоотношение способствует проявлению этих же черт у других людей по отношению к студенту-психологу. Без рефлексии своих действий и поступков невозможно понять свое поведение и поведение других людей в разных ситуациях общения. Осознание своей социальной роли в обществе (сын/дочь, студент, друг/подруга, психолог и т.п.) определяет проявление поведения, адекватной этой роли, соответствующих манер, умения вести себя в соответствии с требованиями общества, употребление определенных синтаксических конструкций во время коммуникации. Умение быть нужным определяет проявление общительности, коммуникабельности, эмпатийного отношения

к собеседнику, желание воспринимать и понимать его как личность;

2) *индивидуально-коммуникативный компонент*, в который входят взаимосвязь и взаимопонимание; умение устанавливать и поддерживать контакт, обратная связь; речевая компетентность, культура мышления и речь, речевая активность; коммуникативные знания, навыки; коммуникативные умения (умение слушать (активное слушание, фонематический слух, восприятие содержания сообщения на слух), умение говорить (владение основами грамматики, фонетики, лексики, стилистики, а также умение сосредоточиться на теме разговора, соблюдение пауз, удержание внимания собеседника, умение заинтересовать; способность полно и логически высказывать свои мысли), умение понимать (богатство словарного запаса, определение содержания понятий, сложных синтаксических конструкций), умение использовать вербальные и невербальные средства - аудиальные, визуальные, кинестетические, ольфакторные).

Все вышеупомянутые составляющие не имеют иерархической структуры, взаимодополняют друг друга и, в свою очередь, влияют на коммуникативную культуру личности, что дало основания создать теоретико-экспериментальную модель структуры коммуникативной культуры будущего психолога как студента высшей школы (рис 1.1).



Рис. 1.1. Теоретико-экспериментальная модель структуры коммуникативной культуры будущего психолога как студента ВУЗа

Обобщая вышеупомянутое, дадим определение **коммуникативной культуры психолога**, которая понимается как профессионально значимое образование, которое предусматривает совокупность его общей культуры, личностных свойств, эмоционально-волевых качеств, мотивационно-потребностной сферы, усвоенных коммуникативных знаний, сформированных коммуникативных умений и навыков, особенности эмпатии и рефлексии, которые проявляются в процессе коммуникации, межличностного общения, взаимодействия, взаимопонимания и взаимовлияния.

Статистический анализ динамики развития составляющих коммуникативной культуры в процессе обучения в вузе на примере студентов-психологов

Для того, чтобы выяснить, на каком уровне сформирована и как изменяется в процессе обучения в высшей школе индивидуально-личностная составляющая коммуникативной культуры студентов-психологов, в состав которой входят ценностный, или личностный опыт, был проведен констатирующий эксперимент.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля (кафедра психологии) и его филиалов в г. Евпатории и Феодосии и Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (Институт педагогики и психологии). Общее количество исследуемых, которыми выступили студенты 1-5 курсов дневного (возраст от 17 до 25 лет) и заочного (возраст от 18 до 42 лет) отделений, составляет 185 человек. Количество студентов мужского пола - 14%, женского - 86%, студентов первого курса - 14%, второго - 44%, третьего - 12%, четвертого - 20%, пятого - 10%.

Для получения „эталонных” показателей (необходимый уровень сформированности коммуникативной культуры психолога) использована выборка экспертов в количестве 32 человек, которую составили преподаватели психологии высших учебных заведений, заведующие кафедрами психологии, практикующие психологи, психологи центров социальных служб, высокий уровень коммуникативной культуры которых обусловлен профессиональной компетентностью (А. Ф. Бондаренко, Э. И. Головаха, Т. А. Казанцева, Л. С. Кравченко, Ю. Г. Олейник, Г. Олпорт, Л. Э. Орбан-Лембрик, Н. В. Панина, Л. А. Пастушенко, В. В. Третьяченко, Н. В. Чепелева) и гуманистическим мировоззрением

личности (Г. А. Балл, М. Р. Битянова, А. А. Бодалев, С. У. Гончаренко, З. С. Карпенко, Р. Кочюнас, Ю. И. Малеванный, Л. А. Петровская, В. В. Рыбалка, К. Роджерс, А. Э. Смирнова), что реализуется в эффективности преподавательской деятельности или оказании психологической помощи другим [2; 16; 24; 29; 30; 37; 41; 44; 49; 55; 57].

Анализ материалов отечественных и зарубежных эмпирических исследований феномена коммуникативной культуры будущих психологов доказывает, что наиболее эффективными для ее диагностики являются методики, согласованные с определенной структурой этого феномена, а именно: исследование *индивидуально-личностной составляющей коммуникативной культуры* – ценностные ориентации М. Рокича, тест личностных особенностей „Большая пятерка” (МакКрае-Коста); *мотивационно-волевой* – волевой потенциал, эмоциональные барьеры в межличностном общении В. В. Бойко, эмоциональный интеллект (ЭМИн), тест-опросник самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантिलеева; *социально-коммуникативной* – опросник перцептивно-интерактивной компетентности (модифицированный вариант Н. П. Фетискина), определение уровня перцептивно-невербальной компетентности (Г. Я. Розен), эмпатия, тест рефлексивности А. В. Карпова, психологический тест В. Ф. Ряховского на определение уровня общительности, уровень сформированности коммуникативной культуры личности (модификация С. В. Знаменской) [40].

Поскольку коммуникативная культура содержит, прежде всего, ценности, установки, интенции, мировоззрение, мировосприятие будущего психолога, то считаем необходимым исследовать личностные особенности с позиции ценностно-культурных детерминант.

Диагностика индивидуально-личностной составляющей коммуникативной культуры происходила при помощи методики ценностных ориентаций М.Рокича и теста личностных особенностей „Большая пятерка” (МакКрае-Коста). Рассмотрим статистические и психологические показатели по этим методикам более детально.

Важным компонентом коммуникативной культуры являются прижизненные достояния личности, в состав которых входят ценности и установки, репрезентированные в этом исследовании перечнем терминальных и инструментальных ценностей М. Рокича. Процедура ранжирования предусматривает постановку порядковых номеров предъявленных ценностей с первого по последнее место, тем не менее, во избежание разногласий при дальнейшем анализе, ранги были преобразованы в баллы, т.е. перевернуты так, чтобы больший балл отвечал более значимой ценности.

Проанализируем иерархию терминальных ценностей (см. табл. 1.1).

Таблица 1.1

Иерархия терминальных ценностей

Список А. Терминальные ценности	
Здоровье	18
Любовь	17
Счастливая семейная жизнь	17
Материально обеспеченная жизнь	15
Активная деятельная жизнь	14
Наличие хороших и верных друзей	13
Уверенность в себе	13
Интересная работа	12
Жизненная мудрость	10
Общественное призвание	9
Познание	9
Развитие	8
Продуктивная жизнь	5
Свобода	5
Счастье других	3

Творчество	2
Красота природы и искусства	1
Развлечения	1

С целью упростить дальнейший анализ ранги ценностных ориентаций были изменены так, чтобы логика их интерпретации отвечала стандарту: большее число = большее значение. Таким образом, ранги ценностных ориентаций необходимо интерпретировать прямо пропорционально.

В выборке студентов-психологов первые места занимают ценности: здоровье, любовь и счастливая семейная жизнь. Отметим, что профессиональные ценности (интересная работа, общественное призвание, познание) не входят в список самых значимых ценностей. На последних местах в иерархии стоят такие ценности: творчество, красота природы и искусства, развлечения.

Проанализируем иерархию инструментальных ценностей (см. табл. 1.2).

Среди инструментальных ценностей на первых местах стоят ценности опрятности, жизнерадостности, честности, воспитанности, независимости и образования. Пренебрегаемыми ценностями являются старательность, высокие запросы, нетерпимость к недостаткам, что свидетельствует о достаточно хорошо развитой ценностно-смысловой сфере будущих психологов.

Таблица 1.2

Иерархия инструментальных ценностей

Список Б. Инструментальные ценности	
Опрятность	18
Жизнерадостность	18
Честность	18
Воспитанность	17
Независимость	17
Образование	17

Чуткость	14
Ответственность	12
Рационализм	11
Смелость в отстаивании своего мнения	10
Твердая воля	10
Самоконтроль	9
Широта взглядов	6
Терпимость	5
Эффективность в делах	4
Старательность	2
Высокие запросы	1
Непримиримость к недостаткам	1

Для выявления динамики ценностей использовался дисперсионный анализ. В следующей таблице представлены значения F-критерия для терминальных ценностных ориентаций (см. табл. 1.3)

Таблица 1.3

Показатели дисперсионного анализа для терминальных ценностей

	F	p
Активная деятельная жизнь	0,86	0,49
Жизненная мудрость	0,86	0,49
Здоровье	1,29	0,27
Интересная работа	0,76	0,55
Красота природы и искусства	0,29	0,88
Любовь	0,45	0,77
Материально обеспеченная жизнь	2,43	0,05
Наличие хороших и верных друзей	1,58	0,18
Общественное призвание	1,3	0,27
Познание	2,5	0,04
Продуктивная жизнь	1,66	0,16
Развитие	0,94	0,44
Развлечения	2,47	0,05
Свобода	0,55	0,7
Счастливая семейная жизнь	0,8	0,53
Счастье других	1,31	0,27

Творчество	0,23	0,92
Уверенность в себе	0,16	0,96

Анализ динамики терминальных ценностных ориентаций позволил выделить три ценности, которые существенно изменяют свое место на протяжении обучения. Это материально обеспеченная жизнь, познание, развлечения. Рассмотрим динамику этих ценностей подробнее (рис.1.2).

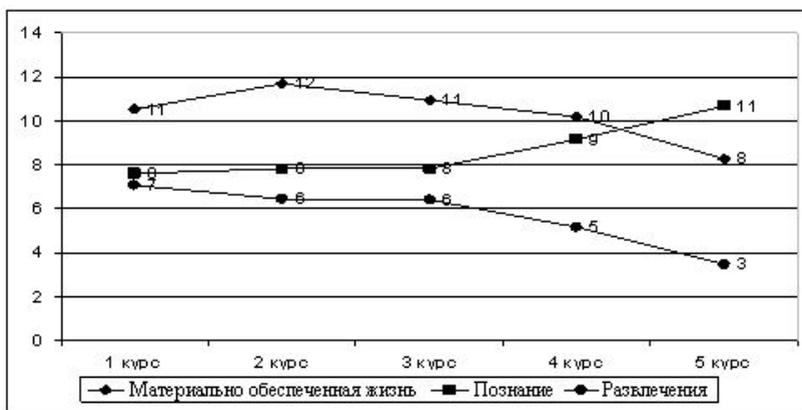


Рис. 1.2. График терминальных ценностных ориентаций со значимой динамикой

Значимость материально обеспеченной жизни постепенно уменьшается к пятому году обучения ($F=2,43$; $p=0,05$). На втором курсе значимость этой ценности максимальная и составляет 12 баллов, к пятому курсу она снижается до 8 баллов, что свидетельствует о наличии интереса к профессии психолога не только как к средству материального обеспечения, но и как к стремлению профессиональной самореализации.

Значимость познания остается неизменной (8 баллов) на протяжении 1-3 курсов и существенно увеличивается на 3 пункта к пятому курсу ($F=2,5$; $p=0,04$), что также связано с заинтересованностью приобретением профессиональных умений и навыков.

Значительное снижение наблюдается для ценности развлечений. Ее значимость постепенно снижается с 7 баллов на 1 курсе до 3 баллов на пятом ($F=2,47$; $p=0,05$), что свидетельствует о серьезности намерений будущих психологов в овладении профессией.

Таким образом, можем утверждать, что интересы студентов к пятому курсу концентрируются на познании, а ценности материально обеспеченной жизни и развлечений снижаются. Необходимо отметить, что материально обеспеченная жизнь является одной из важнейших ценностей для студентов на протяжении четырех курсов, и лишь на пятом курсе она становится менее важной, чем познание.

Так же проанализируем инструментальные ценности (см. табл. 1.4).

Таблица 1.4

Показатели дисперсионного анализа для
инструментальных ценностей

	F	p
Опрятность	1,61	0,17
Воспитанность	1,42	0,23
Высокие запросы	0,31	0,87
Жизнерадостность	1,83	0,12
Старательность	2,69	0,03
Независимость	1,07	0,37
Непримиримость к недостаткам	1,62	0,17
Образование	0,32	0,86
Ответственность	0,74	0,57
Рационализм	0,87	0,48
Самоконтроль	1,06	0,38
Смелость в отстаиваниях своего мнения	0,15	0,96
Твердая воля	1,16	0,33
Терпимость	0,17	0,95

Широта взглядов	0,91	0,46
Честность	0,95	0,44
Эффективность в делах	1,73	0,15
Чуткость	1,16	0,33

Анализ динамики терминальных ценностей выявил значимое изменение ранга только одной ценности - старательности (рис. 1.3).

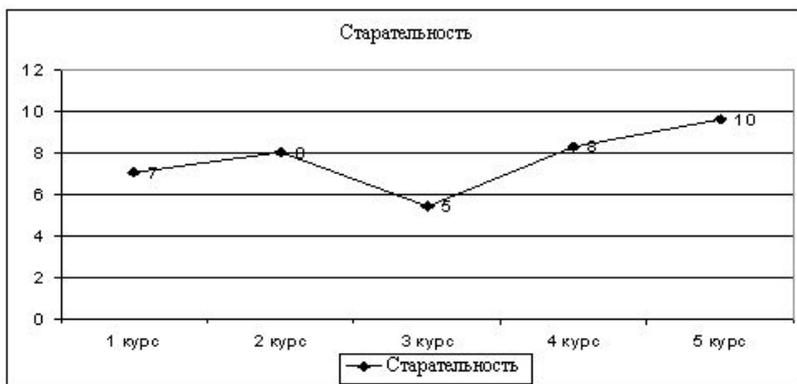


Рис. 1.3. График значимой переменной ранга ценности „старательность”

Старательность имеет нелинейную тенденцию. На третьем курсе происходит падение значимости этой ценности, а потом значительный подъем на 5 пунктов ($F=2,69$; $p=0,03$). Общая динамика этой ценности свидетельствует о повышении ее значимости, которая связана с интересом к овладению профессией психолога.

Для изучения индивидуально-личностного компонента использовался тест „Большая пятерка” (МакКрэй-Коста), который диагностирует пять основных черт личности: экстраверсия - интроверсия, привязанность - обособленность, самоконтроль - импульсивность, эмоциональная устойчивость -

эмоциональная неустойчивость, экспрессивность - практичность.

Анализ динамики личностных черт показывает особенности личностного развития студентов на протяжении пяти лет обучения (рис. 1.4).

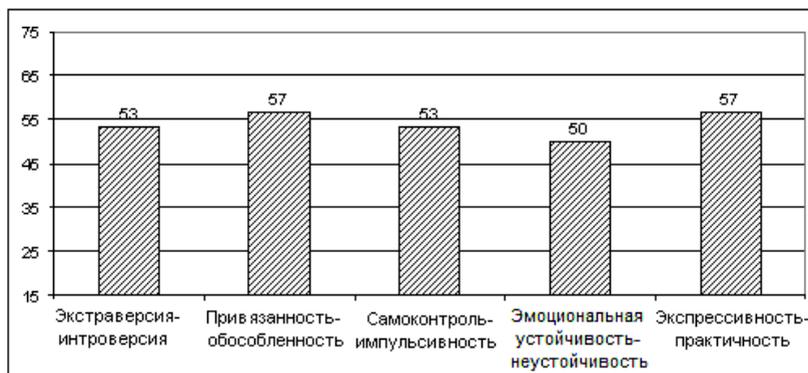


Рис. 1.4. Гистограмма значений личностных черт в выборке по тесту „Большая пятерка”

Личностные черты „Большой пятерки” имеют фактически равные средние значения в выборке студентов-психологов, причем результаты свидетельствуют о высоких показателях по всем шкалам (интервал нормы 40-50 баллов).

Проанализируем динамику личностных черт студентов (см. табл. 1.5).

Таблица 1.5
Динамика личностных черт студентов (N=185)

	F	p
Экстраверсия-интроверсия	2,78	0,03
Привязанность-обособленность	3,96	0,004
Самоконтроль-импульсивность	2,92	0,02
Эмоциональная устойчивость-эмоциональная неустойчивость	1,90	0,11
Экспрессивность-практичность	1,33	0,26

Графически динамика личностных черт будущих психологов представлена на рис. 1.5.

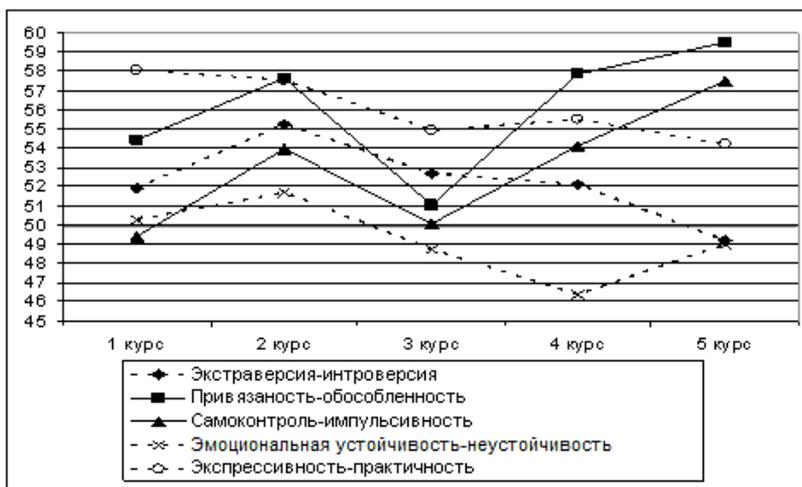


Рис. 1.5. График динамики личностных черт студентов в зависимости от курса

Дисперсионный анализ показывает, что экстравертированность имеет нелинейную динамику. В частности, наблюдается повышение экстравертированности студентов второго курса по сравнению с первым на 3 балла с 52 до 55, потом происходит снижение этого показателя, к пятому курсу уровень экстравертированности снижается до 49 баллов ($F=2,78$; $p=0,03$), что свидетельствует об индивидуализации студентов-психологов, более глубоком осмыслении своих действий и поступков.

Привязанность (зависимость) также имеет значимую нелинейную динамику. Зависимость сильно снижается на третьем курсе с 58 до 51 балла, а потом повышается до 60 баллов к пятому курсу ($F=3,96$; $p=0,004$), что свидетельствует о том, что для будущих психологов в процессе усвоения

профессиональных знаний приоритетными становятся мысли и достижения значимых для них людей.

Аналогичная тенденция наблюдается для черты „самоконтроль”. На третьем курсе происходит значительное снижение этой черты, а потом подъем на 7 баллов ($F=2,92$; $p=0,02$), что свидетельствует о начале сформированности студентов-психологов как специалистов, способных контролировать свои поступки и выражения.

Мотивационно-волевая составляющая и ценности как прижизненные достояния личности представлены в коммуникативной культуре намного меньше, чем индивидуально-личностная и социально-коммуникативная. Но в нашем исследовании акцент будет ставиться именно на формировании системы ценностей как духовно-нравственной основы современного человека. В частности, у будущих психологов с высокой коммуникативной культурой можно отметить высокий ранг ценности познания ($r=0,18$; $p=0,015$), отсутствие нетерпимости к недостаткам ($r=-0,16$; $p=0,025$), несмелость в отстаивании своего мнения ($r=-0,25$; $p=0,001$). Таким образом, студенты-психологи, для которых важны возможность расширения своего образования, мировоззрения, общей культуры, интеллектуальное развитие, некритическое восприятие других и готовность прислушаться к мнению других людей, имеют более высокую коммуникативную культуру.

Обобщая полученные результаты уровня сформированности коммуникативной культуры, можно утверждать, что основные структурные компоненты коммуникативной культуры фактически не развиваются у студентов-психологов во время обучения в высшем учебном заведении, что обуславливает целесообразность употребления определенных образовательных мер по их развитию и усовершенствованию, необходимому для будущей профессиональной деятельности.

Для обоснования выделенной трехкомпонентной модели коммуникативной культуры студентов-психологов, как и каких-либо студентов высшей школы, был проведен факторный анализ и выявлены показатели, которые имеют устойчивые зависимые связи друг с другом.

Основной целью факторного анализа в работе является попытка проверить трехкомпонентную структуру коммуникативной культуры. Факторный анализ позволяет в краткой форме интерпретировать матрицу корреляций показателей.

Для реализации этой цели был составлен перечень переменных, которые являются психологическими составляющими коммуникативной культуры будущего психолога, среди которых:

- способности - эмоциональный интеллект;
- компетентность во взаимодействии - перцептивно-интерактивная компетентность;
- невербальная компетентность;
- эмоциональная сфера - эмоциональные барьеры в общении;
- характерологические черты - Большая пятерка;
- отношение к себе;
- эмпатия;
- общительность.

Факторизация методом „главных компонент” с выделением трех факторов показала, что ценностные ориентации не входят в факторную структуру. В связи с этим с целью повысить точность факторной структуры ценностные ориентации были исключены из массива данных для факторизации.

Таким образом, будущая факторная структура отражает не столько культурный, сколько эмоциональный, поведенческий и индивидуально-личностный компонент. Тем не менее, ценностные ориентации являются основной

составляющей коммуникативной культуры, в связи с чем проанализируем взаимосвязь полученных факторов с ними.

В связи с тем, что перед нами не стояло задачи выделить ортогональные факторы, использовался метод Varimax вращение. В результате факторизации были получены такие нагрузки переменных по трем факторам (таблица 1.6). Учитывая то, что факторные нагрузки являются коэффициентами корреляции значений каждой переменной с обобщенным фактором, то, взяв во внимание объем выборки (185 человек) и достоверности ошибочного вывода о значимости 0,05 ($p=0,05$), критическим значением коэффициента корреляции является $r=0,14$. Вопреки этому, с целью выявить значимые элементы структуры использовалось критическое значение $r=0,5$. Таким образом, выделяем значимые факторные нагрузки переменных (см. табл. 1.6).

Таблица 1.6

Наиболее нагруженные переменные по каждому фактору

Факторы	Нагруженные переменные
<p>Индивидуально-эмоциональный фактор</p>	<p>Уровень эмоциональных барьеров (-0,62); понимание своих эмоций (0,71); управление своими эмоциями (0,76); внутриличностный эмоциональный интеллект (0,84); понимание эмоций (0,65); управление эмоциями (0,76); тревожность – беззаботность (-0,60); напряжение – расслабленность (-0,63); депрессивность – эмоциональная комфортность (-0,62); самокритика – самодостаточность (-0,52); эмоциональная лабильность – стабильность (-0,58); самоуважение (0,73); аутосимпатия (0,53); самопринятие (0,52); самопонимание (0,57); необщительность (-0,52).</p>

<p align="center">Индивидуально-коммуникативный фактор</p>	<p>Взаимопознание (0,53); взаимовлияние (0,54); понимание чужих эмоций (0,64); межличностный эмоциональный интеллект (0,67); доминирование-подчиненность (0,51); общительность-замкнутость (0,55); поиск впечатлений – избегание (0,56); проявление чувства вины – избегание (0,62); любопытство – консерватизм (0,51); любознательность – реалистичность (0,52); пластичность – ригидность (0,60); идентификация (0,56); перцептивно-невербальная компетентность (0,60).</p>
<p align="center">Индивидуально-личностный фактор</p>	<p>Теплота – равнодушие (0,60); сотрудничество – соперничество (0,54); уважение других – самоуважение (0,61); аккуратность – неаккуратность (0,66); настойчивость - отсутствие настойчивости (0,65); ответственность – безответственность (0,70); самоконтроль поведения – импульсивность (0,55); предусмотрительность – безопасность (0,70).</p>

На основании теоретических предпосылок, в коммуникативной культуре было выделено три составляющих: индивидуально-личностная, мотивационно-волевая и социально-коммуникативная, что подтвердил факторный анализ. Считаем необходимым описать полученные нами результаты:

Индивидуально-эмоциональный фактор содержит внутриличностный аспект эмоционального интеллекта, который проявляется в способности руководить эмоциями и понимать эмоции вообще и свои в частности. Этот фактор имеет большой компонент положительного отношения к себе: самоуважение, самопонимание, аутосимпатия, самопринятие. Личностный компонент этого фактора представлен расслабленностью, ощущением эмоционального комфорта, беззаботностью, эмоциональной стабильностью, самодостаточностью. Важной составляющей этого фактора является низкий уровень эмоциональных барьеров в общении.

Указанный фактор включает общительность. *Индивидуально-коммуникативный фактор* представлен межличностным эмоциональным интеллектом вообще и пониманием чужих эмоций в частности. Также в этот фактор входит пластичность эмоций и стремление к новым впечатлениям, любознательность и любопытство, перцептивно-невербальная компетентность, способность к идентификации в общении, склонность к взаимопознанию и взаимовлиянию в общении. *Индивидуально-личностный фактор* содержит личностный профиль, который характеризуется предусмотрительностью, ответственностью, аккуратностью, настойчивостью, уважением других, самоконтролем. Также к фактору относится теплота в общении (неравнодушие к людям) и склонность к сотрудничеству.

Таким образом, составные части компонентов теоретической модели коммуникативной культуры, которые входят в индивидуально-личностную, мотивационно-волевую, социально-коммуникативную составляющие, совпадают с выявленными тремя факторами (рис. 1.6). Проанализируем корреляции ценностных ориентаций с выделенными факторами. Отметим, что для соблюдения стандартной логики интерпретации коэффициента корреляции ранги ценностных ориентаций были перевернуты так, чтобы самая значимая ценность имела наибольший балл. Анализ объединения факторов с ценностными ориентациями подчеркивает культурное (культурологическое) значение полученной интерпретации (см. табл. 1.7).

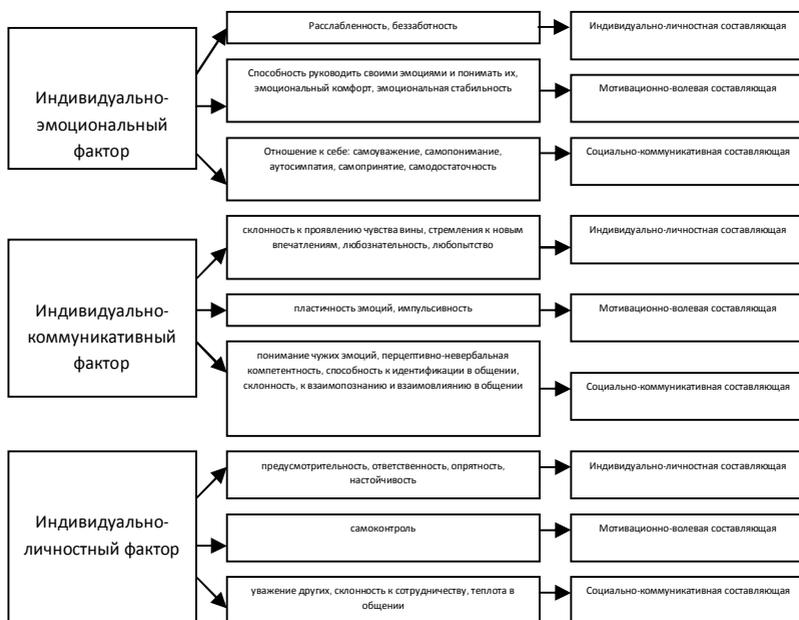


Рис. 1.6. Схема дифференциации составляющих трехкомпонентной структуры коммуникативной культуры

Таблица 1.7
Корреляция выделенных факторов с терминальными ценностями

	Инд.- эмоц.фактор	Инд.- коммун.фактор	Инд.- личн.фактор
A1. Активная деятельная жизнь	0,10	0,18	-0,06
A2. Жизненная мудрость	0,02	0,01	0,00
A3. Здоровье	-0,19	-0,08	0,15
A4. Интересная работа	-0,13	-0,01	0,17
A5. Красота природы и искусства	0,03	-0,23	0,01
A6. Любовь	-0,08	0,03	-0,10
A7. Материально обеспеченная жизнь	0,02	0,13	0,04
A8. Наличие хороших и верных друзей	-0,17	0,00	-0,05

A9. Общественное признание	-0,01	0,13	0,07
A10. Познание	0,10	-0,05	0,11
A11. Продуктивная жизнь	0,12	0,02	0,00
A12. Развитие	0,16	-0,08	0,03
A13. Развлечения	-0,18	-0,01	-0,36
A14. Свобода	-0,02	0,02	-0,09
A15. Счастливая семейная жизнь	0,07	-0,13	0,11
A16. Счастье других	-0,02	-0,04	0,01
A17. Творчество	-0,01	0,11	-0,11
A18. Уверенность в себе	0,05	0,06	0,08

Корреляции выделенных факторов с *терминальными* ценностными ориентациями не сильные, тем не менее критическим значением является $r=0,14$ (при $N=185$, $p=0,05$), поэтому имеет смысл проанализировать имеющиеся слабые, но значимые корреляции.

На основании полученных корреляций можно утверждать, что, чем более выражен индивидуально-эмоциональный фактор, тем меньшую значимость представляют собой здоровье, наличие хороших и верных друзей, развлечения и тем более значимое саморазвитие (см. табл. 1.7.). Чем более выражен индивидуально-коммуникативный фактор, тем менее значима для человека красота природы и искусства и тем более значима активная деятельная жизнь. Чем более выражен индивидуально-личностный фактор, тем менее значимы развлечения и тем более значимы здоровье и интересная работа.

Проанализируем корреляции факторов с *инструментальными ценностями* (см. табл. 1.8).

Таблица 1.8

Корреляции факторов с инструментальными ценностями

	Инд.- эмоц.фактор	Инд.- коммун.фактор	Инд.- личн.фактор
Б1. Опрятность	-0,13	-0,04	0,07
Б2. Воспитанность	0,00	0,01	0,06
Б3. Высокие запросы	-0,03	0,16	-0,08
Б4. Жизнерадостность	0,06	0,19	-0,19
Б5. Старательность	0,03	-0,02	0,29
Б6. Независимость	0,12	0,06	-0,24
Б7. Непримируемость к недостаткам	-0,14	-0,10	-0,11
Б8. Образование	0,02	0,04	-0,12
Б9. Ответственность	0,05	-0,11	0,18
Б10. Рационализм	0,07	0,01	0,10
Б11. Самоконтроль	0,03	-0,08	0,03
Б12. Смелость в отстаиваниях своего мнения	0,03	-0,07	-0,12
Б13. Твердая воля	0,01	0,15	-0,10
Б14. Терпимость	-0,13	-0,12	0,03
Б15. Широка взглядов	0,06	-0,01	-0,02
Б16. Честность	-0,04	-0,11	0,11
Б17. Эффективность в делах	0,03	0,13	0,09
Б18. Чуткость	-0,11	-0,06	0,10

Учитывая полученные корреляции, необходимо констатировать, что индивидуально-эмоциональный фактор очень слабо коррелирует с инструментальными ценностями. Единственной корреляцией, более высокой, чем критическое значение, является положительная взаимосвязь с нетерпимостью к недостаткам в себе и других.

Чем более выражен индивидуально-коммуникативный фактор, тем более важными становятся высокие запросы и жизнерадостность. Необходимо отметить также слабую, но значимую положительную корреляцию со значимостью для личности силы воли.

Чем более выражен индивидуально-личностный фактор, тем более значимыми для человека становятся старательность и ответственность, но при этом менее значимыми - жизнерадостность и независимость.

Рассмотрим изменения значений факторов в зависимости от курса. Для проверки влияния курса обучения на значение фактора используем однофакторный дисперсионный анализ, согласно которому для индивидуально-эмоционального фактора ($F=3,40$; $p=0,0104$), для индивидуально-коммуникативного фактора ($F=1,71$; $p=0,1505$), для индивидуально-личностного фактора ($F=3,94$; $p=0,0043$). Исходя из полученных данных, можно утверждать, что курс обучения существенно влияет на показатели первого и второго факторов.

Статистический анализ эталонных показателей сформированности коммуникативной культуры успешных психологов

Основываясь на положительных результатах метода экспертных оценок, полученных Н.И. Пovyякель при исследовании формирования профессионального самосознания будущих психологов [39], для выявления нужного для профессиональной успешности уровня сформированности коммуникативной культуры означенных специалистов, была использована выборка экспертов в количестве 32 человек, которую составили практикующие психологи, преподаватели психологии высших учебных заведений, заведующие кафедрами психологии, психологи центров социальных служб, которые отвечают определенным критериям успешности, профессиональные и коммуникативные способности которых отмечены как их руководителями, так и клиентами, а также которые имеют гуманистическое мировоззрение и опыт профессиональной работы.

Для экспертов наиболее значимыми терминальными ценностями, согласно дисперсионному анализу, являются следующие: активная деятельная и материально обеспеченная жизнь, здоровье, интересная работа, общественное признание, познание, продуктивная жизнь и развитие, которые подчеркивают их профессионализм и направленность на профессиональную самореализацию. Среди инструментальных ценностей наиболее существенными являются следующие: воспитанность, образование, ответственность, рационализм, самоконтроль, смелость в отстаивании своего мнения, твердая воля, широта взглядов, эффективность в делах, которые свидетельствуют о развитой ценностно-смысловой сфере успешного специалиста.

Факторные нагрузки переменных в выборке *экспертов* отличаются от таковых у студентов не только большей выраженностью показателя, но и наличием количества переменных. Так, отличия экспертов от студентов по *индивидуально-эмоциональному фактору* такие: наличие волевого потенциала (0,58), контроля экспрессии (0,59), эмоционального канала эмпатии (0,64), проникающей способности (0,53); по *индивидуально-коммуникативному* – взаимопонимание (0,76), рационального канала эмпатии (0,57), интуитивного канала эмпатии (0,56), эмпатийных установок (0,53); по *индивидуально-личностному фактору* – социальной активности (0,53), понимания-непонимания собеседника (0,58), ожидаемого отношения других (0,55), рефлексивности (0,59) (см. таблицы 1.8-1.9).

Таблица 1.8

**Показатели дисперсионного анализа
для терминальных ценностей экспертов**

	F	p
Активная деятельная жизнь	2,86	0,04
Жизненная мудрость	0,86	0,49
Здоровье	2,38	0,02
Интересная работа	2,76	0,05
Красота природы и искусства	0,29	0,88
Любовь	0,45	0,77
Материально обеспеченная жизнь	2,43	0,05
Наличие хороших и верных друзей	1,58	0,18
Общественное признание	3,31	0,03
Познание	2,5	0,04
Продуктивная жизнь	2,66	0,02
Развитие	2,94	0,04
Развлечения	0,47	0,75
Свобода	0,55	0,7
Счастливая семейная жизнь	0,8	0,53
Счастье других	1,31	0,27
Творчество	1,23	0,22
Уверенность в себе	0,96	0,46

Таблица 1.9

**Показатели дисперсионного анализа для
инструментальных ценностей экспертов**

	F	p
Опрятность	1,61	0,17
Воспитанность	2,62	0,03
Высокие запросы	0,31	0,87
Жизнерадостность	1,83	0,12
Старательность	1,69	0,13
Независимость	1,07	0,37
Непримиримость к недостаткам	1,62	0,17
Образование	2,82	0,04
Ответственность	3,04	0,05
Рационализм	2,87	0,03
Самоконтроль	2,76	0,04
Смелость в отстаиваниях своего мнения	2,45	0,05

Твердая воля	2,26	0,03
Терпимость	0,17	0,95
Широта взглядов	2,91	0,02
Честность	0,95	0,44
Эффективность в делах	2,73	0,05
Чуткость	1,16	0,33

Таким образом, сформированная коммуникативная культура экспертов как ведущая составляющая их профессионализма целиком отвечает выделенной теоретической модели.

Сравним основные отличия выборки студентов-психологов и экспертов по переменным факторам, используя непараметрический критерий Манна-Уитни.

Отличия по *индивидуально-эмоциональному фактору* наблюдаем такие (см. табл. 1.10.). В выборке экспертов констатируются более высокие баллы по сравнению со студентами-психологами по показателям: понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями, самоуважение, аутосимпатия, самопринятие, самопонимание; более низкие показатели по уровню эмоциональных барьеров, тревожности, депрессивности; похожие показатели по напряженности, самокритике, эмоциональной лабильности.

Таблица 1.10

Отличия по индивидуально-эмоциональному фактором

	Студенты (среднее) (N=185)	Эксперты (среднее) (N=32)	U	p-level
Общий уровень эмоциональных барьеров	8,78	6,60	1697,5	0,0007
Понимание своих эмоций	19,33	23,00	1921,0	0,0069
Управление своими эмоциями	14,55	17,70	1855,0	0,0036
Внутриличностный эмоциональный интеллект	33,88	40,40	1784,5	0,0017
Понимание эмоций	46,39	53,60	1830,0	0,0028

Управление эмоциями	48,58	54,40	2000,5	0,0143
Тревожность - беззаботность	10,68	9,13	1867,5	0,0041
Напряженность - расслабленность	8,85	8,73	2699,0	0,8100
Депрессивность - эмоциональная комфортность	10,30	8,90	1961,5	0,0101
Самокритика - самодостаточность	9,11	8,67	2504,0	0,3912
Эмоциональная лабильность - стабильность	10,90	10,43	2480,0	0,3506
Самоуважение	9,61	11,00	1966,0	0,0105
Аутосимпатия	9,73	11,13	1904,5	0,0059
Самопринятие	5,23	6,07	1881,0	0,0047
Самопонимание	3,44	4,17	1876,0	0,0045
Необщительность	12,88	10,83	2017,0	0,0181

Проанализируем отличия по *индивидуально-коммуникативному фактору* (см. табл. 1.11).

Таблица 1.11

Отличия по индивидуально-коммуникативному фактору

	Студенты (среднее) (N=185)	Эксперты (среднее) (N=32)	U	p-level
Взаимопонимание	19,26	20,67	1860,0	0,0038
Взаимовлияние	16,79	18,13	1781,0	0,0017
Понимание чужих эмоций	27,06	31,40	1794,0	0,0019
Межличностный эмоциональный интеллект	49,51	54,90	1997,0	0,0138
Доминирование-подчиненность	10,62	10,57	2761,0	0,9647
Общительность-замкнутость	11,57	13,27	1860,0	0,0038
Поиск впечатлений - избегание	9,83	10,40	2331,0	0,1601
Проявление чувства вины - избегание	10,90	11,33	2444,0	0,2950
Любопытство - консерватизм	11,01	11,20	2655,5	0,7054
Любознательность - реалистичность	11,67	13,13	1909,0	0,0061
Пластичность - ригидность	10,39	10,73	2505,5	0,3938

Идентификация	3,31	4,40	1612,0	0,0002
Перцептивно-невербальная компетентность	21,62	23,57	1937,0	0,0080

По *индивидуально-коммуникативному фактору* эксперты имеют более высокие показатели, чем будущие психологи, по таким шкалам: взаимопонимание, взаимовлияние, понимание чужих эмоций, межличностный эмоциональный интеллект, общительность, любознательность, идентификация, перцептивно-невербальная компетентность; похожие показатели по доминированию, стремлению к поиску впечатлений, проявлению чувства вины, любопытству, пластичности поведения.

Анализ отличий по *индивидуально-личностному фактору* (см. табл. 1.12) позволяет констатировать, что у экспертов по сравнению со студентами-психологами более высокие показатели сотрудничества, аккуратности, ответственности, предусмотрительности; более низкие баллы по показателю „уважение других” (более склонны к самоуважению); отсутствие отличий по таким показателям: теплота в общении, настойчивость, самоконтроль.

Таблица 1.12

Отличия по индивидуально-личностному фактору

	Студенты (среднее) (N=185)	Эксперты (среднее) (N=32)	U	p-level
Теплота - равнодушие	11,60	11,30	2671,0	0,7421
Сотрудничество - соперничество	11,41	12,57	1953,0	0,0093
Уважение других - самоуважение	11,90	10,83	1835,5	0,0030
Опрятность - неопрятность	10,30	11,97	1824,0	0,0026
Настойчивость - отсутствие настойчивости	11,16	10,93	2587,0	0,5520
Ответственность - безответственность	11,36	12,57	1911,0	0,0063

Самоконтроль поведения - импульсивность	10,05	9,50	2540,5	0,4581
Предусмотрительность - безопасность	10,41	11,77	1891,0	0,0052

Опираясь на полученные данные, можно утверждать, что в выборке экспертов значения всех факторов выше, что свидетельствует о высоком уровне сформированности коммуникативной культуры экспертов, который дает возможность реализовать себя как успешных психологов. Высокий уровень коммуникативной культуры у профессионалов практически совпадает с выделенной теоретической моделью ее составляющих.

Проведенный теоретический анализ проблемы изучения феномена „коммуникативная культура” свидетельствует о том, что в научной литературе, с одной стороны, имеет место широкая ее репрезентативность, а с другой - существует плюрализм научных мнений относительно единого подхода к ее содержанию и структуре. Это привело к необходимости уточнения определения понятия „коммуникативная культура” как феноменологического образования, которое представляет собой совокупность общей культуры, личностных свойств, эмоционально-волевых качеств, усвоенных коммуникативных знаний, сформированных коммуникативных умений и навыков, благодаря которым человек способен осуществлять конгруэнтное общение. Основу коммуникативной культуры будущего специалиста составляет духовно-нравственный компонент, система ценностных ориентаций и предпочтений, которые позволяют назвать его личностью.

Было установлено, что коммуникативная культура – один из главных инструментов работы специалиста сферы «человек-человек», в частности, психолога. При ее формировании и развитии особое внимание следует уделять интеллектуально-ценностной составляющей, которая является неотъемлемой культурной характеристикой современного

специалиста. Поскольку студенческий возраст является сензитивным периодом для формирования культурных и личностных достояний, профессионального становления, необходимо уделять этим характеристикам особое внимание в период обучения в высшей школе.

Разработанная трехкомпонентная модель коммуникативной культуры будущих психологов как студентов ВУЗа отражает ее общие особенности и структурирована в соответствии с ее интегральными характеристиками и функциями. Она включает такие составляющие, как индивидуально-личностную, мотивационно-волевою и социально-коммуникативную характеристики. Представленная модель является целевым ориентиром в основе развития и обогащения коммуникативной культуры студентов-психологов в процессе их профессионального становления и дает возможность проявить общий уровень ее сформированности, взаимосвязи ее структурных компонентов и особенности их функционирования.

Результаты эмпирического исследования позволили выделить и описать факторы, которые находятся в основе коммуникативной культуры психологов, а именно: индивидуально-эмоциональный, индивидуально-коммуникативный и индивидуально-личностный. Установлено, что составные части компонентов теоретической модели коммуникативной культуры психолога есть в каждом из выявленных факторов.

Выявленное несоответствие уровня сформированности терминальных и инструментальных ценностей, а также полученных компонентов индивидуально-эмоционального, индивидуально-коммуникативного, индивидуально-личностного факторов у студентов относительно психологов-профессионалов свидетельствует, с одной стороны, о том, что они активно

формируются уже после окончания обучения в высшей школе в процессе профессиональной деятельности психолога, а с другой, - что они являются необходимым атрибутом профессионализма специалиста, и эта необходимость обуславливает их развитие. Тем не менее, в процессе профессионального обучения у будущих психологов их формированию уделяется недостаточно внимания.

Поэтому целенаправленная работа по созданию условий для формирования соответствующих свойств у студентов способствует сокращению промежутка времени для становления у них собственного профессионализма и необходимых социально-психологических основ обеспечения этой работы на принципах повышения мотивированности и субъектности обучающегося, в становлении собственной коммуникативной культуры. Продуктивное становление специалиста, по мнению И. А. Зязюна [24], В. И. Лугового, В. В. Рыбалка [41], А. П. Рудницкой, Б. Г. Чижевского, может обеспечить гуманизация высшей школы, с помощью которой должно происходить усовершенствование его ценностно-смысловой, потребностно-мотивационной, коммуникативной сферы, согласование жизненных планов. Вследствие этого возрастает положительная мотивированность студента на получение образования высокого качества и достижение профессионализма, в том числе коммуникативной культуры как его составляющей.

Одним из таких основных условий выступают аспекты гуманизации жизнедеятельности людей, которые освещены в работах многих исследователей. В частности, Г. А. Балл определяет три главные ее составляющие: гуманистическое переосмысление основных функций образования, гуманизацию сегодняшней жизни каждого студента и воплощение гуманистических основ в общей организации системы образования [9]. В. С. Библер

указывает, что одним из ведущих путей гуманизации является использование диалогового общения как средства усовершенствования учебно-воспитательного процесса [11]. Е. В. Винославская [16], С. У. Гончаренко [21], Ю. И. Малеванный [21], В. В. Рыбалка [41], П. П. Скляр [46] делают акцент на переходе к новому типу гуманистическо-инновационного образования, которое обеспечит профессиональную, в том числе коммуникативную культуру, и рост интеллектуального, культурного, духовно-морального уровня личности и общества.

Гуманизация образования исходит из того, что человек только тогда может развить свои способности и реализовать свой потенциал, когда будут удовлетворены его потребности в безопасности, уважении, принадлежности к определенному сообществу. Развитие студента, в частности будущего психолога, будет эффективным лишь в том случае, когда обучение и воспитание связано с положительными эмоциями, когда он ощущает, что к нему относятся доброжелательно, с симпатией и вниманием, независимо от результатов учебной деятельности [61], тогда общество получит культурную личность, способную адекватно воспринимать действительность и эффективно общаться, понимать окружающих, иметь высокий уровень коммуникативной культуры, являющейся ведущим фактором профессионализма будущего психолога.

Речь идет, в частности, об осознании себя свободным, независимым, самоценным специалистом, который опирается на собственные силы и возможности, стремится к самореализации. Такая ситуация, по словам А. А. Бодалева [13], должна способствовать становлению в сознании каждого человека психологической готовности к восприятию и пониманию других людей как высочайшей ценности, воспитанию гуманного отношения к каждому человеку, гуманизации общения и межличностных отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г. С. Практическая психология : учеб. для вузов / Г. С. Абрамова. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 512 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Личностный аспект проблемы общения / К. А. Абульханова-Славская ; под ред. Б. Ф. Ломова // Проблемы общения в психологии. – М. : Наука, 1981. – 278 с.
3. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование : [текст] / Ю. Е. Алешина – М. : Апрель-Пресс ; ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
4. Алтунина И. Р. Мотивы и мотивация социального поведения : учебное пособие / И. Р. Алтунина. – М. : МПСИ, 2006. – 144 с.
5. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. – №5. – С. 104–110.
6. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
7. Андреева Г. М. Общение и оптимизация совместной деятельности / Андреева Г. М., Яноушек Я., Дондов А. И. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 301 с.
8. Ануфриев А. Ф. Случаи из школьной консультативной практики / А. Ф. Ануфриев, О. Р. Бусарова. – М. : МГОПИ „Альфа”, 1994. – 74 с.
9. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти як сприяння розвитку культури особистості / Г. О. Балл; за ред. О. В. Винославської // Психологічний ресурс простору вищої освіти:

- збірник наукових праць. – К. : ІВЦ „Видавництво „Політехніка”, 2004. – Випуск 1. – 124 с.
10. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-методич. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
 11. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век : [текст] / В. С. Библер. – М. : Политиздат , 1991. – 413 с.
 12. Білоножко А. В. Визначення ефективності впливу соціально-психологічного тренінгу на комунікативну компетентність майбутніх юристів / А. В. Білоножко // Актуальні проблеми психології. Том X : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія; за ред. С. Д. Максименка. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. – Вип. 2. – С. 30–36.
 13. Бодалев А. А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения / А. А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 74–81.
 14. Боришевський М. І. Психологічні механізми розвитку особистості / М. І. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26–32.
 15. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Изд-во Высшая школа, 1991. – 207 с.
 16. Винославська О. В. Етичні засади розвитку особистості менеджера зовнішньоекономічної діяльності / О. В. Винославська // Збірник наукових праць викладачів і аспірантів факультету менеджменту та маркетингу. – К. : Політехніка, 2002. – С.362–370.

17. Волкова А. И. Психология общения для студентов колледжей : учеб. пособие / А. И. Волкова. – Ростов н/Д. : „Феникс”, 2006. – 510 с.
18. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1960. – 500 с.
19. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 79 с.
20. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мн. : Харвест, 2007. – 976 с.
21. Гончаренко С. У. Гуманізація і гуманітаризація освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Шлях освіти. – 2001. – №2. – С. 2–6 ; №3. – С. 2–8.
22. Емельянов Ю. В. Активные групповые методы социально-психологической подготовки специалистов / Ю. В. Емельянов // Вопросы психологии. – 1993. – №4. – С. 69-73.
23. Знаменская С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Стояна Васильевна Знаменская. – Ставрополь, 2004. – 169 с.
24. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие [для пед. спец. высш. учеб. заведений] / Зязюн И. А., Кривонос И. Ф., Тарасович Н. Н. – М. : Просвещение, 1989. – 301 с.
25. Кондаурова О. П. Психологический тренинг профессионального общения сотрудников милиции общественной безопасности с гражданами: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / О. П. Кондаурова. – М. : Академия управления МВД, 2001. – 225 с.

26. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра : [монографія] / О. М. Корніяка. – К. : Міленіум, 2006. – 336 с.
27. Корніяка О. М. Деякі аспекти комунікативної культури особистості школяра / О. М. Корніяка ; за ред. академіка С. Д. Максименка // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 124-133.
28. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия : учеб. пособ. для вузов / Р. Кочюнас. – М. : Академический проект, 2004. – 464 с.
29. Кравченко Е. В. Развитие коммуникативной культуры учащихся в условиях гуманизации образования : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кравченко Елена Вячеславовна. – Саратов, 2004. – 183 с.
30. Леонтьев А. А. Психология общения : учебное пособие для вузов / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2005. – 368 с.
31. Личность. Общение. Групповые процессы // Современные направления теоретических и прикладных исследований в зарубежной психологии : сборник обзоров. – М. : ИНИОН, 1991. – 161 с.
32. Мартинюк І. О. Очікування, образ бажаного майбутнього, життєва перспектива / І. О. Мартинюк // Психологія і педагогіка життєтворчості. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 222-234.
33. Молоканов М.В. Личностные компоненты успешности практических психологов : (Инструкторов учеб.-тренировоч. групп) : дисс. ...

- канд. психол. наук: 19.00.01 / М. В. Молоканов. – М., 1994. – 178 с.
34. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 200 с.
35. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
36. Одинцов В. В. Ступени самореализации / В. В. Одинцов. – М. : Омега-л, 2004. – 96 с.
37. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посібник / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с.
38. Пастушенко Л. А. Модель особистісного досвіду психолога / Л. А. Пастушенко // Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації. – К. : Університет «Україна», 2010. – №2. – С. 157–163.
39. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. І. Пов'якель. – К. : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова АПН України, 2004. – 40 с.
40. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрам-М, 2000. – 672 с.
41. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) / В. В. Рибалка. – К. : Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
42. Роджерс Карл Л. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Л. Роджерс ; общ. ред.

- и предисл. Е. И. Исениной. – М. : Издательская группа «Прогресс», Универс., 1994. – 480 с.
43. Роджерс К. Несколько важных открытий / Карл Роджерс // Вестник МГУ, серия "Психология". – 1990. – № 2. – С. 58-65.
44. Розин В. М. Культура и психическое развитие человека / В. М. Розин // Вопросы психологии. – 1988. – №3. – С. 123–131.
45. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – СПб. : Речь, 2006. – 365 с.
46. Скляр П. П. Гуманізація освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів : [монографія] / П. П. Скляр. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. – 288 с.
47. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1977. – 136 с.
48. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности / Л. Н. Собчик. – М. : Институт прикладной психологии, 1997. – 480 с.
49. Степинский В. И. Свойство субъектности как предпосылка личной формы общения / В. И. Степинский // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 98-99.
50. Столяренко Л. Д. Основы психологии : учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : „Феникс”, 1999. – 672 с.
51. Сухов А. Н. Социальная психология образования : учеб. пособие / под ред. А. Н. Сухова. – М. : МПСИ, 2005. – 359 с.

52. Фонарев А. Р. Психология становления личности профессионала : учеб. пособ. / А. Р. Фонарев. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2005. – 240 с.
53. Черепанова С. О. Проблема людини в українському мистецтві / С. О. Черепанова. – Львів : „Світ”, 2001. – 296 с.
54. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. – К. : Інститут психології АПН України, 1999. – Вип. 19. – С. 271–279.
55. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практикуючого психолога / Н. В. Чепелева // Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 1999. – С. 242–249.
56. Чирков В. И. Связи между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями, восприятием родителей и учителей / В. И. Чирков, Э. Л. Дисси // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 48–56.
57. Чмут Т. К. Культура спілкування : навч. посібник [для студентів та викладачів вузів] / Т. К. Чмут. – Хмельницький : ХІРУП, 1999. – 358 с.
58. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования) / Ю. М. Швалб. – К. : Миллениум, 2003. – 152 с.
59. Шеламова Г. М. Деловая культура и психология общения : учебник / Г. М. Шеламова. – М. : Академия, 2004. – 160 с.
60. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс. – М. : Смысл, 2004. – 416 с.

61. De Charms R. Motivation Enhancement in Education Setting // Research on Motivation in Education. – New York, 1984.
62. Geertz C. The Interpretation of Cultures – N. Y., 1993.
63. Hall E. Beyond Culture. – N. Y. ; L., 1989.
64. Izard C. E. The Psychology of Emotions – N. Y. : PlenumPress, 1991.
65. Izard C. E. Buchler S. Aspects of Consciousness and Personality in Terms of Differential Emotions Theone // Emotions Theory, Research and Experience V. 1. – N. Y. : Academic Press, 1980. – P. 165–187.

ГЛАВА IV

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ЦЕНТРАХ

Г. А. Кирмач

4.1. Роль духовно-просветительского центра в духовно-нравственном воспитании студентов университета

Проблема воспитания человека, а значит и народов, во все века и тысячелетия была, есть и остается приоритетной и доминантной задачей для всего человеческого социума. Любые глобальные и системные кризисы, техногенные катастрофы, войны, политические и экономические противостояния, экологические проблемы – это все, в конечном счете, последствия неправильного воспитания человека.

Высшая школа выполняет важную миссию – обеспечивает формирование гармонично развитой личности. Гармоничное развитие включает в себя не только развитие интеллектуальных способностей, но и формирование духовно-нравственных качеств личности, что в целостной личности должно быть увязано в единую систему экзистенциально осмысленных ценностей. Православная церковь всегда являлась и является носителем и воспитательницей традиционных для нашего народа духовно-нравственных ценностей. В связи с чем, возникает необходимость познакомить студенческую молодёжь с основами православной культуры и религии.

Промыслом Божиим впервые за всю, почти 100-летнюю историю существования Луганского университета имени Тараса Шевченко (с 1921 по 2015 гг.), был создан духовно-просветительский центр имени святого преподобного Нестора Летописца. Он был открыт 8 декабря 2014 года после тяжелой весны и лета, когда бомбили Луганск и другие города Луганской Народной Республики.

Знаменательно, что 2015 год объявлен Годом Духовности в Луганской Народной Республике: возвращены уроки духовности в школы и вузы, православные священники Московского патриархата принимают участие во всех сферах общественной жизни, в учебных учреждениях разного уровня апробируется введение курса основ православной культуры и др.

Из изложенного объективно вытекает стратегическая цель деятельности Центра – создание благоприятных условий для духовно-нравственного развития и просвещения студенческой молодежи университета.

Многообразие трактовок понятий «нравственность» и «духовность» создало теоретическую путаницу и неизбежно повлекло за собой трудности, как в разработке стратегических документов Центра, так и в подборе содержания, средств и методов воспитательной работы. Для преодоления негативных последствий различных подходов к осуществлению духовно-нравственного воспитания нам необходимо было разработать и представить всем преподавателям, участникам воспитательного процесса, единые методологические и методические основания духовно-нравственного воспитания.

Что является целью духовно-нравственного воспитания? С поиска ответа на данный вопрос мы сможем

более глубоко понимать, на что мы должны акцентировать своё педагогическое внимание в воспитательной работе, чтобы добиться поставленной цели.

Духовность – это то, что возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией, то, что относится к высшей способности души человека, что заложено в основание его личности, то, что раскрывает человеческое в человеке. Духовность – это то самое высшее, конечное, высшее, к чему стремится личность.

Если духовность характеризует высшие, «вертикальные» устремления личности, то нравственность – сфера ее «горизонтальных» устремлений: отношений с людьми и обществом.

Исходя из этого, мы рассматриваем духовно-нравственное воспитание как процесс организованного целенаправленного воздействия педагога на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира. Только в условиях согласованного многофакторного взаимодействия можно успешно решать задачи духовно-нравственного воспитания личности.

Мы считаем, что данная цель может быть достигнута в результате комплексной и поэтапной реализации четырех направлений стратегических задач:

1. Духовное направление.
2. Просветительское направление.
3. Научное направление.
4. Образовательное направление.

Задачи духовного направления:

1. Концентрация усилий на воспитании духовных и нравственных ценностей православия во взаимодействии с епархиальным управлением, Луганским богословским университетом,

Луганской православной гимназией в аспекте разработки концепции и программы православного образования и воспитания дошкольников, школьников, студентов и взрослого населения;

2. Ежегодные подготовки к празднованию Рождества Христова, Дню Святой Великомученицы Татьяны, Пасхи и т.д.

3. Проведение духовных бесед.

Задачи просветительского направления:

1. Концентрация усилий на создании фонда книг светских писателей на православную тему;

2. Сбор православной литературы и святоотеческого наследия;

3. Установление отношений с республиканской библиотекой по вопросам использования и передачи выставок на православную тематику;

4. Сбор православных раритетов (икон, церковной утвари, фотографий, исторических свидетельств, личных предметов);

5. Создание благотворительных фондов и благотворительного счета;

6. Проведение встреч студентов с духовенством, организация и посещение культурных и исторических центров православной культуры, организация паломнических поездок и т.д.

Задачи научного направления:

1. Концентрация усилий на вопросах, посвященных рассмотрению взаимодействия религии и науки;

2. Организация научных исследований на духовно-нравственную тематику;

3. Организация студенческой науки через призму духовно-нравственного воспитания.

Задачи образовательного направления:

1. Концентрация усилий на вопросах, посвященных рассмотрению взаимодействия студентов, кураторов и храма; духовно-просветительского центра, храма и студентов; храма и профсоюзной организации студентов т.д.
2. Осуществление образовательной деятельности в едином информационно-образовательном пространстве с другими учреждениями культуры и общественными организациями г. Луганска.
3. Содействие патриотическому и православному воспитанию подрастающего поколения, учащейся молодежи, студентов и взрослых, с целью воспитания любви к Родине и православной вере; способствование изучению истории, культурных и духовных традиций [1,с.180-182].

Таким образом, комплексная реализация вышеизложенных направлений работы, актуализация духовно-нравственных аспектов в содержании образования и образовательного процесса в университете, а также выбор в пользу приоритетности духовно-нравственного воспитания над другими направлениями воспитательной работы, позволит за 5 лет повысить уровень духовно-нравственной воспитанности студентов.

Работу Центра мы начали с мониторинга «Сформированность духовно-нравственных качеств личности студента в учебно-воспитательном процессе»». Мы считаем для себя чрезвычайно важно отслеживать личностные изменения у наших студентов, предлагая им разнообразные формы и методы духовно-нравственного воспитания. Только ежегодная диагностика сформированности духовно-нравственных качеств личности даст нам основание утверждать, что предложенные формы и методы работы в рамках духовно-просветительской и научно-образовательной секций

являются эффективными и дают возможность продвигаться к ожидаемому результату.

Открытие домовых храмов при университетах – давняя традиция не только в России, но и в европейских странах. Церковь всегда была важной частью университетского образования. До революции во многих светских вузах находились домовые храмы, которые посещали не только преподаватели и учащиеся, но и жители соседних домов. Так, в ЛНР возрождается традиция открытия домовых храмов при всех ведущих университетах. При Луганском Государственном университете имени Тараса Шевченко открыт храм святой мученицы Татианы. Первым и ныне действующим настоятелем храма является протоиерей Виктор Никулин, доктор богословия. Так же в храме служит клирик архимандрит Игнатий (Резник), заместитель директора духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца, что позволяет храму и Центру осуществлять тесное сотрудничество в решении задач духовно-нравственного воспитания.

Духовно-просветительский центр святого преподобного Нестора Летописца в основу своих концептуальных документов заложил идею о том, что только религиозное (православное) образование может послужить основой целостного воспитания и образования личности, способствовать восстановлению подлинной иерархии ценностей, остановить распад духовного ядра личности, выхолащивание ее внутренней жизни. Для эффективной реализации цели и задач православного образования и воспитания студентов, необходимо соблюдать определённые принципы, в которых выражены основные требования к содержанию, методам и к организации взаимодействия Церкви и Вуза в воспитательном процессе.

1. *Принцип христоцентричности*, определяющий отношение к Богу, что Христос есть главный центр, основание, идеал и цель педагогики.
2. *Принцип экклезиологичности*, определяющий отношение к Церкви, раскрывающий полноту жизни во Христе через необходимость руководствоваться знанием, учением и опытом Православной Церкви.
3. *Принцип педоцентричности*, определяющий отношение к школьнику как центра педагогического делания, приложения сил, способностей и педагогического мастерства для обретения им подлинной жизни в Боге под руководством Церкви.
4. *Принцип нравственно-педагогического аскетизма*, определяющий отношение педагога к себе и к своей профессиональной деятельности на пути достижения цели христианской педагогики и решения ее главных задач. Это неминуемо требует от педагогов собственного совершенствования и неусыпного бдения и трезвения в ходе воспитания и развития личности школьника.
5. *Принцип целенаправленного и иерархического развития личности*. Согласно христианской антропологии личность выстроена иерархически, ее правильное устройство предполагает соблюдение иерархии в развитии сил. основополагающим моментом должно быть развитие духа, а средством к этому служит воспитание страха Божьего, совести и молитвы. При этом нельзя забывать о социальной жизни, психическом, физическом развитии, о благоразумном воспитании телесных потребностей обучающихся.
6. *Принцип соборного педагогического влияния Церкви, семьи, школы и ВУЗа*. Все причастные к воспитанию

личности действуют сообща, предъявляя обучающемуся согласованные требования.

7. *Принцип послушания.* Послушание является важнейшей добродетелью христианина вместе со смирением и любовью. Послушание есть лучший способ к победе над последствиями первородного греха в человеке – над самостью и эгоизмом. При отсутствии послушания возникает своеволие, самочиние, самоуверенность.

В рамках реализации *духовного* направления Центра, один раз в месяц, мы предлагаем встречи с православными священниками на богословскую тематику. В контексте данной темы были рассмотрены основные различия духовных практик мировых религий, смысл существования человека и его предназначение в этом мире, некоторые пути познания истинной веры, богопознания. Кроме этого, каждый четверг недели в Центре организована служба доверия и консультирования студентов и преподавателей по православному образу жизни.

Один раз в месяц мы приглашаем наших студентов на занятия в училище благочестия, на которых знакомим воспитанников с житием святых. Первое занятие было посвящено преподобному Нестору Летописцу, духовному покровителю нашего Центра. Во время этих занятий студенты также узнают о житие преподобного Сергия Радонежского, преподобного Серафима Саровского и многих других святых людей. Знакомство с жизнью святых людей даёт молодёжи возможность получить представление о том идеальном образе, к которому мы все должны стремиться. На занятиях училища благочестия мы рассказываем об удивительных страницах жизни святых, обращаем внимание на то, как они любили ближнего, как они служили ближнему. Любовь – это то,

чего нам так сегодня не хватает. То, чему можно поучиться у святых людей.

Хотелось бы, более подробно остановиться на работе популярных студенческих клубов в рамках работы *просветительской* секции.

В практике воспитания клубная форма организации досуга считается достаточно традиционной. Клуб - это самостоятельное творческое объединение, которое создает условия для удовлетворения разносторонних интересов и потребностей. Клубные объединения есть, по существу, организационно оформленным и стабильно функционирующим объединением единомышленников, которые заняты социально полезной, культурно-развлекательной деятельностью. Клубные объединения основываются на таких принципах: добровольность, самоуправление, коллективный поиск путей реализации принятых решений, индивидуализация форм и методов работы. У студентов, которые посещают клубы, есть возможность: формировать и развивать коммуникативные и организационные навыки; соединить интересное дело с неформальным общением, романтикой, творчеством; выбрать любимое дело, содержательно проводить досуг среди единомышленников; избрать друзей; развить собственные способности. Клубные объединения Центра имеют нерегламентированный режим работы.

Основные принципы организации клубных встреч.

1. Наличие руководителя, который может дать компетентный и грамотный ответ в рамках тематических встреч.
2. Свобода доступа на собрание клуба.
3. Благожелательно-конструктивная атмосфера.
4. Обсуждаемая тема должна быть интересна большинству молодёжи.

5. Желательное участие в беседе всех присутствующих.
6. Внимание к пришедшим в клуб первый раз.

Основные принципы деятельности клуба.

1. Духовный рост как основа и приоритет. Проведение конкретных мероприятий не должно препятствовать духовному росту студентов.
2. Адресность. Начиная работу по конкретному направлению, следует определить целевую группу или аудиторию.
3. Добровольность. Члены клуба не должны принуждаться к чему бы то ни было в явной или неявной форме, с помощью методов психологического давления, напоминания о послушании и прочем.
4. Ответственность. Если член клуба принял решение работать по какому-либо направлению, то он должен действовать качественно, добросовестно и в течение достаточно длительного промежутка времени.
5. Качество работы. Независимо от того, в какой сфере проводится деятельность, должен быть обеспечен надлежащий уровень подготовки членов клуба, работающих по данному направлению.
6. Информационная поддержка. Крупные мероприятия должны освещаться прессой и прочими СМИ, необходимо регулярно оповещать студенческую молодёжь о существовании клубов и ведущихся в них направлениях работы.

*Должностная инструкция руководителя клуба
студенческой молодёжи.*

1. Обязанности руководителя Клуба включают: развитие молодежной работы, согласно «Программы перспективного развития духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца до 2020 года».
2. Поиск новых форм и методов эффективного молодёжного служения.
3. Избрание из среды студенческой молодёжи и преподавателей ВУЗов активных помощников; забота о прохождении ими соответствующего обучения; формирование студенческого молодёжного актива.
4. Разработка и осуществление Клубных молодёжных проектов.
5. Реализация совместных проектов с другими Клубами Центра.
6. Поддержание контакта и налаживание совместной деятельности с кураторами студенческих групп.
7. Привлечение светских специалистов, профессионально занятых в области работы с молодежью, к взаимодействию с Клубом.
8. Составление годового плана молодежной работы Клуба, согласование его с Наблюдательным Советом Центра.
9. Обеспечение информационной поддержки молодежной работы, включая видео-, и фотосъемку реализуемых проектов, создание архива молодежной работы; отражение этой работы на сайтах университета и Луганской епархии, а также в социальных сетях и блогах.
10. Подготовка ежегодного отчета для Наблюдательного Совета по итогам деятельности Клуба за учебный год.

Одним из популярных клубов духовно-просветительского центра является клуб семейного воспитания «*Любовь мудра*». Психологи и педагоги считают, что духовно-нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют решающее значение для человека в любом возрасте. В силу этого, мы считаем, что воспитание и подготовку будущих родителей необходимо начинать ещё в средней школе и продолжать в высшем учебном заведении.

На клубных занятиях девушки и юноши учатся осознавать, в чем их истинное предназначение, в чем заключается роль женщины и мужчины в обществе, что значит традиционная семья и каковы её ценности. В беседах с молодым поколением мы поднимаем тему многодетности и материнства, пытаюсь изменить очередной ложный стереотип о многодетной семье как о несчастной, бесперспективной ячейке общества. Судя по анкетам, ни одна девушка не хотела бы стать многодетной мамой. Очевидно то, что образы и родительские роли поменялись, институт семьи пошатнулся.

Занятия клуба «*Любовь мудра*» проходят в разнообразных формах: лекция, семинар, дискуссия, встреча с интересными людьми, конференция, ролевая игра.

Ещё один из клубов, который пользуется популярностью у студентов киноклуб – «*Кино-Свет*». По нашему мнению, определённые преимущества в духовно-нравственном воспитании перед другими видами искусства имеет кинематограф, который через свою доступность, популярность и реалистичность, наглядность имеет власть во времени и пространстве. Кинематограф влияет на субъективный мир личности, порождает глубокие и сложные переживания. Искусство

активизируют психическую деятельность студентов, помогает им лучше понимать окружающий мир, других людей, и как следствие, изменяет к ним свое отношение.

Цель создания *киноклуба* — повышение зрительской культуры, использование средств кинематографа для формирования позитивного, христианского образа жизни. По нашему мнению, мнению организаторов, современному зрителю не хватает осмысления происходящих процессов, и этот пробел может восполнить общение в киноклубе. Киноклуб призван создать альтернативу телевидению и современному кинотеатру, которые пагубно влияют на душу человека. Когда человек смотрит хороший фильм, он задается вопросами, которые способны раскрыть в его душе тягу к познанию. Бывает, что фильм очень задел, и поднял многие вопросы на поверхность, которые хочется обсудить с кем-то. Для этого и существует наш Киноклуб, чтобы поделиться друг с другом мыслями, возникающими по ходу просмотра. Хорошее, в основном, авторское кино здесь можно обсудить как друг с другом, так и с журналистами, писателями, преподавателями, священниками.

Несмотря на то, что в современном кинематографе существует дефицит сильных, положительных, добрых, нравственных героев, которые могли бы стать образцами для подражания, сотрудники Центра подобрали ряд художественных и документальных фильмов, в которых существует нравственная коллизия, образцы благочестия, мужества, веры, верности и преданности. Все занятия проходят в форме диалога, когда каждое мнение ценно для руководителя клуба, когда можно спокойно вступать в нравственную полемику с другими членами клуба и не бояться быть высмеянным или непонятым. Развитие диалога происходит поэтапно, приводит к единственному результату, созданному путем интеграции всех мыслей и

позиций через их сопоставление, достижение понимания, через пребывание его участников в состоянии сомыслия.

С сентября 2015 года, в Центре стали регулярно проходить встречи с православными писателями и поэтами в рамках работы литературной гостиной «Вначале было слово...». Известный Луганский православный писатель Иван Морозов познакомил студентов с фактами из жизни выдающихся деятелей из области истории, науки, литературы и искусств, которые своим жизненным примером демонстрировали соблюдение высоких морально-нравственных качеств, благородства, сдержанности, великодушия. По словам Ивана Морозова, в истории можно найти множество примеров, когда в сложных, а подчас и трагических ситуациях верующие люди находили поддержку и утешение у высших Небесных Сил. Такие выдающиеся исторические личности, как российский полководец Александр Суворов, адмирал Федор Ушаков, философ Григорий Сковорода, академик Иван Павлов были верующими людьми, провозглашавшими на протяжении всей своей жизни христианское мировоззрение.

Надолго запомнилась студентам встреча с православным литературным объединением «Свете Тихий». Православные поэты рассказывали о своей жизни, о том, как пришли к Богу, о своих взглядах на православную литературу, зачитывали множество своих стихотворений. Присутствующие студенты также поделились своим творчеством.

Научное направление в деятельности Центра занимает первостепенное место. С 9 по 10 ноября в стенах Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко проходило международное научно-образовательное мероприятие, посвященное развитию

духовно-нравственной культуры в высшей школе – «Несторовские чтения».

В этом году данное мероприятие прошло под девизом «Духовно-нравственная культура в высшей школе: новации, преемственность, мировоззренческие парадигмы». В нем приняли участие представители Луганской епархии УПЦ МП, преподаватели и студенты ведущих высших учебных заведений Луганской Народной Республики, Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных ученых», Луганский богословский университет в честь Архистратига Михаила, Международная общественная организация «Союз православных женщин» и научно-издательский экспертный центр «Наука и Слово».

Цель данного мероприятия - развитие инновационного опыта в сфере духовно-нравственного развития, воспитания и образования в высшей школе; общественное обсуждение университетской программы духовно-нравственного воспитания студентов; содействие продуктивному сотрудничеству Церкви, государства и общества в области духовно-нравственного развития и воспитания молодежи. В ходе пленарного заседания были заслушаны доклады ведущих научных деятелей ЛНР и России, а также представителей Церкви. На Несторовских чтениях мы обретаем духовное единение священнослужителей, преподавателей и студентов, которое возвращает нас к истинной вере, к истокам национальной культуры и к подлинным традициям отечественного образования и воспитания.

Несторовские образовательные чтения – это не только площадка для дискуссий о воспитании и образовании, но и сам путь поиска образовательной и культурной стратегии. Воспитание православного мировоззрения – основа духовно-нравственного единства

народа, его культуры, нравственной крепости государства. Возвращение к традиционным ценностям отечественной системы образования и воспитания является трудным делом. Особое значение в этом процессе имеет объединение усилий Церкви и светских образовательных учреждений. Именно в этом заключается главная цель Несторовских чтений.

Особый интерес вызвало выступление отца Геннадия Заридзе (в режиме видео-конференции) «Духовно-нравственное состояние студенческой молодежи в условиях антропологического кризиса». В ходе научных чтений, в качестве материалов к обсуждению, предлагались различные точки зрения, идеи и мысли, почерпнутые докладчиками из святоотеческих трудов, богословских и психологических работ. По итогам мероприятия была выделена научная проблематика в сфере духовно-нравственного воспитания молодежи, которая была положена в основу научно-исследовательской работы магистрантов и аспирантов университета.

На второй день международных «чтений» были проведены мастер-классы экспериментальных площадок Центра, на которых был представлен инновационный опыт учебных учреждений в области духовно-нравственного воспитания молодежи. В ходе мероприятия участники мастер-классов смогли задать интересующие их вопросы по данной тематике.

Ежегодно в рамках Дней науки в университете, духовно-просветительский центр проводит секционное заседание, посвященное духовно-нравственной проблематике. На конференции мы заслушиваем доклады профессорско-преподавательского состава университета и наших магистрантов и аспирантов, которые работают в данном научном направлении.

Анализируя эффективность предложенных нами форм и методов работы, мы предприняли попытку выяснить, какие из них являются наиболее привлекательными. Студентам было предложено оценивать привлекательность методов по пятибалльной шкале. Обработанные данные представлены в таблице.

Степень привлекательности форм и методов работы Центра

№ п/п	Методы и формы работы	Средний балл
1	Традиционные лекции	3,44
2	Благотворительные акции	3,94
3	Паломнические поездки	3,77
4	Анализ проблемных ситуаций	3,9
5	Ролевые игры	3,1
6	Вебинары	3,03
7	Беседы	3,75
8	Встреча с интересными людьми	3,9
9	Диспуты, круглые столы	3,57
10	Выставки творческих работ, плакатов, рисунков	2,8
11	Семейный клуб	2,7
12	Исследовательские проекты	3,44
13	Демонстрация фильмов	4,6
14	Творческие вечера, концерты	3,88
15	Консультации	3,81
17	Научные Чтения	3,13

В течение года для преподавателей, магистрантов и аспирантов духовно-просветительский центр предлагает

цикл научно-методических семинаров и вебинаров на духовно-нравственную проблематику. Благодаря членству сотрудников Центра в Межрегиональной просветительской общественной организации «Объединение православных ученых», мы имеем возможность активно привлекать учёных данной организации для обмена опытом в вопросах духовно-нравственного воспитания молодёжи.

Подводя итог годовой работы Центра, хотелось бы напомнить о том, что создание нашего Центра не было случайностью. Сама жизнь, сама история доказала, что мы ходим по православной земле. Мы выполняем самую элементарную Истину: живем с Божьей помощью и на фундаменте православного мировоззрения. Да, были трудные времена и гонения на Церковь, но правду Божию пора и восстанавливать. Это сейчас самая важная наша цель. Без нее нельзя жить на земле. Потому мы стремимся на образовательном рынке предоставить самое главное – православное миропонимание. И мы имеем право предложить его обществу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Драгнев Ю.В., Кирмач Г.А. Летопись Духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца при Государственном образовательном учреждении Высшего профессионального образования «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко». Том 1. / Драгнев Ю.В. , Кирмач Г.А, Центр Нестора Летописца. – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 236 с.

4.2. Центр духовно-нравственного возрождения «Купола» в Рязанском высшем воздушно-десантном командном училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова

В современном обществе, в условиях деформации системы ценностей в отношении семьи, долга, обязанностей, значимости человеческой личности, встает вопрос о возрождении традиционного духовно-нравственного менталитета русского человека вообще и военнослужащего в частности.

Согласно Концепции воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации, утвержденной приказом Министра обороны РФ от 11 марта 2004 г. № 70, разработанной в соответствии с Программой перехода Вооруженных сил Российской Федерации, других войск воинских формирований и органов к единой системе воинского воспитания (утверждена Президентом Российской Федерации 22 августа 2002 г.), одним из важных направлений является нравственное воспитание. В целях реализации этого направления значительную помощь может оказать использование духовно-нравственного потенциала общественных объединений в интересах воспитания военнослужащих.

Духовно-нравственное воспитание в армии представляет собой процесс формирования высоких духовных и нравственных качеств защитников Отечества, в основе которого лежит вера в святость народных идеалов, любовь к родной земле, убежденность в торжестве добра над злом. Духовно-нравственное воспитание военнослужащих направлено на формирование

и развитие качеств гражданина-патриота, военного профессионала и высоконравственной личности.

Духовно-нравственное воспитание является основой формирования патриотизма личности, который характеризует высший уровень ее развития и проявляется в активно-деятельностной самореализации на благо Отечества. Духовно-нравственное воспитание является неотъемлемой частью системы воспитания военнослужащих. В настоящее время одним из приоритетных направлений совершенствования воспитательной работы расширение связей с религиозными объединениями в интересах воспитания военнослужащих. Религия во все времена была опорой нравственности, духовности, фактором стабильности и успешности общества. И сейчас религия по-прежнему остается мощным фактором развития российского общества и оказывает значительное влияние на все сферы общественной жизни. И от степени грамотности командира в вопросах использования потенциала религиозных объединений в духовно-нравственном воспитании подчиненных зависит степень совершенствования подготовки личного состава. Российский офицер – это не только военный специалист, но и прежде всего руководитель, учитель, воспитатель подчиненных, а также продолжатель давних исторических традиций русского воинства. Как в военное, так и в мирное время жизнь ежечасно испытывает его на прочность, ставит в самые неожиданные ситуации, вовлекает в сложную цепь человеческих отношений, проверяя его убежденность в важности военной службы, нравственную стойкость, волю, принципиальность и чуткость к людям. Офицеру недостаточно иметь только теоретические знания, даже обширные и глубокие. Он должен быть руководителем нового типа, вдумчивым философом и

социологом, психологом и педагогом, умеющим на практике применять теоретические знания, глубоко осмысливать жизненные процессы и самостоятельно делать правильные выводы, умело влиять на формирование нравственно-психологического климата в воинских коллективах.

На современном этапе отношения между Вооруженными силами и Русской Православной церковью продолжают развиваться по пути расширения и углубления сотрудничества в области патриотического и нравственного воспитания личного состава, духовного окормления, просвещения и социальной защиты военнослужащих и членов их семей, реализации их религиозных потребностей, восстановления разрушенных и строительства новых православных храмов и часовен. Взаимодействие Вооруженных сил и РПЦ стало важным звеном в процессе возрождения славных традиций Российской армии и флота.

Повышенная сложность учебной и служебной деятельности курсантов военного вуза и офицеров в войсках требует совершенствования системы воспитания.

Для активизации и повышения эффективности воспитательного процесса, формирования мотивации, ответственного отношения к делу, морально-психологической готовности к военной службе в 2009 году в РВВДКУ по инициативе преподавателей кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин был создан Центр духовно-нравственного возрождения «Купола».

Основной целью работы Центра является формирование у курсантов менталитета представителей офицерского корпуса России, сформированного на основе духовных и нравственных ценностей отечественной культуры, традиций Русской армии и Воздушно-десантных

войск; подготовка будущих офицеров к работе с различными категориями военнослужащих с учетом их индивидуальных особенностей, религиозной, национальной принадлежности и интересов.

Задачи Центра

1 Воспитание личности будущего офицера Российской армии на основе ценностей отечественной культуры.

2 Формирование мотивации и морально-психологической готовности к службе.

3 Развитие у будущих офицеров потребности духовно-нравственного самосовершенствования и реализации ценностей отечественной культуры в профессиональной деятельности командира-воспитателя.

4 Выработка навыков организации воспитательной и культурно-просветительской работы с личным составом и гражданским населением.

5 Формирование умения общаться с различными категориями молодежи.

Основные направления деятельности Центра

1 Образовательная деятельность (дискуссионный клуб, лекции, беседы).

2 Культурно-просветительская деятельность (экскурсии, творческие вечера).

3 Социальная деятельность (помощь храмам, работа в интернатах, детских домах).

4 Организация совместных мероприятий с другими вузами.

5 Участие в региональных и всероссийских конференциях, семинарах, молодежных форумах по актуальным проблемам современности.

6 Информационное направление (подготовка информирования в подразделениях Училища на актуальные темы и по итогам проведенных Центром

мероприятий, выпуск стенной печати в подразделениях по работе Центра).

7 Научно-исследовательская работа.

Из опыта работы Центра «КУПОЛА»

За период с весны 2009 года по настоящее время курсанты РВВДКУ – члены Центра приняли участие в десятках мероприятий различного характера (от международных конференций до работы с детьми в интернатах и детских домах) как в Рязани, так и в других городах. Ежемесячные собрания Центра с лекциями и беседами посетили ученые, преподаватели, студенты вузов города, священнослужители, сотрудники миссионерского, военного, молодежного отделов Рязанской епархии.

Собрания Центра проходят в формах круглого стола, беседы, дискуссионного клуба. Среди тем, обсуждаемых на собраниях Центра: «Традиции Российской армии», «Православие и современность», «Особенности религиозных конфессий в отношении воинской службы», «Понятие ценности и нормы в современном обществе», «Во что я верю?», «Семья в современном мире» и т.д. Тематика бесед, по отзывам курсантов и командиров, очень актуальна и востребована. Это и проблемы зависимостей и нецензурной брани, подмены нравственных ценностей и норм в современном мире, отношений между юношами и девушками, проблемы манипулирования сознанием и ювенальной юстиции, вопросы семьи и брака и т.д. По отзывам ребят, некоторые из них серьезно задумываются над многими вещами, пересматривают свои взгляды на поднимаемые проблемы, продиктованные не слишком нравственной окружающей средой. Думается, что даже у тех, кто полагает, что ему это не надо, в подсознании сохранятся многие понятия,

заложенные подобными беседами. Те, кто не согласен с какими-то положениями и выводами, а иногда и в целом с позицией верующего человека, тем не менее, безусловно, получают пользу, слыша точку зрения, отличную от своей и споря с ней. А курсантам, искренне стремящимся что-то изменить в себе и в окружающем мире, эти встречи просто необходимы как поддержка и правильное объяснение многих жизненных явлений и ситуаций.

По итогам поездок на различные конференции курсанты периодически проводят информирование в ротах, сопровождая его показом слайдов с фотографиями; готовят отзывы о мероприятиях, которые передаются в воспитательный отдел училища. Некоторые отзывы и впечатления курсантов публикуются в рязанской православной газете «Благовест», на сайтах РВВДКУ, Рязанской епархии, Санкт-Петербургской межвузовской Ассоциации «Покров», Воронежского объединения православных ученых и т.д. Есть опыт подготовки курсантами информирования по различным проблемам, поднимаемым на конференциях и круглых столах, в рамках семинарских занятий по гуманитарным дисциплинам.

Курсанты – члены Центра – постоянно выступают на межвузовских студенческих конференциях, организуемых для личного состава училища кафедрой гуманитарных дисциплин, посвященных Дню народного единства, Дню защитника Отечества, Дню Победы в Великой Отечественной войне и другим памятным и юбилейным датам российской военной истории. В данных конференциях традиционно принимают активное участие студенты Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина, Рязанского государственного медицинского университета им. И. П. Павлова и др.

Традиционно курсанты – члены Центра «Купола» принимают участие в Форуме православной молодежи, организуемом Рязанской епархией совместно с министерством образования Рязанской области, центральными направлениями которого являются секции: «Основы мужского воспитания», «Факторы, влияющие на духовно-нравственное здоровье семьи», «Формирование готовности родителей к духовно-нравственному воспитанию детей», «Мой духовный мир и я в этом мире».

Деятельность Центра ежемесячно отражается в фотогазетах, представленных на стенде в коридоре кафедры гуманитарных дисциплин. Курсантами создан фильм-презентация Центра «Купола».

Активное участие в работе Центра, в беседах принимает священник училища – помощник начальника училища по работе с верующими военнослужащими. Многие курсанты – члены Центра – посещают богослужения в храме училища, помогают храму.

Одним из традиционных ежегодных мероприятий, вызывающим значительный интерес курсантов, являются **экскурсии** на родину великого русского поэта Сергея Есенина в селе Константиново Рязанской области и в Свято-Иоанно-Богословский монастырь села Пощупово – крупнейший в Рязанской области и известный во многих регионах России благодаря святому источнику и почившему настоятелю монастыря старцу архимандриту Авелю. Конечно, у ребят разное отношение к религии, разная сила веры. Есть и мусульмане, и атеисты. Но все же, думается, прикосновение к духовному стержню Родины, которой они служат, – к жизни православного монастыря – ни для кого не проходит бесследно. Купание в источнике, содержательная экскурсия, великие святые Богословского монастыря, осмотр окрестностей с 80-метровой колокольни, доброе отношение к людям в

военной форме в церковной среде и, конечно, монастырская трапезная остаются в памяти курсантов надолго.

Одним из направлений работы Центра духовно-нравственного возрождения «Купола» на протяжении всего периода его существования остается **патриотическое**. Это различные мероприятия с участием курсантов – членов Центра в школах, интернатах, детских садах, колледжах и вузах.

Данное направление позволяет не только осуществлять воспитательную военно-патриотическую работу с современной молодежной аудиторией очень разной не только по возрасту, но и по социальным прослойкам, мировоззрению, будущей профессиональной направленностью. Оно позволяет самим курсантам формировать и развивать навыки работы с различной аудиторией. Очень трудно в два рабочих дня пройти 5 – 6 встреч с детьми от воспитанников детского сада до студентов колледжей, включая категорию трудных подростков, как это бывает во время наших уже регулярных поездок в город Касимов Рязанской области. Курсантам требуется немало душевных сил, профессиональных знаний и навыков, а главное, любви к детям и к своей профессии, чтобы быть интересными столь разным аудиториям. Одно объединяет их: нигде курсантов не встречают равнодушно.

Вот один из примеров патриотических мероприятий с курсантами РВВДКУ. В ноябре 2009 г. в городе Касимове Рязанской области прошел тематический вечер для старшеклассников на тему «За веру и Отечество». На вечере выступал хор женского монастыря с. Шостье Касимовского района и курсанты Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища. Монахини пели в хоре так, что завораживало, рассказывали о вере

великих русских полководцев прошлого, а потом читали стихи. Очень запомнилось письмо Богу, найденное в шинели убитого на Великой Отечественной солдата.

Курсанты десантного училища рассказывали о том, зачем служат в армии, о своем училище, десантнике №1 генерале армии В. Ф. Маргелове, православном воинстве, подвиге воина Евгения Родионова, пели военные песни.

Обстановка была дружественная, скорее даже с каким-то отеческим теплом, и ребята это почувствовали. Сами курсанты – участники встречи, отмечали: *«в нашей стране есть проблема отсутствия системы воспитания, все это знают. Но мало кто задумывается над последствиями. А исправить их в будущем будет гораздо сложнее. Пока не все потеряно, необходимы такие вечера и встречи. Может не сразу, спустя какое-то время, это сыграет свою роль».*

В сентябре 2010 г. состоялось уже ставшее традиционным мероприятие со старшеклассниками Касимовского района Рязанской области. Курсанты РВВДКУ стали участниками ток-шоу «Сто вопросов взрослому», организованного Управлением образования Касимовского муниципального района в рамках акции «Подросток-2010». Школьникам заранее было предложено подготовить вопросы курсантам по следующим направлениям:

1. «Как сказать «нет!» - курение, наркотики, алкоголь, компьютерная зависимость, нецензурная лексика.
2. «Когда в сердце разгорается любовь».
3. «А нужна ли семья?».

Встреча прошла очень интересно. Курсанты три часа отвечали на самые разнообразные вопросы по перечисленным темам. Давали советы по борьбе с вредными привычками на опыте армейской жизни и

лично, рисовали образ идеальной девушки, высказывали отношение к т.н. «гражданскому браку», к виртуальной реальности компьютеров. Вопросы были самые разнообразные: от «Как воспитать в себе силу воли?» и «Какие меры должно принимать государство, что бы вывести страну с первых позиций по алкоголизму, курению, наркомании» до: «Верите ли Вы в любовь с первого взгляда?» и «Сколько должно быть детей в семье?»

Курсанты достаточно обоснованно аргументировали собственную позицию. Интересно было и то, что разница в возрасте на этой встрече между детьми и «взрослыми» – всего 2-3 года, но опыт службы в армии действительно сказался на жизненных взглядах и ответах курсантов и их слова имели вес для старшеклассников. (Думаю, в чем-то более авторитетный, чем учителей и родителей).

В апреле 2015 г. курсанты приняли участие в проведении военно-патриотических мероприятий, посвященных 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, в образовательных учреждениях г. Касимов. Курсанты провели благотворительную акцию в детском саду, показав детишкам сказку, поиграв в различные игры. В сельской школе курсанты выступили перед старшеклассниками с рассказами о ВДВ и В.Ф.Маргелове, училище, героях Великой Отечественной войны и качествах настоящего мужчины. Ответили на многочисленные вопросы школьников, показали некоторые приемы самообороны. Встреча вызвала неподдельный интерес у детей и дала серьезную практику публичного выступления курсантам. Кроме этого курсанты приняли участие в круглом столе на тему: «Фальсификации исторических фактов как информационная война против России» со студентами

средних специальных учебных заведений г. Касимова, посвященном истории Великой с Отечественной войны и ее современным интерпретациям. И курсанты, и студенты проявили большой интерес к данной теме, обсуждение получилось продуктивным и позитивным. Порадовал патриотический настрой студенческой молодежи и неплохие знания истории. Курсанты также проявили себя с положительной стороны, показали и знания, и умение интерпретировать исторические события и явления в современном контексте, высказывать свою точку зрения.

В конце насыщенного встречами дня курсанты провели беседу с воспитанниками детско-юношеского спортивного центра г. Касимова и военно-патриотического клуба «Славяне». Эти встречи проходят уже не в первый раз, вызывают большой интерес как у детей, так и у курсантов. Выпускники ДЮЦ нередко поступают в военные учебные заведения, в том числе в РВВДКУ.

Это лишь немногие, наиболее яркие примеры деятельности Центра «Купола» в одном из его направлений.

Впечатления курсантов от мероприятий в школах, отзывы детей, учителей, воспитателей позволяют сделать вывод о недостаточности, подчас и об отсутствии военно-патриотической составляющей в нашей современной образовательной системе. А с каким восторгом детишки 5 класса «примеряют» противогаз! Все курсанты, кто попробовал поработать с детьми, единодушны в необходимости регулярных встреч, а лучше занятий. Иначе через несколько лет некому будет Родину защищать...

Начиная с 2009 года и по настоящее время одним из традиционных и наиболее значимых ежегодных мероприятий Центра «Купола» является участие групп

курсантов в **Международных Рождественских образовательных чтениях** в г. Москве. За эти 8 лет в конференции приняли участие около ста курсантов училища. Многие из них – уже офицеры-десантники, офицеры силовых структур. Большинство до сих пор с благодарностью вспоминают наши поездки, важной частью которых, помимо научно-практических секций, посвященных проблемам духовно-нравственного и патриотического воспитания, были встречи с интересными людьми, обладающими богатым жизненным и духовным опытом.

За эти годы курсанты приняли участие в таких секциях, как: «Военно-патриотическое воспитание молодежи», «Духовно-нравственная культура в высшей школе», «О чудесах истинных и ложных», «Новые информационные технологии в молодежной среде», «Святоотеческая психология и нравственные проблемы современной жизни», «Церковь и казачество: соработничество на благо Отечества», секциях по взаимодействию Церкви и армии, вопросам молодежной политики Русской православной Церкви, традиционным ценностям семьи и современным угрозам ее существованию и др.

Священнослужителями, учеными, педагогами, медицинскими работниками, военными, сотрудниками ФСИН, административными работниками поднимались острые вопросы духовно-нравственного и демографического кризиса в России, активно поддерживались протесты общественности против введения западных норм ювенальной юстиции, легальных аборт, введения сексуального просвещения в школах и других реалий современной действительности, разрушающих основу существования нашей нации – семью, духовное и физическое здоровье детей и молодежи.

Кроме этого, на секциях проходил живой обмен опытом работы с молодежью в различных регионах России и за рубежом.

Курсанты приняли самое активное участие в обсуждаемых вопросах, равнодушием и интеллектуальным уровнем поддержав честь училища. Были налажены контакты с представителями ряда общественных организаций и творческой интеллигенции с перспективой дальнейшего сотрудничества с училищем.

Последние годы Рождественские чтения открывают цикл юбилейных мероприятий данного года, например, 700-летие преп. Сергия Радонежского, 1000-летие преставления князя Владимира, 1000-летия пребывания русского монашества на Афоне, что тоже несет немалую духовную и смысловую нагрузку для наших ребят.

Много интересного и полезного для себя ребята почерпнули из бесед с военными священниками – офицерами запаса, в том числе участниками боевых действий в Чечне. Курсанты также приняли участие в практическом занятии по разборке и сборке полевого храма. Один из ребят в одной такой поездке принял Таинство Крещения в воинском храме.

Наиболее интересными и полезными мероприятиями, по отзывам курсантов училища, были встречи и беседы со священником собора Воздушно-десантных войск при штабе ВДВ, офицером морской пехоты в запасе, ветераном боевых действий о. Андреем Шеломенцевым, студентами Московской Духовной семинарии, посвященными духовно-нравственному осмыслению человеческой деятельности в целом и воинской деятельности в частности.

Кроме образовательной программы традиционно бывает и экскурсионная. Курсанты посещают Московский Кремль, храм Христа Спасителя, Третьяковскую галерею,

исторический и другие музеи Москвы, Троице-Сергиеву Лавру – духовное сердце России, место русской воинской славы, где князь Дмитрий Донской получил благословение преп. Сергия Радонежского на Куликовскую битву, Собор Воздушно-десантных войск при штабе ВДВ. Знакомятся с работой военно-патриотического клуба «Илья Муромец», созданного при храме штаба РВСН (Московская область) полковником запаса, выпускником РВВДКУ, бывшим командиром разведполка ВДВ, позднее – антидиверсионного батальона РВСН, ныне – старостой храма Л.А. Мельниковым, который рассказывал ребятам про будни разведчика в Афганистане.

Сочетание десантной биографии таких людей и их нынешней деятельности находят живой отклик в сердцах наших курсантов: они видят настоящее дело по защите будущего нашей Родины: нравственно-патриотическое воспитание детей и молодежи, укрепление духовных основ воинского служения.

Отзывы курсантов на подобные поездки показывают, что эти встречи, особенно, неформальное общение с военными священниками, имеющими опыт и боевых действий, и духовной жизни, оказывают значимое влияние на мировоззрение будущих офицеров, понимание смысла выбранной профессии, стремление к нравственному совершенствованию. Вот один из таких отзывов: *«Судьба России – это нашего ума дело. Нашего. Защита государства всегда осуществлялась воинами. Понятие «Воин» основывалось на Чести. Честь корнями уходит за рамки восприятия материального мира, к Богу. Тяжело оставаться воинами без страха и упрека среди беспринципных и бессовестных потребителей. Подразделение, где каждый боец готов умереть – выживет. Если люди спасают свою жизнь, начинается паника, и погибают все.*

Офицеры – воины. Мы должны презирать смерть. Тем и отличается Воин от ратника. Офицеры должны личным примерам вдохновлять своих подчиненных. Пусть много раз обманутые правительством, но честно выполнять поставленную задачу. Потому что ответ придется держать перед своей совестью и перед Богом, когда придет тому время. Так где же взять силы для Служения? Как воспитать офицеров, которые за «сладкий кусок» на стороне не продадут и не предадут?

Церкви и монастыри в России – это её душа. Значит, и наша тоже.

Это соль земли Русской, кладезь духовности. Посещение таких мест жизненно необходимо. Жизненно. Сколько за прошедший год в нашем училище произошло нелепых смертей, преступлений, грубых дисциплинарных нарушений? А их могло и не быть...

Я ещё молод и со своего уровня курсанта пятого курса не вижу всей «панорамы боя» так, как видят ее старшие начальники, но в одном я уверен точно: без Бога мы перестанем быть Воинами. Перестанем быть Россией» (размышления курсанта после поездки на XIX Рождественские чтения. Москва – Сергиев Посад).

Еще одним традиционным направлением деятельности Центра «Купола» является участие в мероприятиях, организованных студентами и преподавателями Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина – членами Центра православной педагогической культуры. Данные мероприятия самого разного характера: диспуты, литературно-музыкальные вечера, балы, форумы, мастер-классы, посвящены наиболее острым нравственным проблемам современности, поискам смысла жизни, истинным ценностным ориентирам (любовь, дружба,

верность и т. д.), всегда вызывают неподдельный интерес у участников.

Одним из таких совместных мероприятий стал выездной научно-практический семинар: «Ценностные ориентиры современной молодежи», организованный Научно-образовательным центром духовно-нравственной культуры и воспитания Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. В семинаре приняли участие студенты факультета истории и международных отношений, института иностранных языков РГУ и курсанты РВВДКУ им. В.Ф. Маргелова.

Семинар проходил на территории музея С.А. Есенина в селе Константиново. Студенты и курсанты активно обсуждали такие главные и незыблемые ценности, составляющие основу человеческого достоинства как человеколюбие, уважение, милосердие, патриотизм, нравственность. Студентами РГУ были проанализированы интересные опросы студентов и курсантов, выявляющие приоритетные ориентиры духовно-нравственного выбора молодого поколения. Опросы вызвали большой интерес у аудитории, проявившийся в дискуссионных обсуждениях. Приятно было отметить чувство сплоченности, а во многих направлениях – духовное единение студентов и курсантов, несмотря на различия учебной и бытовой среды.

Оживленную дискуссию вызвал семинар по семейному праву, акцентировавший внимание на браке. Семинар показал, что молодые люди проявляют интересы к этой стороне их будущей жизни, обсуждают накопившиеся проблемы в институте семьи, высказывают свое мнение и даже приводят примеры из личного опыта старших поколений – своих родителей. Молодые люди мечтают о прочных и крепких семейных отношениях, основанных на верности, искренности и уважении друг к другу. Тем самым получилась, что запланированная

юридическая сторона обсуждения семьи плавно перешла в ценностно-ориентированную.

Ценностные ориентиры, идеалы, направления – неисчерпаемая и вечно актуальная тема для обсуждения в различных форматах и для разных поколений. Но сегодня в особой группе риска находится именно молодежь с неустойчивыми и часто меняющимися взглядами на жизнь во всех её проявлениях. Правильное мировоззрение легче формировать изначально, чем переделывать по ходу жизненного пути.

Несколько наших мероприятий связано с культурной столицей России, городом-героем – городом Санкт-Петербургом.

В майские праздничные дни 2012 года курсанты Рязанского десантного училища посетили **Бал Победы** с участием ветеранов войны. Межвузовская Ассоциация духовно-нравственного просвещения «Покров», пригласившая десантников, организует три студенческих бала в год: Покровский, Татьянинский и Бал Победы. На этот раз традиционный студенческий бал проходил в замечательном здании Государственной академической капеллы под военный духовой оркестр и живое исполнение песен военных лет. Полонез Великой Победы, падеграс, менуэт, вальс, фокстрот, Рио-Рита, московская кадрили, бразильская самба, Покровское танго, галантный буги-вуги, полька и, конечно же, неизменная бальная игра – ручеек... Студенты и курсанты танцевали классические танцы под легендарные «Синий платочек», «Огонек», «Майский вальс» и другие произведения тех лет. Особенно удивительно было видеть ветеранов войны, блокадников, несмотря на возраст, легко кружившихся в вальсе и танго. Программа Бала Победы была очень насыщенной и интересной.

Помимо бала курсанты посетили ряд достопримечательностей Санкт-Петербурга: Петропавловскую крепость, Дворцовую площадь и набережные, Петергоф, побывали на могиле А.В. Суворова в Александро-Невской Лавре.

Эта поездка стала продолжением и развитием доброй традиции сотрудничества студентов санкт-петербургской межвузовской Ассоциации «Покров» с курсантами РВВДКУ имени В.Ф. Маргелова в проведении совместных мероприятий по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию молодежи.

У курсантов остались незабываемые впечатления от поездки:

«Наибольшее впечатление на меня произвел бал, посвященный Дню Победы в Великой Отечественной Войне, с его высокими манерами, где все вели себя чинно и благородно, все девушки были хорошо воспитаны, что довольно трудно встретить в наше время. И в дальнейшем мне хотелось бы развивать подобные традиции нашего училища связанные с культурными мероприятиями и встречами с новыми, интересными для меня людьми».

Участие в молодежных балах в г. Рязани, посещение театральных спектаклей, концертов, музеев также является неотъемлемой частью деятельности нашего Центра.

В октябре 2010 г. курсанты – члены Центра духовно-нравственного возрождения «Купола» во главе с руководителем Центра, профессором кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Государевой М.Ю. приняли активное участие в работе IV Покровского форума, организованного Межвузовской ассоциацией духовно-нравственного просвещения

«Покров» и посвященного диалогу отечественной светской и церковной образовательных традиций.

На пленарном заседании форума прозвучали выступления, посвященные проблемам ответственности поколений за духовно-нравственное состояние общества, Учителю как хранителю вечных ценностей (2010 г. объявлен Годом учителя), направлениям деятельности и проблемам развития студенческой инициативы в Межвузовской ассоциации «Покров». Также курсанты училища активно участвовали в секциях форума: «Возрождение исторической памяти как путь патриотического воспитания» и «Роль общественных движений и инициатив в преодолении идеологии безнравственности и вседозволенности в системе образования», проходивших на базе крупнейшего в России педагогического университета – РГПУ имени А.И. Герцена.

В рамках форума курсанты училища познакомились и обменялись опытом с курсантами Военно-космической Академии имени А.Ф. Можайского – членами клуба духовно-нравственного возрождения «Верность». Это было, пожалуй, самым важным в нашей поездке. На праздник Покрова участники форума посетили праздничное богослужение в Казанском кафедральном соборе и студенческий молебен, посвященный этому празднику, после которого была проведена студенческая акция «За нравственное возрождение России».

В ходе поездки в Северную столицу, курсанты посетили основные достопримечательности одного из красивейших городов России: Невский проспект, Дворцовую площадь, храм Спаса-на-крови, Исаакиевский собор, Петропавловскую крепость, Александро-Невскую Лавру. Курсанты поклонились мощам покровителя русского воинства и Санкт-Петербурга благ. князя

Александра Невского, могилам величайших полководцев А.В.Суворова и М.И.Кутузова, посетили могилы юнкеров Павловского училища на Смоленском кладбище, восстановлением которых занимаются курсанты ВКА – члены клуба «Верность». Все эти незабываемые впечатления, прикосновение к истории воинской славы России, безусловно, сохранятся в сердцах будущих офицеров Российской Армии и принесут свои плоды.

Из отзывов курсантов-участников поездки: *«Покровский форум определил для меня более чётко систему работы как со сверстниками, с товарищами, так и с будущим личным составом, я смог поговорить с отличными будущими офицерами и просто уникальными людьми. Теперь, несмотря на уничтожение традиций, морально-нравственных устоев и просто человеческих качеств не только в гражданской, но и в военной среде, я жестко укрепился в выбранном мной пути офицера, понял, каким должен быть настоящий командир, и это так просто. Он должен быть любящим отцом, ведь только любовь воспитывает в человеке веру, патриотизм и преданность своему делу. И, дай Бог, мне воплотить это в реальности, и тогда мир изменится, и мы сможем отложить и 3-ю Мировую, и самое главное, Страшный Суд...»*

«На Покровском форуме (г. Санкт-Петербург) я многое уяснил для себя, узнал новое, в чем-то более прочно утвердился. Да, духовно-нравственное состояние современного общества находится в глубоком упадке. Это все осознают, но не знают, как изменить ситуацию, с чего начать путь возрождения и как работать в этом русле.

На форуме прозвучал ряд предложений, и все они сводились к констатации того, что современное общество – фундамент государства – забыло или, точнее, отказалось от нравственных ценностей. Люди живут по

природным инстинктам, а именно это ведет к деградации общества и государства. Но ещё не поздно остановить этот процесс. Форум показал, что количество неравнодушных людей пусть немного, но увеличивается и постепенно получается результат. Мы пришли к одному четкому ответу на вопросы современного общества: начни с себя! Подскажи, объясни своим друзьям, сверстникам, и постепенно они поймут и начнут так же работать с другими.

Мы должны развиваться, учиться, работать над собой и с теми, кто вокруг нас. Ведь именно с нас в первую очередь спросят Там: «Почему не научил, не показал, ведь ты же христианин». Начните любить и сострадать ближнему, и тогда, возможно, мы даже сможем изменить страну, а затем и весь мир».

В октябре 2011 г. в г. Луга Ленинградской области на базе ДОЛ «Звездный» проходил V Покровский форум «Молодежь и будущее России», в котором приняли участие около 150 студентов более чем 10 ведущих вузов г. Санкт-Петербург. В качестве гостей форум посетили курсанты РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова и студенты РГУ имени С.А.Есенина. В рамках форума проходили круглые столы, посвященные проблемам совести, духовно-нравственных ценностей и идеалов современного общества в целом и молодежи, в частности. Для знакомства участников между собой и сплочения команд проводились различные тренинги, игры, мастер-классы. Участники получили массу впечатлений, нового опыта общения и работы с людьми и множество новых знакомств.

Кроме форума курсанты посетили военно-патриотический клуб «Верность» в г. Санкт-Петербург. Вместе с воспитанниками клуба приняли участие в крестном ходе в Петергофе, посвященном памяти

цесаревича Алексея, имя которого носит дружина «Верность», пообщались с ребятами и руководителями, рассказали про училище.

Курсанты представили училище на высоком уровне, безусловно, поддержали его авторитет в глазах гражданской молодежи. Студенты делились впечатлениями, что они не представляли десантников такими грамотными, воспитанными, интересными.

Из отзывов курсантов: *«На форуме мне больше всего понравились люди: священники, преподаватели, студенты... Поразила добрая, спокойная обстановка, в которую я попал на форуме. По студентам видно, что они стремятся духовно и нравственно совершенствоваться, чего не встретишь в увольнении, в отпуске и дома среди людей, с которыми давно общаюсь. На круглом столе мне понравилась тема, которую мы обсуждали: «Является ли совесть помехой для успешной карьеры». Из обсуждения этой темы я понял, что в некоторых профессиях совесть является помехой для карьерного роста. Но служение Родине без совести невозможно. Я считаю, военному совести помогает, от его решений, которые он принимает по совести, зависит жизнь подчиненных, а там как повезет в жизни. ... В общем, из форума я сделал для себя выводы: курсантам необходимо общаться с молодежью, своими сверстниками с гражданки, потому что такие как они будут приходить в армию, и нам необходимо знать, чем они увлекаются, занимаются, их жизненные приоритеты».*

Очень запомнилась курсантам совместная паломническая поездка в Москву со студентами Межвузовской ассоциации «Покрова».

«В марте 2012 года, нам, курсантам Рязанского Высшего Воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова удалось

поучаствовать в православном движении «Покров» вместе с питерскими студентами. Поначалу я вообще был удивлен, что современная молодежь участвует в таких организациях, и не ожидал от поездки ничего особенного: экскурсии, музеи, ну все как обычно; а оказалось все совсем иначе... Я безумно благодарен всем организаторам, благодаря которым мне удалось увидеть другую Москву – Православную. Дело в том, что мне удалось еще после школы пожить в Москве год, тогда эта столица показалась мне черной, грязной, полной людей и жестокой. Сейчас же я был поражен тем, что мне удалось увидеть: кругом купола церквей, столько монастырей, столько хороших людей, столько всего нового, а точнее всего того, что я раньше просто не замечал. Я глубоко поражен тем, насколько меняется отношение к миру у человека, который узрел веру; ведь веру никогда не поймешь, ее только узришь. Как меняется сама жизнь, как меняется склад ума верующего, как меняются ценности, оказывается вся эта мирская жизненная суета – пустяк. Мне очень понравились студентки, которые представляли «Покров», такие тихие, спокойные, дружелюбные. Какое прекрасное чувство охватывает тебя, когда ты видишь молодую девушку в церкви, в платке, стоящую на службе и молящуюся. В православии мы находим то, чего нет в повседневной суете – мир и спокойствие, церковь учит нас нравственности и человечности.

Удивительно, как вера сплавливает людей, объединяет. Удивительно, насколько мы стали близки друг другу к концу дня, насколько не хотелось уезжать друг от друга, насколько было тепло, хорошо и уютно в этом коллективе. Теперь осознаешь, насколько была сильная Русь, и почему никто ее не смог завоевать, что христианский народ своей верой был непобедим.

Православная вера сплачивала много наций, оберегала и учила, как надо жить, и к чему стремиться. Ведь не зря на Руси на знаменах в армии было изображение Иисуса Христа, а звали нашу Родину не просто Русь, а Святая Русь».

Одно из постоянных наших дел – организация встреч с детьми в **интернатах** Рязани и области. Не раз за эти годы курсанты дарили детям-сиротам внимание, радость общения, тепло, силу и надежность мужских рук.

Из отзывов курсантов: *«Каждое событие оказывает на человека то или иное воздействие. Поездки по неизвестным ранее местам, встречи с новыми людьми – все это впечатляет и об этом непременно легко и весело рассказывать! Но вот о посещении коррекционной школы-интерната не так легко писать, как сочинение о том, как я провел лето. Побывав там, я в очередной раз увидел обратную сторону «нормальной жизни». Ощущение забытости и ненужности появилось сразу при входе на территорию школы: кругом пусто, здание явно нуждается в ремонте. Внутреннее напряжение от предстоящего выступления усиливалось инструктажами о пугливости учеников школы, об их психологической неустойчивости. В сознании застыл вопрос: как примут нас, красивых и здоровых?»*

Прошли внутрь здания школы. Дети как дети: бегают, смеются. Но необычно молчаливо-угрюмые мальчики и девочки создавали атмосферу угнетенности... Помимо тематических бесед с учениками о воинской доблести и славе, силе духа пришлось отвечать и на различные вопросы, не входящие в темы, обсуждаемые в ходе посещения школы. Вроде и выступили, и побеседовали, но внутреннее напряжение не прошло. Не было чувства моральной удовлетворенности: дети помладше бегают, смеются, а постарше улыбаются

только губами, а в глазах – печаль. Спрашиваю паренька: «Ну как? в ВДВ пошел бы служить?» «С удовольствием! Но после выпуска отсюда не возьмут», т.е. пытаются учителя воспитать, научить, выпустить в жизнь, но ребята перспектив на будущее не видят!».

ОТЗЫВЫ ВЫПУСКНИКОВ РВВДКУ – членов Центра «Купола» о работе Центра:

✓ «За тот период, когда я принимал участие в мероприятиях центра «КУПОЛА» (2009 – 2010 годы), я открыл для себя новые виды культурно-досуговой работы с военнослужащими, приобрел новые личностные качества. Теплые отношения в атмосфере десантного братства, в том числе и в коллективе курсантов – членов Центра, укрепляют связи и после окончания училища, помогают наладить взаимоотношения в новом, солдатском, коллективе. Именно в Центре мне смогли объяснить многие вещи, касающиеся духовного смысла военной службы, поскольку работа велась в тесном взаимодействии с нашим училищным священником. А уже имея опыт работы с ним (священником), проводить мероприятия в своем подразделении, связанные с верующими военнослужащими, с церковью, намного легче.

В 56-й ОДШБр (г. Камышин), где я прохожу в настоящий момент службу на должности командира взвода, работает полковой священник с благословения владыки и разрешения командира бригады. И первая рота, которую он освятил, первые крестившиеся военнослужащие были с моей роты. Предстоит еще много сделать в этом направлении. Желющие военнослужащие помогают восстанавливать молельную комнату, скоро ожидаются богослужения. А опыт в такой работе у меня есть, во многом благодаря Центру «Купола».

Ну и конечно стоит сказать о том, что те беседы, которые с нами проводили приглашенные на собрания Центра ученые, педагоги, священники, творческие деятели Рязани и области, пролили свет на многие нравственные основы жизни вообще и военной службы в частности, что помогает в воспитании солдат».

✓ *«В духовном центре я с первого курса. Первая большая поездка была на втором курсе на Рождественские чтения. Она мне очень запомнилась, в первую очередь это те святые места, в которых мы были. Раньше я никогда не был ни в монастырях, ни в духовных семинариях. Из поездки я узнал очень много о жизни семинаристов, о монахах, именно там я впервые узнал о военных священнослужителях. Так же нельзя забыть и о работе с миссионерским отделом Рязанской епархии. Это посещение детских домов, работа с детьми, ну и мировоззрение тех студентов, которые делают свою работу за идею, а не за деньги.*

В общем, такие мероприятия, на мой взгляд, помогают лучше разглядеть ту искорку добра, которая пропадает где-то в нашем мрачном и суровом мире. Только она и способна зажечь тот огонь любви к ближнему своему, который, к сожалению, угасает. Я могу сказать честно, что именно с духовного центра и начался мой рост в вере. Ну и напоследок, я уверен, что в нашем мире ещё очень много православных и добрых людей и познакомился я с ними именно благодаря центру. Именно тогда и начинает разгораться тот огонёк надежды, что всё не так-то плохо, как кажется, что именно мы, простые православные русские люди и можем возродить Россию, поднять медведя с колен и стряхнуть с себя тех паразитов, а для этого нужно просто поверить в Бога, поверить в любовь и, возлюбив ближнего как самого себя,

мы победим. А в этом нам как раз и помогает наш духовный центр «Купола».

✓ «Профессия офицера требует, чтобы люди, занимающиеся ею, были хорошо образованы, имели твердые профессиональные знания. Но нельзя забывать, на мой взгляд, и о духовной составляющей личности будущего командира. Можно сказать, что офицер физически развитый и подкованный в военной службе, не имея должного духовного воспитания, не сможет правильно работать с теми, кого вверили ему в подчинение. Давно известно, что за деньги, чины, почести можно работать, но чтобы служить этого не достаточно. Зачастую упущения в духовном воспитании становятся причиной того, что молодой офицер не может найти себя в войсках. Я был свидетелем как, имея хорошую зарплату, офицеры отказывались продолжать службу. Нельзя забывать, что сильный духом, воспитанный офицер сможет настроить солдат на осознанное служение Родине. В противоположность ему грубый и бестактный превратит службу подчиненного в пудовую гирию, которая последнему будет не в радость.

Именно духовным воспитанием занимались с нами на протяжении многих лет в центре духовно-нравственного возрождения «Купола».

Работа центра шла во многих направлениях. Главной формой работы были беседы с людьми, на мой взгляд, не только интересными, но и мудрыми. Я общался с представителями разных профессий и возрастов: священнослужителями, учителями и многими другими. Неизменной темой бесед была духовная составляющая человека. Как правильно относиться к людям, жизни и наконец, к службе. Духовной основой, диктующей ценности, которые нам прививали в центре, была и остается православная вера. За время, что я был в

центре, мне удалось посетить много интересных мест: музеи, театры и т.д. И это еще одно направление работы центра. Знать свою историю, достижение родной науки и искусства – составляющая часть истинного гражданина и патриота своей страны. Именно любовь к России и ее истории, знание этой истории, а главное правильного ее понимания давали «Купола». Данные походы давали возможность и психологически разгрузиться.

Мы работали в детских домах, где организовывали праздники и просто проводили время с детьми. Это очень важно не только потому, что мы создаем праздник тем, кому он так необходим, но и потому что на нас смотрят как на достойных военнослужащих, люди видят, что армия – это не глубоко закрытая и отдельно живущая часть страны, а необходимая и открытая для сотрудничества и диалога ее часть. Да и поверьте, это замечательно – видеть улыбку ребенка. Как-то и сам становишься счастливей. Еще одной заслугой центра является то, что там знакомишься с новыми людьми, с курсантами других курсов и по-новому узнаешь своих однокашников. Хорошие отношения в Центре между курсантами входят и в их повседневную жизнь. Находишь новых друзей. Я очень рад что, участвовал в работе Центра «Купола». Это не просто место, где чему-то учат, но и это место, куда можно прийти за советом и, если необходимо, за помощью».

✓ «Поступив в десантное училище, я оказался в бурлящем океане со своим течением и атмосферой. Это дико и необычно для обычного школьника. Трудно было себе представить, что перед кем-то придется стоять по струнке и выслушивать критику в свой адрес. Причем иногда она была незаслуженной. И еще много всяких вещей, услышав о которых, глаза от удивления открываются вдвое шире обычного. Однажды, на первом

курсе, мне предложили сходить на одно из собраний «Куполов». Посидел, послушал и что-то мне понравилось в этом обществе. Наверно, свобода мысли, право высказывать и отстаивать свою точку зрения. Уже в дальнейшем я осознал, что для полноценного развития офицера, просто необходимо, хотя бы несколько раз посещать мероприятия, проводимых православным центром «Купола». Сам того не осознавая, ты получаешь умственное и духовное развитие, которого так не хватает в нашем обществе. А какой опыт работы с детьми и интернатами? Позавидует любой педагог. Дети с огоньком в глазах встречают наших ребят. Взамен курсанты делятся отцовской любовью и опытом.

Были времена, когда было трудно, ни сколько физически, сколько морально и духовно и тогда на помощь приходила церковь. В ней я находил поддержку и опору. И всё благодаря «Куполам». Я не знаю ни одного курсанта, который бы, побывав в нашей организации, высказывал негативные отзывы».

✓ «Считаю, что посещение курсантами Рязанского воздушно-десантного училища школ, детских домов, студенческих конференций необходимо ввиду следующих обстоятельств. При посещении школ, детских домов курсанты могут «от первого лица» рассказать о том как проходит обучение в военном училище и служба в вооруженных силах РФ. Таким образом, курсанты могут развеять все те слухи, которые ходят про службу в армии на «гражданке». Кроме того, курсанты, кроме рассказов, могут реально показать навыки, которые они получили в ходе обучения в училище. Все это несет положительную направленность, как для школьников, так и для курсантов. Школьники после таких встреч не так боятся службы в армии, а некоторые обзаваются мечтой о поступлении в воздушно-десантное и другие военные училища. Также,

если организована не просто встреча, а какая-либо военно-спортивная игра (Зарница), школьники обретают первоначальные знания и навыки солдата, что подталкивает их к дальнейшему самостоятельному изучению военного дела. Курсанты в ходе таких встреч учатся работать с современной молодежью, узнают их цели, стремления, увлечения, психологию поведения, что имеет немаловажное значение при командовании взводом военнослужащих по призыву.

Что же касается посещения студенческих конференций, то на них курсанты так же учатся работать с гражданской молодежью. При этом курсанты, выступая на этих конференциях, ломают устоявшееся мнение гражданской молодежи о том, что курсанты-десантники могут только «драться, купаться в фонтанах и бить кирпичи об голову».

✓ «О психологической разрядке и смене деятельности (различные мероприятия Центра), которая действует как отдых, можно и не говорить. Только полный идиот не сможет понять степень важности всего этого для военного. Ведь их отсутствие ведет к реальным психическим расстройствам, потере здравого смысла, рассудительности и, в конце концов, признания среди окружающих, что, в конечном счете, помогает нам ненавидеть себя и весь Мир. Но это всё сущие пустяки рядом с тем, ради чего, как уже после выпуска выяснилось мной, я был членом этой организации... У меня полностью поменялось мировоззрение и отношение к военной службе и офицерскому званию. Я стал сначала более требователен к себе, а затем и к окружающим меня людям. После переоценки ценностей, мне стало тяжелее жить, потому что я осознал прежнюю ошибочность своих суждений. И чтобы мне измениться потребуется много сил. Желаю, чтобы в жизни каждого были такие

переломные моменты, которые позволяют взглянуть на себя со стороны и сделать очередной шаг (подъём)».

✓ «Еще на Руси считалось, что военный человек – это образованная, нравственно воспитанная личность. Военные люди всегда славилась своим широким кругозором, кроме военного дела они прославлялись и в других направлениях: будь-то литературное творчество, духовное и т.д. К примеру, в литературе прославился всем известный офицер Лермонтов, а в духовном – Суворов, Ушаков и т.д. Выскообразованный командующий Суворов не был уверен в своих силах так, как был уверен в Божьей помощи. Ушаков не знал поражений на флоте, потому что веровал в Бога. Все великие победы за православную Русь были выиграны православными же командирами, теми, кто не забывал о Божьей помощи.

Сегодня мы имеем в армии все: новейшее вооружение и техника, высокая заработная плата, высокообразованных солдат с «гражданки» но потеряли то, чем славилась издавна Русь православного отца командира. Училищу нужно работать в этом направлении, воспитывать в курсантах не просто дух, а дух православного воина. С повышением уровня жизни военнослужащего, в армию хлынули все от мала до велика: и те разгильдяи, кто не нашел себя на «гражданке», и те, кто видит себя в будущем генералом. Отцу командиру в наше время просто необходимо развиваться разносторонне, чтобы сработаться с таким личным составом, и брать пример с Суворова, Лермонтова, Ушакова и т.д. Военный человек – это, во-первых, творческая личность, любая полученная задача для него это творческая работа, а для этого надо развивать духовные и интеллектуальные качества. Поэтому я считаю просто необходимым работу православного центра «Купола». Училище не должно выпускать

односторонне развитых командиров, оно не должно забывать, что мы русские, а соответственно православные, что мы несем в себе наследие великих полководцев, что на наших плечах лежит ответственность за воспитание новых Суворовцев, Нахимовцев, Ушаковых, что на наших плечах лежит защита нашей Богом данной Родины».

✓ «В духовном центре «Купола» я состоял с I курса. Имел счастье пообщаться со многими интересными людьми, посетить святые места. Мне бы раньше и в голову не пришло то, что это так интересно и просто здорово! Общаясь с разными энергичными, радостными, полными жизни людьми – будь то студенты разных вузов или священнослужители, – понимаешь, ради чего вообще стоит жить. Осознаешь, что можно прекрасно жить и радоваться и без наркотиков и алкоголя, что, оказывается, у нас есть свои традиции и культура, а не брать, как сейчас это стало модным, все с Запада.

В нынешнее время России приходится несладко, в принципе, как и всегда. Если бы мы были слабы духом, нас бы уже давно разорвали на мелкие ошметки. На востоке были бы китайцы и американцы, на западе немцы, французы и англичане. Нам никак нельзя терять веру! Я вообще считаю, что необходимо создавать такие центры во всех учебных заведениях, потому что везде им будут только рады. Я не слышал ни от одного курсанта, посетившего хотя бы одно собрание центра, что он чем-то остался недоволен или чему-то не рад. Наоборот, все были под впечатлением. С нами проводили беседы очень интересные люди. В курсантском коллективе, в суматохе бывает, забываешь обо всем, ругаешься, совершаешь плохие поступки. А соберешься с друзьями в «Куполах» – и

сразу начинаешь задумываться, а все ли я правильно делаю, а хорошо ли я поступаю».

✓ «В центр я пришёл на 1 курсе. Тогда я еще не догадывался, как он глобально изменит мою, как духовную, так и гуманитарно-научную жизнь. За 5 лет, проведенных в центре, я совершил более 10 паломнических поездок по различным монастырям и храмам, где помимо того, что узнал об истории данного места, наполнялся духовной энергией. Так же два раза представлял родное училище на Международных Рождественских чтениях в городе Москве, побывал на очень интересных секциях, послушав выступающих, которые буквально открыли мне глаза на многие вопросы современной жизни, больше всего мне понравилась секция в МГУ в 2010 году по ювенальной юстиции. Кроме этого наш центр занимался посещением детских домов, мы готовили различные развлекательные программы, конкурсы и концерты для них. Для нас действительно очень важно было хоть немножко разнообразить жизнь деток-сирот или из неблагополучных семей. Для них мы – парни в форме – становились неким примером для подражания, они всячески пытались к нам подойти поближе, но поначалу смущались и даже немножко боялись, но потом быстро осваивались, когда мы их брали на руки или сажали на плечо. Действительно было трогательно видеть, как их глаза сияли от счастья».

✓ «Настоящая проблема и самая серьезная в наше время – это морально-нравственное воспитание. На сегодняшний день я могу сказать, что все идет к тому, чтобы мы забывали свою историю, свои традиции. Нас развращают все средства массовой информации и современная культура.

Все мероприятия, которые организуются Центром «Купола» в РВВДКУ, направлены на воспитание у будущих

офицеров культуры, нравственной и духовной основы. Они дают возможность понять, о чем думают гражданские люди, увидеть их с другой стороны. Совместные мероприятия с гражданскими студентами и школьниками позволяют понять, что их можно и нужно стимулировать не кулаками и матом, а спокойной умной рассудительной речью, примером».

Подводя итог, хочется подчеркнуть, что, подобные мероприятия необходимы для курсантов. Они способствуют интеллектуальному, нравственному, эстетическому воспитанию и развитию личности будущих офицеров – элиты нации, совершенствуют культуру межличностных взаимоотношений в воинском коллективе. Кроме того, курсанты получают навыки не только общегражданского этикета и культуры поведения в общественных местах, но и организации подобных мероприятий, что в будущем, безусловно, будет востребовано в их командирской практике. Так, например, в ходе экскурсий курсанты знакомятся с типами музеев, темами экскурсий, которые можно проводить с личным составом; в ходе организации совместных творческих вечеров со студентами гражданских вузов курсанты готовят творческую программу, участвуют в составлении сценария и т.д. Принимая участие в студенческих конференциях, будущие офицеры не только готовят доклады, но и получают навыки публичного выступления перед незнакомой аудиторией, наглядное представление об организации и проведении научно-практических конференций, знакомятся с жизнью и системой образования в гражданском вузе. Получив опыт общения со священнослужителями, выпускники используют его в своей командирской работе в воинских частях.

Кроме того, мероприятия Центра способствуют формированию навыков общения с аудиторией, помогают

задуматься о своей позиции по самым проблемным вопросам современности и учиться публично отстаивать ее, повышают авторитет курсантов десантного училища, формируют положительный интеллектуальный и нравственный образ курсанта-десантника, ломают традиционные – не слишком позитивные – стереотипы о ВДВ. Для студентов и школьников, с которыми встречаются наши курсанты, – это авторитетное мнение по важным вопросам современной жизни, высказанное практически их сверстниками, но уже перешедшими черту взрослости благодаря выбору одной из самых трудных и важных профессий – Родину защищать.

В рамках учебной и служебной деятельности курсантов их участие в работе Центра, безусловно, находит отражение. Так, преподаватели кафедры и командиры, зная об их деятельности, нередко предъявляют к их подготовке к занятиям, моральным качествам, поступкам, дисциплине более высокие требования. И курсанты знают об этом, стараясь по степени серьезности своего отношения к нашей работе соответствовать им. То же касается и взаимоотношений с товарищами внутри подразделений. Безусловно, случаются и срывы. Но есть и особые рычаги воздействия на совесть курсантов – членов Центра: через индивидуальные беседы, лишение права участвовать в мероприятиях или, наоборот, стимулирование мероприятиями.

Результаты воспитания видны через годы, а то и десятилетия и с большим трудом поддаются учету. Но те представления о вечных и абсолютных нравственных ценностях, которые курсанты получают в ходе бесед на собраниях Центра, тот личный опыт помощи другим людям, детям, не пройдет бесследно и будет способствовать формированию честного верного человека, офицера и Гражданина.

М. А. Кулабухова

4.3. Региональная культура как фактор духовно-нравственного преобразования общества и воспитания молодёжи (Некоторые аспекты Белгородского опыта)

Образ Белгородчины 2017 года будет тусклым, безрадостным и нежизнеспособным, если мы не будем поддерживать культуру. Поддержка культуры и духовных традиций – ключевое направление нашей работы... Для нас культура уже давно не отраслевое понятие, а системообразующее и мировоззренческое. Культура – это всегда движение к Свету, а значит – к Добру.

*Е.С. Савченко,
Губернатор
Белгородской области*

И.А. Ильин писал: «Духовное сокровище, именуемое родиною, не исчерпывается душевными состояниями людей; и всё же оно прежде всего живёт в них, в душах, и там должно быть найдено... Он (Человек, обретший Родину. – М.К.) вдруг постигнет, что его личная жизнь и жизнь его родины суть в последней глубине *нечто единое* и что он не может не принять судьбу своей родины, *ибо она так же неотрывна от неё, как он от неё*: и в инстинкте, и в духе» (Курсив И.А. Ильина. – М.К.) [5, 545]. Решающую роль обеспечения «духовной жизни» (И.А. Ильин) народа в судьбе Отечества сегодня воочию можно представить, обратившись к прогрессивному опыту современной Белгородчины (ведущего социально-экономического, научно-образовательного и культурного

центра Юга динамично развивающейся России; авторитетной площадки эффективного всероссийского и международного сотрудничества) как отражению совокупности «творческих созданий этой жизни... <Родины, которая> объемлет *все необходимые условия* этой жизни – и культурные, и политические, и материальные (и хозяйство, и территорию, и природу)» (Курсив И.А. Ильина. – М.К.) [5, 546].

Вызовами современности, сопряжёнными с процессами глобализации, обусловлены механизмы функционирования модели системы культурно-образовательного пространства, ориентированные на формирование способности личности к самоидентификации в пределах малой родины, осознания сопричастности каждого к истории Отечества и судьбам соотечественников, готовности к сохранению традиций и ценностей традиционной народной культуры, классического и современного искусства и отечественного образования, ориентации личности на реализацию собственных творческих способностей в контексте проявления уважительного отношения к созданному ранее, готовности к конструктивному диалогу с носителями региональной, национальной культуры и представителями других культур. В условиях глобальной турбулентности и активного преобразования Русского мира особое значение приобретает культурно-образовательное пространство регионов России, призванное обеспечивать жизнедеятельность социума как целостности, как духовного единства (соборного множества, представленного множеством граждан, готовых к консолидации и защите интересов народа и государства), сохранение и трансляцию ценностных идеалов личности, в том числе и творчески ориентированной.

В новейших исторических обстоятельствах важнейшим фактором преодоления гуманитарного кризиса и решающим условием обеспечения процесса духовного преобразования личности и общества становится активно моделируемое и расширяемое на Белгородчине культурно-образовательное пространство региона как интегративный феномен, обеспечивающий аккумуляцию и продвижение ценностных оснований региональной культуры, противостоящих ориентирам общества потребления, асоциальным тенденциям, атомизации общества и пр. Создание и развитие единого культурно-образовательного пространства региона способствует достижению целей государственной культурной политики, среди которых – «укрепление гражданской идентичности; создание условий для воспитания граждан; сохранение исторического и культурного наследия и его использование для воспитания и образования; передача от поколения к поколению традиционных для российской цивилизации ценностей и норм, традиций, обычаев и образцов поведения» [6].

В марте 2014 года, Года культуры в России, Президент России В.В. Путин обозначил важнейшую – стратегическую – государственную задачу, предопределившую приоритеты развития нашей страны и её регионов на ближайшие годы, состоящую в формировании такой культурной среды, таких ценностей, «которые бы опирались на нашу историю, традиции, объединяли бы время и поколения, способствовали консолидации нации и, конечно же, открывали возможности для создания нового, современного пространства культуры, в котором живёт и развивается человек, реализует свой потенциал» [8]. Для Белгородской области, всегда выполнявшей в истории и культуре Русского мира свою особую социально-экономическую,

культурно-политическую, собственно идеологическую миссию, феноменальной культурно-исторической общности, обусловленной единством традиций, целостностью языкового пространства, нравственных приоритетов и образа жизни, культура – основа развития региона, исток духовности как единственной меры достойного существования человека и прогрессивного развития русской провинции, где многовековые традиции успешно сочетаются с инновациями, где «творить, созидать добро – вот смысл и главное занятие человека на земле» (Губернатор Белгородской области Евгений Савченко); решающее условие социально-экономического, культурно-цивилизационного прорыва, совершённого на рубеже XX-XXI веков.

История Земли Белгородской – земли пахарей и воинов – занимает особое место в истории нашего Отечества как геополитическая и собственно духовная крепость Русского мира, пограничное положение которой некогда предопределило проявление в культуре и характере её жителей трудолюбия и гостеприимства, целомудрия и справедливости, милосердия и самоотверженности, скромности и героизма. Много раз дававшая отпор захватчику, ставшая наследницей Дикого поля, видевшая поход князя новгород-северского Игоря на половцев в 1185 г., с честью поправшая татар, литовских рыцарей, войска Речи Посполитой, Белгородчина, изрезанная Муравским, Изюмским и Кальмиусским шляхами, была известна и как порубежная Белгородская засечная черта со своими мощными крепостями, и как родина Большого Белгородского полка – участника Полтавской битвы, и как благополучный центр провинции, и как гостеприимная столица губернии, и как ряд богатейших уездов, и как земля, на которой появилась и Первая конная армия, и знаменитая песня-символ

гражданской войны «Там, вдали за рекой...», и как сокровищница уникальных природных богатств (железных руд и тучных чернозёмов), и как земля, жители которой истово хранили веру православную, по которой и дана была многим поколениям колыбель крестьянского мира, и верность ей, проявляющаяся в её возделывании, благоуукрашении и защите. Именно здесь, на Прохоровском поле, в огненном июле грозного 1943 года произошло предопределившее исход Великой Отечественной войны и Великую победу знаменитое танковое сражение, навсегда сроднившее народы Советского Союза, воины которых (деды, отцы, братья, сыновья) явили беспримерные образцы доблести и мужества, став настоящим щитом, святым Третьим полем, как пишет белгородский поэт Игорь Чернухин, «полем... навсегда знаменитым» (поэма «Третье поле»).

Порождённое непростыми коллизиями истории края и ментальными основаниями характера, соборное стремление к миру и гармонии объясняет многовековую преемственность в сохранении духовных и собственно религиозных традиций, заложенных на Белгородской земле отцами церкви, молитвенниками и богословами, среди которых – Святитель Иоасаф, епископ Белгородский, чудотворец, историк церкви, митрополит Московский и Коломенский Макарий (Булгаков), архимандрит Серафим (Тяпочкин).

В непростое переходное время поисков новых приоритетов Белгородчина сделала свой осознанный выбор, избрав духовность, основу истины, добра и красоты, мужества и стойкости, твёрдости и непокоряемости. Именно духовные скрепы, соборное возвращение на фундамент христианской веры и православной культуры без малого четверть века назад на Белгородчине стали основой формирования солидарного

общества людей, возвращавшихся к своим истокам, к нравственным корням, к исконным началам, учившихся соработничеству, «жить не для себя, не для других, а со всеми и для всех» (эти слова Н.Ф. Фёдорова написаны на выезде из Белгорода в сторону Москвы), предваряя одно из посланий Президента России Федеральному собранию Российской Федерации: «Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории».

Возрождение Святого Белогорья началось в непростое для России время, в 1991 году, с обретения мощей святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, жившего в XVIII веке, уроженца г. Прилуки, что на Полтавщине, ныне пребывающего в памяти верующих и истории Русской Православной Церкви защитником сирых, молитвенником обо всех нуждающихся в поддержке, благоукрашателем земли православной, устройтелем храмов и монастырей, примером жертвенного служения Богу и людям. В сознании наших современников образ великого чудотворца и молитвенника, в первую очередь, соотносится с идеалами подвижничества и жертвенности, милосердия и любви, которые воплотились и в многочисленных духовных подвигах святителя Иоасафа, и в его возвращаемом ныне белгородцам духовном наследии: «Слове святителя Иоасафа Белгородского о любви к Богу» и поэме «Брань честных семи добродетелей с семью грехами смертными...», – яркость образов и неоспоримый дидактизм которого сообщает произведениям вневременность звучания:

...Если на земных стезях этой тленной жизни
Направление ты взял к неземной Отчизне,
Нападает враг тогда, но не устрашайся,
Прилагай труды к трудам и вооружайся,
Добродетели к себе в помощь призывая,
Бейся в яростной борьбе, стой, не унывая!
Если Гордость нападет, погаси горенье,
Знай, тебя победа ждет, лишь призвав Смиренье.
Если Зависть, вдруг напав, помыслы смущает,
Милостыня – добрый нрав бурю укрощает.
Лишь в одежде Чистоты будет путь удобным.
С нею ангелам святым станешь ты подобным... [11].

По молитвам Святителя, явившего пример преображения, подлинного служения Богу, на исходе XX века была возрождена Белгородская кафедра, восстановлены старые храмы, возведены и продолжают множиться новые храмы. Важными образовательными центрами, всемерно поддерживаемыми Белгородской митрополией, в состав которой ныне входят 3 епархии, становятся Белгородская православная духовная семинария (с миссионерской направленностью) и православные гимназии. Благодаря многолетним стараниям Губернатора Е.С. Савченко и Высокопреосвященнейшего Владыки Иоанна взращены многочисленные плоды соработничества, в частности, достигнуты, по свидетельству Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, «впечатляющие успехи в деле возрождения общественной нравственности, что влияет и на экономику, и на демографическую ситуацию, и на повседневную жизнь людей» [4, 4]. Эффективное сотрудничество между руководством Белгородской области и Церковью представлено и в такой важной сфере, как преподавание основ православной культуры в школах и ссузах, изучение духовной безопасности в вузах.

Возвращение к духовно-нравственным ценностям и идеалам отечественной и региональной культуры на

Белгородчине происходит благодаря совместным усилиям различных общественных институтов, обеспечивающих духовное здоровье человека, семьи и общества, для которых важнейшими началами качественной жизни становятся, обозначенные Святейшим Патриархом Московским и Всея Руси Кириллом, «сильная личность, сплоченная и многодетная семья, солидарное общество – <...> следствие того образа мыслей, которые проистекают из искренней и глубокой веры» [7]. А итог многоаспектной деятельности различных структур по духовно-нравственному воспитанию человека – высоконравственный, творческий, компетентный в своих знаниях и профессиональных устремлениях гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях малой и большой Родины, носитель культурно-исторической памяти.

Культурно-историческая память Белгородчины становится базовым основанием культурно-образовательной политики Белгородской области. Воплощённая в ярких образах народной культуры, классического и современного искусства, культурно-образовательная память становится на Белгородчине и собственно образовательной, и духовно-просветительской доминантой, обеспечивая укоренение человека в культуре и истории малой Родины, установление духовного диалога между представителями разных поколений, социальных групп, удовлетворение потребности в увековечивании памяти выдающихся земляков.

Доказательством диалогового начала пространства культуры Белгородчины, основанной на традициях и инновациях, является, в частности, возвращение из небытия – совместными усилиями под руководством

краеведов – имени и наследия уроженца п. Борисовка Белгородской области П.Я. Барвинского (Израильтянко), актёра, театрала-просветителя, писателя из «чеховской артели», классика украинской драматургии, носителя культуры Слобожанщины, традиции которого сегодня ревностно сохраняет Народный театр имени П.Я. Барвинского (п. Борисовка).

Решающим условием создания и расширения на Белгородчине единого культурно-образовательного пространства являются сохранение и приумножение культурного и природного потенциала Белгородской области как ведущие направления Стратегии социально-экономического развития Белгородской области на период до 2025 года (от 25 января 2010 года № 27-пп), цель которой – достижение для населения Белгородской области качества жизни, достойного человека, и его постоянное улучшение на основе инновационно ориентированной экономической и социальной политики, развития наукоемких и конкурентоспособных производств с учетом геостратегических приоритетов на юго-западе Российской Федерации. Деятельностный акцент в достижении стратегической цели сделан на развитие инфраструктуры сферы культуры (1) и создание и продвижение культурных брендов региона (2), обеспечивающих наследование культурно-исторической памяти, обобщение и ранжирование старых и новых символов, знаков культуры места, отражающих историю и традиции территории, популяризацию ценностных приоритетов и идеалов предков; каковыми, в частности, являются:

– духовные святыни (Святитель Иоасаф, епископ Белгородский, чудотворец, Архимандрит Серафим (Тяпочкин), символы духовного единства («Звонница», Храм во имя Свв. Апостолов Петра и Павла в п.

Прохоровка, Холковский Свято-Троицкий мужской подземный монастырь, пещерка Святителя Иоасафа в г. Белгороде, Преображенский кафедральный собор в г. Белгород);

- нравственные ценности (солидарное общество);
- исторические события и явления (в том числе, города, названия, памятники («Звонница», Государственный военно-исторический музей-заповедник «Прохоровское поле», Музей боевой славы «Третье ратное поле России», Белгородский государственный музей-диорама «Курская битва. Белгородское направление», «Круглое здание», Слобожанщина);

- персоналии-земляки (исторические личности, государственные деятели, деятели культуры, науки, образования, знаковые фигуры прошлого и современности и др. («первый русский декабрист» В.Ф. Раевский, актёр, основоположник реализма на русской сцене М.С. Щепкин, философ-идеалист, нравственный идеал прогрессивной молодёжи России 30-40-х гг. XIX века Н.В. Станкевич, выдающийся инженер В.Г. Шухов, генерал армии Н.Ф. Ватутин, руководитель образцового хозяйства – колхоза имени Фрунзе В.Я. Горин, известные спортсмены С. Хоркина, Ф. Емельяненко и др.);

- социальные организации, проекты, события современности (учебные заведения, театры, библиотеки, музеи, духовно-просветительские и культурно-образовательные центры, фестивали, выставки и проч. (заповедник «Белогорье», многочисленные фестивали народного творчества (например, Международный фестиваль славянской культуры в с. Хотмыжск Борисовского района «Хотмыжская осень», Областной фестиваль любительских видеофильмов в БГЦНТ «Традиции живая нить») и искусства (к примеру, Всероссийский театральный фестиваль в БГАДТ им. М.С.

Щепкина «Актёры России – Михаилу Щепкину», Всероссийский фестиваль классического музыкального искусства в Белгородской государственной филармонии «Шереметевские музыкальные ассамблеи»), сельский туризм);

– собственно явления народной культуры и искусства (фольклор Юга России, народная песня, карагод, пересек, танок, понёва, сорока, песня «Там, вдали за рекой...»);

– предметы, собственно символы (яблоко – символ Земли Корочанской, воронцы – символ Вейделевского района, железная руда и фабрика «Славянка» – символы Старооскольского района, ива – символ Ивнянского района, аисты и керамика – символы Борисовского района, дуб-долгожитель – символ Белгородского района, согласно преданию посаженный в честь воссоединения Украины и России гетманом Украины Богданом Хмельницким и белгородским воеводой Григорием Ромодановским).

Новые траектории развития Белгородской области в новом тысячелетии, связанные с повышением качества жизни каждого человека, укреплением промышленного комплекса, экологизацией среды обитания (вернее, целостного природного и культурно-образовательного пространства), актуализируют потребность в воспитании региональной научно-творческой элиты, воспитанной на основе наследования и трансляции духовных скреп, овладения достижениями культуры и искусства как фундамента провинциального и Русского мира, ориентированной на реализацию творческого потенциала.

В данном контексте культура Белгородчины оказывается одним из важнейших ресурсов и условий процессов формирования и трансляции ценностных смыслов региональной и национальной истории и культуры, важнейшим фактором переосмысления значения

труда, творчества, возвращения уважения к человеку любой профессии, решающим условием воспитания не потребителей, а созидателей, проводников между земным и небесным, временным и вечным, обеспечивающих прорыв в новое мировоззрение, традиционную систему ценностей, обуславливающих реализацию гуманистической человекоцентристской, культуροцентристской политики Белгородчины в ближайшие годы.

Конструктами формирования мировоззрения человека и мира Белгородчины, обеспечивающими преодоление временного благодаря близости вечных, вневременных начал провинциального, Русского, славянского мира, становятся отражённые в культуре региона:

– **православная вера, молитва** («сосредоточенная и страстная обращённость души к Богу» [5, 615]), являющиеся основой смирения и скромности. Именно здесь – на земле малой родины, как правило, в детстве, открываются лики святых, храмы, колокольни, монастыри, «образы национальной святости и национальной доблести» (И.А. Ильин), сопровождающие человека в его земной жизни, исполненной самых разных чувств: от радостного ликования до трагического опустошения, – над которыми довлеет совесть и соучастие в судьбе земли и народа, чьи «алтари <...> святы и <имеют> право на почётное место в мировой истории» [5, 619].

Не утратившая своих духовных корней Земля Белгородская предстаёт как хранительница идеалов Святой Руси, непобедимой веры и праведности, такой, в частности, она является в художественном мире поэта-белгородца И.А. Чернухина:

Жива святая Русь!
Жива Россия!..
Горят её, сияют купола.
От моря и до моря

– с новой силой

Звонят, звонят её колокола.
И кланяясь малиновому гуду,
Я слышу голос свыше у плеча:
– Молись за Русь!
Пока горит свеча,
Пока звонят колокола повсюду [13, 354];

– *богатства русского языка, словесной культуры.*

Так, нередко создатели региональной культуры объясняют происхождение топонимов, обращают к истории населённых пунктов, как, в частности, белгородский поэт В. Чурсин:

Богата Русь Мариями, Иванами,
Так повелось уж испокон веков.
Богата Русь певучими названьями
И городов, и сел, и хуторов <...>
Названья будто мастер все выстругивал,
Именовал, вздохнувши от сохи:
Деревня под яругой – Подъяруги,
Деревня под ольхою – Подольхи.
Слова рождались все – живые и разумные,
Ядреные, хоть пробуй их на зуб:
Ольшанка, Правороть, Шипы и Думное,
Гремучий, Вязовое, Редкодуб [1];

– *народная мудрость, образцы народного поэтического творчества.* Уникальными памятниками нравственной чистоты и достоинства, ответственности и целомудрия становятся паремии Белгородчины, в первую очередь, многочисленные пословицы («Не тот отец и мать, кто родил, а тот, кто вспоил, вскормил, да добру научил», «Умей дитя родить, умей и добру научить», «Своя земля и в горсти мила», «Человек без Родины – что соловей без песни», «С родной земли – умри, не сходи», «Землю уважай – будя урожай, «Дом вести – не лапти плести», «Иде народился, там и сгодился», «Кажин кулик свое болото хвалит», «Земелюшка кормит людей, как мамушка детей»), загадки (например, «Стоит мост на семь вёрст, на

мосту – дуб, на дубу – цвет на весь белый свет!. Что это?» (Великий Пост и Праздник Праздников – Пасха);

– *природный и культурно-исторический ландшафт Отчества*, благодаря которому человек видит «пространственный простор своей страны <...> <должен> почувствовать, что русская национальная территория добыта кровью и трудом, волею и духом» [5, 628]. О постижении этого простора, о гармонии ландшафта малой родины читаем, в частности, в дневниках графика мирового значения, белгородца С.С. Косенкова (от 07.08.1974): «Вчера был в Деревне Моего Детства. Она ещё глубже запала ко мне в Душу. Что это и как можно говорить об этом? У меня нет слов, я не могу говорить о самом искреннем в моей жизни. Были Простота, Простор и Ясность. Ясность и простота вместе ходят» [2, 179].

Наглядным примером единства, нераздельности природного и культурно-исторического ландшафта стало описание белгородского села в повести в новеллах В.И. Фёдорова «Сумка, полная сердец»: «Село наше непростое. Другого такого нет на всем свете. На одном конце его называют Чистый Колодезь, а на другом – Чиста Криница. На одном растут ветлы, а на другом – вербы. На одном мои односельчане поют «Ревела буря», а на другом – «Реве та стогне». А впрочем, иногда те поют «Реве та стогне», а эти – «Ревела буря». А вот хаты и там и тут белые-белые. Весной мне кажется, что расторопные хозяйки, стараясь одна перед другой, побелили не только свои хаты, но и вишневые сады и даже бугры вокруг села» [12].

Ключевым образом в культуре Белгородчины становится образ Прохоровского – Третьего – поля России, которому посвящены произведения литературы и музыки, живописи и кино, в частности, поэма И.А. Чернухина «Третье поле»:

Куликовское, Бородинское,
Поле Прохоровское – родня:
Все по духу, по кровному близкие,
Разве только из разного дня.
Веет дух Пересвета над вами,
Дух Кутузова,

дух Горовца...

Память Родины не убывает,
И, как прежде, волнует сердца.
Славу русскую трижды умножив,
Третье Поле, –

ты давний урок:

Меч поднявший – мечом уничтожен,
Сам в поля эти чёрные лёг [13, 432-433].

В начале 90-х гг. соборно, на народные пожертвования
здесь, на Прохоровском поле, развернулось уникальное



*Из архива Музея-заповедника
«Прохоровское поле»*

строительство –
был создан
главный памятник
истории Земли
Белгородской –
Государственный
военно-
исторический
музей-заповедник
«Прохоровское
поле», цель
которого –
увековечивание

памяти погибших при защите Отечества в битве на
Курской дуге летом 1943 года. Главные объекты Музея-
заповедника, учреждённого 26 апреля 1995 года, –
Памятник Победы «Звонница» на Прохоровском поле,
Храм святых апостолов Петра и Павла в память о
погибших на Огненной дуге и Музей боевой славы

Третьего ратного поля России в п. Прохоровка. На территории Музея-заповедника расположены Наблюдательный пункт командующего 5-ой гвардейской танковой армией генерала П.А. Ротмистрова, Воинское захоронение солдат и офицеров (хутор Сторожевое), Памятник советским танкистам на высоте 252,2, Памятный знак на месте подвига Героя Советского Союза старшего лейтенанта П.И. Шпетного, Колокол Единения славянских народов, Культурно-исторический центр Третьего ратного поля России «Прохоровское поле», Библиотека Н.И. Рыжкова на Прохоровском поле, Танкодром, Выставка бронетанковой техники и вооружения Красной Армии, Скульптурная композиция «Танковое сражение под Прохоровкой. Таран».

Памятник Победы «Звонница» расположен в 2 километрах от окраины посёлка Прохоровка, в том самом месте, где 12 июля 1943 года находился эпицентр Прохоровского танкового сражения. 59-метровая Звонница, освящённая в мае 1995 года Святейшим Патриархом Московским и всея Руси Алексием II, состоит из четырёх белоснежных пилонов, которые представляют четыре года войны. Барельефы их фасадов рассказывают о героизме и вере защитников нашей Родины. Пилоны венчает золотой шар-держава, символ нашего Отечества, украшенная лавровым венком – символом славы всех павших на поле битвы. Над державой возвышается золотая семиметровая скульптура Пресвятой Богородицы – защитницы, заступницы России – с золотым Покровом в руках, распростёртым над нашей землёй. По периметру сферы расположены знаменитые слова Святого Евангелия «Больше сея любви никтоже имать, да кто душу свою положит за други своя» («Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Евангелие от Иоанна 15:13). Между пилонами закреплён набатный

колокол – символ памяти, звонящий три раза в час: первый звон – о героях Куликовского поля, избавителях Руси от ордынцев; второй звон – о солдатах и офицерах Бородина, верных сынах Отечества; третий – в память о победе в Прохоровском танковом сражении, обо всех павших в борьбе с фашизмом за свободу нашей Родины. Неподалёку от Звонницы установлены бюсты трём полководцам России – Дмитрию Донскому, Михаилу Кутузову, Георгию Жукову.

Как признавался Вячеслав Михайлович Клыкков, автор «Звонницы», в своей работе он «меньше всего старался изобразить атрибуты именно танкового сражения, хотя на барельефах есть и танки, и пушки, и другая военная техника... Но *в Прохоровском сражении, как и во всех битвах в российской истории, победили не прочность брони, не боевые свойства оружия, не мудрое руководство партии и правительства, а исторический опыт русского народа, его сила и воля, его духовность.* Именно эта мысль отражена в историческом духовном ряду барельефов памятника: образы Святой Троицы, Георгия Победоносца, Курской Коренной иконы Божией Матери. А наверху, над шаром-державой, – скульптура Пресвятой Богородицы... Вот как всё переплелось: *история и современность, мужество и духовность, смерть и бессмертие, храм и памятник*».

Руководил созданием Звонницы и храма – памятников не на время, а на века – один из инициаторов создания Музея-заповедника «Прохоровское поле» Председатель правительства СССР, а ныне – представитель администрации Белгородской области в Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации Н.И. Рыжков. Основная тяжесть при сооружении всех объектов комплекса легла на

администрацию Белгородской области и её главу Е.С. Савченко.

В создании Звонницы и храма Петра и Павла участвовали не только белгородцы, псковичи, сибиряки. Пожертвования на сооружение комплекса «Прохоровское поле» поступили из сотен самых отдалённых уголков России, из всех союзных республик и из зарубежья. Рукотворное чудо, явившееся памятником человеческой вере и верности, стало началом соборного движения за красоту, о котором тогда, почти двадцать один год тому назад московский поэт Александр Целищев написал:

Поле ратное на все стороны
Милой, доброй Руси моей.
Сколько видело чёрных воронов,
Сколько слышало журавлей.
Журавлиная песнь высокая,
Сколько скорби живёт в тебе.
Поле ратное – недалёкое –
В каждом доме, в моей судьбе.
Как зловещи, красны зарницы...
Как беспечны сегодня мы...
Вновь сжимают Руси границы
Силы нечисти, силы тьмы.
Водят прорезь прицела узкого
По равнинам и по горам...
Что за сила у Поля Русского!
Сеют кости, а всходит – Храм.
Бесы пляшут, но взгляд растерянный,
Сыплют в чистую воду тлен...
Верь, Россия, не всё потеряно.
Помолись. И вставай с колен.



*Памятник
В.М. Клыкову.
Авт. А.А. Шишков*

Сегодня неподалёку от Звонницы находится и памятник её автору – Вячеславу Михайловичу Клыкову (1939-2006), уроженцу Земли Курской, выдающемуся русскому скульптору-монументалисту, поборнику основ Святой Руси, украсившему её щедрыми плодами своих рук, образами героев, тружеников, молитвенников,

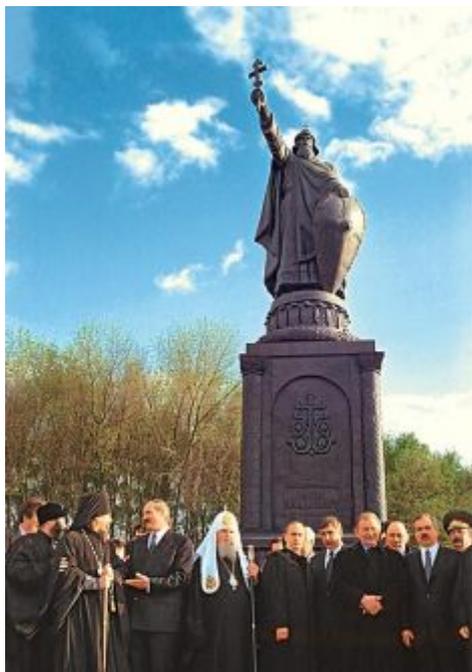
соотечественников, которых народ забыть не имеет права. Автор памятников Жукову, Кириллу и Мефодию, Сергию Радонежскому, Серафиму Саровскому, протопопу Аввакуму, вел. кн. Елизавете Феодоровне, Пушкину в Тирасполе, Батюшкову в Вологде, Рубцову в Тотьме, Николаю II, Народный художник России, лауреат Государственной премии СССР и Государственной премии РСФСР имени И.Е. Репина, заслуженный деятель искусств России, обладатель Золотой медали Академии художеств РФ, на протяжении многих лет – бессменный Президент Международного фонда славянской письменности и культуры, теперь он и сам отлит в бронзе. На гранитном постаменте надпись: «Клыков Вячеслав Михайлович. Народный художник России. Автор Звонницы». Автор памятника – давний друг Клыкова, белгородский скульптор Анатолий Александрович Шишков.

Государственный военно-исторический музей-заповедник «Прохоровское поле», исторически вписанный

природный и культурно-исторический ландшафт, – подлинная «визитная карточка», символ Белгородчины;

– **родовая и коллективная (национально-историческая) память**, обеспечивающие сохранение и трансляцию истории народа, церкви и государства новым поколениям. Обращение к родовой и коллективной памяти помогает мастерам «освоить волею наше прошлое и волею замыслить наше будущее» [5, 624], «гордиться славою своих предков» (А.С. Пушкин). Прапамять в наследии создателей региональной культуры приходит, как правило, как наследство детства, о чём в архиве С.С. Косенкова находим лаконичную запись: «Моё обращение к теме своего детства, теме памяти, деревни, своих истоков – тема неисчерпаемая... Ведь только в детстве живешь полно, когда любое действие – без внутреннего противодействия, безо всяких рефлексий. И всё воспринятое тогда – это действительное знание, а воспринятое позже – знания приобретённые. То, что знаешь в детстве, знаешь нутром, всем существом своим; то, что позже – глазами, умом» [2, 180].

Образ современного Белгорода, форпоста православной Руси, порубежного города, трудно представить без памятника святому равноапостольному князю Владимиру – Крестителю Руси.



У памятника князю Владимиру архитектор **Виталий Владимирович Перцев.**

Памятник был открыт 4 августа 1998 года, накануне освобождения Белгорода от немецко-фашистских захватчиков в преддверии двухтысячелетия Рождества Христова.

На пятнадцатиметровом постаменте размещена фигура великого князя высотой в семь с половиной метров. Авторы памятника – скульптор Вячеслав Михайлович Клыков и

архитектор **Виталий Владимирович Перцев.** Памятник изготовлен из меди в технике выколотки на Калужской скульптурной фабрике на пожертвования и средства спонсоров.

Памятник оформлен барельефами, расположенными в два яруса. Нижний содержит четыре шестифигурных барельефа, верхний – однофигурные барельефы. Связь ярусов подчёркивается заключением каждого барельефа в своеобразные «столпы», покрытые орнаментом. Орнамент напоминает и древнеславянские языческие мотивы, и традиционную роспись православных храмов, в которых

растительная символика служит напоминанием о райском саде.

Барельефы нижнего яруса посвящены многовековой ратной доблести и жертвенности русских воинов. В центре грани, обращенной на северо-запад, – изображение Спаса Вседержителя. Христос предстает как Судия мира и как его Спаситель, перед которым ходатайствуют за человеческий род архангелы и святые. Слева от Христа находится архистратиг Михаил – предводитель небесных сил. Справа – архангел Гавриил, провозвестник тайн, предсказатель Божественной воли. По бокам от них изображены фигуры основателей христианской церкви, первоапостолов Петра и Павла, в день памяти которых – 12 июля 1943 года – состоялось знаменитое Прохоровское сражение. По краям барельефа – фигуры особо почитаемых на Руси святых воинов – Георгия Победоносца и Дмитрия Солунского.

Второй барельеф, обращенный на северо-восток, несёт изображения воинов и князей, канонизированных православной церковью. Это святые мученики Меркурий, Дамиан, Иоанн Воин, князь Михаил Тверской, погибший мученической смертью в Золотой Орде, князь Андрей Смоленский.

В центре третьего барельефа, обращенного на юго-восток, – фигуры русских князей, причисленных к лику святых: Александра Невского и Глеба, – по бокам от них – изображения святых героев Куликовской битвы: Дмитрия Донского, Александра Пересвета, Андрея Осляби и мученика Козьмы.

Четвёртый барельеф включает в себя изображения некоторых особо чтимых на Руси христианских воинов и подвижников. Полна глубокой мудрости фигура князя Довмонта Псковского, пришедшего из Литвы, принявшего святое крещение, получившего княжение и проводшего

всю жизнь в походах за Псков. Здесь же образы князя Андрея Боголюбского, великомученика и целителя Пантелеймона, воина Феодора Стратилата, мученика князя Бориса. Завершает композицию фигура святого воина Феодора Тирона.

Первый барельеф верхнего яруса содержит надпись-посвящение «Святому Равноапостольному князю Владимиру», над которым находится изображение креста, именуемого «Прцветшее древо». Оно символизирует главное деяние святого Владимира – Крещение Руси. Во втором изобразительном ярусе находятся фигуры двух последних русских святых, канонизированных в годы, предшествовавшие революционной смуте. По правую руку от князя Владимира – преподобный Серафим Саровский, по левую – покровитель белгородского края Иоасаф Белгородский.

Лицом на юго-восток, в сторону Киева, обращено изображение последнего русского императора, Николая II, страстотерпца.

Князь Владимир, стоящий на лавровом венке, как бы возносится над земной славой к славе небесной. В правой руке Креститель Руси держит, высоко вознося, крест – тем самым благословляя Землю Русскую и распростершийся у его ног город. Левая рука князя-воина опирается на щит. Тем самым святой как бы обещает свою защиту и покровительство славянским народам, объединённым единым корнем происхождения и веры.

Совсем неподалёку, в сердце Белгорода, на Соборной площади, вознёсся в канун 70-летия освобождения Белгорода и Белгородчины от немецко-фашистских захватчиков (июль 2013 г.) памятник-стела «Белгород – город воинской славы», величественный монумент, который, как отметил в своей приветственной речи по случаю открытия губернатор Белгородской области Е.С.

Савченко, является «главным символом нашего легендарного города-воина, олицетворением его богатейшей ратной истории, мужеством и стойкости многих поколений его жителей» [3].



*Памятник-стела
«Белгород – город воинской славы»*

Авторы проекта стелы – заслуженный архитектор России, действительный член Международной академии архитектуры И.Н. Воскресенский, архитекторы Г.А. Ишкильдина, В.В. Перфильева, заслуженный художник России, член-корреспондент Российской академии художеств, скульптор С.А. Щербаков.

Стела представляет собой колонну дорического ордера, увенчанную гербом Российской Федерации, выполненным из позолоченной бронзы. Высота колонны – 10,35 м, диаметр – 0,85 м. Стела установлена на постаменте в центре квадратной площадки, ограниченной кубическими монолитами с барельефами. На передней части постамента – картуш с текстом Указа Президента

России о присвоении Белгороду звания «Город воинской славы», а с обратной стороны – картуш с изображением герба города.

На четырёх бронзовых пилонах (высота – 2 м, ширина – 1,2 м), которые окружают столп славы, представлены 16 картин военной истории Белгорода в разные эпохи. Они рассказывают об основании в 1593 году города-крепости, о страже, которая несла нелёгкую службу, защищая южные рубежи российского государства от набегов крымских татар, о том, что в XVII веке Белгород стал военно-административным центром оборонительной черты. Здесь отражены легендарные страницы, вписанные в военную историю Белгородским пехотным полком, который отличился героизмом и храбростью воинов в знаменитой Полтавской битве в 1709 году и в Северной войне 1700-1721 годов. Здесь же мы видим одну из святынь Белгородчины – икону Николая Ратного, которой благословляли на защиту Отечества стрельцов. Сюжеты барельефов повествуют об участии солдат в Отечественной войне 1812 года, Русско-турецкой войне 1877-1878 гг., Первой мировой войны (1914-1918 гг.).

Сплавом мужества, доблести и отваги стали для белгородцев годы Великой Отечественной войны. Барельефы, посвящённые этой теме, рассказывают о создании в городе истребительных батальонов; о народном ополчении; о формировании 299-й стрелковой дивизии, которая начала свой славный фронтный путь в Белгороде; об отправке жителей на работы в Германию; о партизанском отряде, который в период оккупации действовал в лесах под Белгородом и оказывал упорное сопротивление фашистам; о первом освобождении города от захватчиков 9 февраля 1943 года; о подвиге танкового экипажа старшего лейтенанта Андрея Попова, чьим именем названа одна из улиц областного центра. Здесь

Памятники истории и культуры, дополняющие друг друга в культурно-образовательном пространстве Белгородчины, не просто создают единое культурное (культурно-образовательное) пространство вокруг человека,



*Памятник преподобному
Сергию Радонежскому*

представляют

отношение к тому или иному участнику исторического процесса, но обеспечивают диалог разных эпох, героев памятников, включают человека думающего в общую образовательно-просветительскую среду, в процесс активной мыслительной и созидательной деятельности. Так, открытие памятника



*Памятник Св. Иоасафу.
Авт. – А.А. Шишков*

Радонежскому, собирателю Земель Русских, совпавшее

с празднованием 700-летия его рождения, – это и

действенно-образная попытка вернуть общество к вечному значению призыва небесного гражданина России: «Любовью и единением спасём ся!», – и знак глубочайшего преклонения перед Светильником нашего Отечества, ставшего духовным ориентиром и для Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, памятник которому стоит неподалёку от вознесённого образа Игумена Земли Русской.

Величественный бюст украинского гетмана Богдана Хмельницкого, установленный на любимом белгородцами проспекте его имени в начале августа 2014 года, – это добрый знак миролюбивой политики нашей страны и региона, благородный жест искренней дружбы и глубокого уважения, адресованный братскому украинскому народу.



Отражением памяти в культуре Белгородчины становятся

судьбы соотечественников,

земляков, «в которых народ созерцает себя и свою судьбу, исторически глядя в прошлое и

пророчески глядя в будущее» [5, 617]. Неслучайно потому, в частности, в дневниковых записях С.С. Косенкова (от 30.05.1984 г.) находим: «... снова берусь за себя, за своё, за родное. Написать свою поэму жизни. Сказать то, что близко людям одной со мной «группы крови». Всё время держать это главным. Сделать листы, серию «Борозда памяти». Памяти людей, земли, деревьев и травы, домов, предметов» [2, 201].

Образы земляков в культуре региона и её мастеров неразрывно связаны с многовековым народным знанием,

*Бюст украинского гетмана
Богдана Хмельницкого
на проспекте Богдана
Хмельницкого
в Белгороде*

колоссальным опытом предков, уникальной смысло-жизненной парадигмой, где доминируют идеалы святости, семьи и Отечества, в которой суть личной и общественной жизни предопределена такими добродетелями, как целомудрие, совесть, милосердие, трудолюбие, служение, согласие, терпение. В дневниках С.С. Косенкова (от 13.07.1983 г.) читаем: «...были в Прохоровке и селе Прелестном, на открытии мемориала <...> Там прекрасный обычай выносить столы на улицу с портретами погибших <...> Одна бабуся рассказывала, как, сидя в укрытии во время бомбёжки или артподготовки, убивает её сестру с ребёнком, а её грудному мальчику у неё на руках отрывает осколком ножку! И какое у неё лицо! Ни тени ожесточения или злости! Хотя жизнь её не балует...» [2, 203]. Унаследовавший аксиологический код русской провинциальной жизни мастер-труженик (не устающий, как говорил С.С. Косенков, «пахать») устремлён к творчеству – «одной из высших радостей, переживаемых на земле» (И.А. Бунин).

Формированию национального культурного идеала: устойчивых представлений о личности духовной и высокопрофессиональной, наделённой чувством личной ответственности за собственную судьбу, историю своего рода (семьи), малой и большой Родины, ориентированной на реализацию творческого потенциала, – сохранению наследия предков и созданию прогрессивно-нового активно способствует единое культурно-образовательное пространство («cultural vitality» («культурная жизненная сила места»), транслирующее отражённые в сокровищнице региональной и национальной культуры традиционные ценностные основания: вера, любовь, святость, целомудрие, чадородие, семья, земля, справедливость, свобода, равенство, память, традиция, труд, творчество,

патриотизм, самоотверженность, героизм, милосердие, гостеприимство и др. Именно к таким ценностям солидарного общества и устремлена современная Белгородчина, идеал которой – Святое Белогорье.

Ценностные основания региональной культуры – важнейший конструкт культурно-исторической памяти, обеспечивающей укоренение человека в истории и культуре малой родины, межпоколенный диалог; удовлетворяющей потребность общества в увековечивании памяти выдающихся земляков, доблестных сограждан; обозначающей ориентиры подлинного миролюбия и мужества; объединяющей вокруг идеи жертвенного служения родной земле, верности Отечеству, преклонения перед подвигами предков. Культурно-историческая память, нашедшая воплощение в ярких образах народной культуры, произведениях классического и современного искусства, становится на Белгородчине и собственно образовательной, и духовно-просветительской доминантой, и важнейшим источником индивидуального и коллективного творчества, проектной деятельности.

Активно сохраняемая и наследуемая культурно-историческая память – смысловая основа различных учебных курсов (в частности, интегративного курса «Белгородоведение»), образовательных программ и духовно-образовательных, просветительских проектов, успешно реализующихся на базе образовательных, культурно-досуговых учреждений, в пределах регионального культурного кластера, в результате партнёрской деятельности различных учреждений и организаций. Культурно-историческая память, как смысловая доминанта и цель деятельности культурно-образовательного пространства региона, включает:

– знание истории региона, его населённых пунктов, в контексте важнейших событий и вех, сопряжённых с судьбой Отечества;

– знание судеб выдающихся земляков, внесших значительный вклад в развитие региона и Отечества, выдающихся исторических лиц, деятелей истории и культуры, связанных с Белгородчиной;

– знание знаменательных мест как важнейших явлений регионального культурно-исторического ландшафта;

– наличие представлений о духовных ценностях предков, отражённых в образцах народной художественной культуры, обычаях, традициях;

– наличие представлений о ценностном коде региональных искусств;

– знание региональной символики, брендов региона, его территорий (городов, сёл и пр.) и пр.

По инициативе Губернатора Белгородской области Е.С. Савченко в 2015 году создан интегрированный курс «Белгородоведение», активно внедряемый сегодня в образовательных учреждениях Белгородской области. Важнейшей составляющей курса «Белгородоведение» является раздел «Культура» (См. портал «Сетевой класс Белогорья»). Смысловой доминантой содержания авторской программы «Культура» (авт. – М.А. Кулабухова, С.И. Линник-Ботова, А.Б. Богун) и модуля «Культура» (авт. – М.А. Кулабухова, С.И. Линник-Ботова) стала система духовно-нравственных ориентиров и идеалов Русского (славянского) мира: вера, совесть, любовь, целомудрие, справедливость, свобода, слово, человек, семья, земля, дом, труд, традиция, патриотизм, – отражённых в многочисленных образцах народной культуры, классического и современного искусства. Знакомство обучаемых с ценностными основаниями Русского мира, по замыслу авторов программы и раздела

«Культура», призвано обеспечить процессы формирования культурно-исторической памяти и культурно-исторической социализации, процесс самоидентификации личности, сопричастной к истории малой и большой Родины, связанной с судьбами предков и потомков. Погружение обучаемых в единое культурно-образовательное пространство региона посредством обращения к святыням, связанным с историей и культурой Белгородчины, к памятникам культуры, знаковым произведениям искусства, к творчеству выдающихся земляков, обуславливает формирование гармонично развитой личности, имеющей устойчивые представления о культурно-историческом ландшафте Белгородчины, установление и развитие – на основе освоения учебного материала – констуктивного диалога между представителями разных поколений, социальных групп, потребность в увековечивании памяти выдающихся земляков, в сохранении и приумножении исторического и культурного наследия и мн. др.

Важнейшим компонентом образовательного процесса авторы модуля считают аудиовизуальные искусства Белгородчины, ориентированные на наглядно-образное вовлечение обучающихся в единое культурно-образовательное пространство, визуализацию памятных мест Белгородчины, образов замечательных, талантливых земляков и мн. др. Таким знаковым образовательным ресурсом в формате освоения модуля «Культура» являются произведения признанных мастеров, среди которых – Н.Ф. Ряполов, В.А. Собровин, П.П. Кривцов, и работы начинающих авторов, в том числе – студентов и выпускников Белгородского государственного института искусств и культуры (профиль подготовки «Руководство студией кино-, фото- и видеотворчества»), в которых обращение к региональной культуре, творчеству мастеров

и его ценностным основам традиционно. Медиафонды БГИИК содержат материалы фотовыставок работ студентов БГИИК разных лет (фотовыставка («Моё Белогорье», «Мой край, родная Белгородчина...», «Белогорье – заповедный край» и др.) и документальные фильмы, посвящённые процессу сохранения историко-культурного опыта выдающихся создателей и хранителей культуры, популяризации вклада малой Родины (Белгородщины-Белгородчины-Белогорья) в историю и культуру России, славянской цивилизации и мира. Аудиовизуальные фильмы студентов БГИИК, участников видеостудии (рук. – В.А. Кулабухова) БГИИК, отмеченные наградами престижных кинофорумов, фестивалей видеофильмов России, ближнего и дальнего зарубежья, ориентированы на:

– сохранение и популяризацию духовных святынь Святого Белогорья («Свет Крещенской звезды...», «Дорога к Храму», «Возвращение святыни», «Бог в сердце моём!...», «Сердцами строящийся храм...», «Дарящий свет» и мн. др.);

– обеспечение процессов исторической социализации и ценностных оснований региональной и отечественной культуры («Колокола памяти», «Мой Белый город», «Сохранить, чтобы помнить», «Память человеческая», «Путь к возрождению», «Через творчество – к духовности», «Что может быть семьи дороже?...», «Экклесия», «Творящий красоту» и мн. др.);

– запечатление уникального природного и культурно-исторического ландшафта Белгородчины («Заповедный край», «Короча – яблоневоый край», «Ямская степь», «Вода – это жизнь», «Зимнее счастье рыбака», «Красота, что на земле родится...» и мн. др.);

– сохранение и популяризацию уникального опыта выдающихся деятелей культуры Белгородчины,

знаменитых земляков, представленных в произведениях культуры и искусства («Философ, просветитель, человек!..», «Душа России», «Сердце, опалённое войной», «Маргарита-искусница», «Человек эпохи», «Об искусстве жить достойно», «Клуб «Фронтовичка», «Живу не зря», «Дарить радость людям» и мн. др.).

Запечатлеваемые в аудиовизуальных произведениях, создаваемых в БГИИК, образы культуры и искусства, знаковые произведения творчества мастеров прошлого и современников выступают в контексте авторской трактовки важнейшим условием укоренения человека в культурно-историческом ландшафте Белгородчины как ноосферы, природно-творческой лаборатории, решающим фактором личностной самоидентификации.

В документальном фильме Александра Новикова «Философ, просветитель, человек!..» (Белгород, 2013) представлен портрет философа, просветителя, литератора, идеолога прогрессивной молодёжи 30-х гг. XIX в. Н.В. Станкевича на фоне культурно-исторического ландшафта его духовной родины – Белгородчины. Появившийся в результате освоения документов, переписки главный фильм становится публицистическим размышлением о феномене востребованности духовного наследия «последнего идеалиста XIX века» Н.В. Станкевича на родной для него Белгородчине, в России, ближнем и дальнем зарубежье. Создатель фильма убеждён, что в эпоху омассовления сознания, навязывания потребительских идеалов и норм возвращение к человеку, его собственным мыслям и чаяниям, формирование гуманного отношения к нему, сохранение неповторимо индивидуального, гармонизация человеческой личности невозможны без сохранения примеров личного вклада в развитие общества и государства, без актуализации образцов жертвенного служения человеку и человечеству.

Документальный фильм Ивана Гордовского «Сердце, опалённое войной» (Белгород, 2011) посвящён трагической судьбе Марии Фёдоровны Хорхординой, ставшей прототипом памятника «Вдове и Матери солдата» (авт. – А. Шишков), который установлен в с. Бабровы Дворы (Губкинский район Белгородской области). Жизнь М.Ф. Хорхординой схожа с судьбами миллионов вдов России, не потерявших способности дарить душевное тепло, сердечную щедрость, преподающих новым поколениям пример подлинной любви к жизни и – одновременно – искренней скорби и памяти о павших, не утратившей и в новом веке интереса к миру во всех его проявлениях. Создавая непарадный портрет простой русской женщины, И. Гордовской стремился придать материалу естественность изложения, приглашая зрителя к размышлению о значимости человека в прошлом и настоящем, о подлинной силе любви, верности и надежды соотечественниц, не только не потерявших себя в период потрясений и потерь, но сумевших в одиночку воспитать новые поколения достойных людей. Объективный взгляд на героиню рождает субъективные сопоставления: женщина и памятник, женщина и дети, женщина и поле, женщина и земля, – и в каждой концептуальной паре женщина оказывается основой, первоначалом, равным самой Родине, поэтому намного величественнее по сравнению с произведением А. Шишкова кажется маленькая фигурка женщины у подножия величественного памятника «Вдове и Матери солдата».

На Белгородчине сегодня активно отстаивается приоритет культуры, которая «принадлежит всему народу, каждому человеку и создаётся трудом, вдохновением, интеллектом, творческим поиском» (Президент РФ В.В. Путин) во всех сферах развития человека и общества. Культуроцентристская политика руководства

Белгородской области во главе с Губернатором Е.С. Савченко обеспечивает объединение различных государственных учреждений и общественных организаций, активно участвующих в процессе возрождения, сохранения и трансляции ценностных оснований культуры славянского мира, обуславливающих гармоничный диалог личности и государства, реализацию системы «природа – человек – культура» создание и развитие единого культурно-образовательного пространства посредством трансляции отражённых в сокровищнице региональной и отечественной культуры духовных идеалов (чадородие, семья (род), земля, вера, любовь, целомудрие, справедливость, свобода, равенство, память, традиция, труд, творчество, патриотизм, самоотверженность, героизм, милосердие, гостеприимство).

Сегодня Белгородчина – это уникальная заповедная зона Юга России, представленная, в частности, многоцветной народной одеждой, разнообразными орнаментами, архаичной мудростью песен, самобытной пластикой танца, карагодами и танками, неповторимыми праздниками и обрядами. Народные традиции на Белгородчине сегодня – и базовое условие воспитания и сохранения связи между поколениями, и неиссякаемый источник современных гуманитарных исследований, и ведущий компонент деятельности культурно-досуговых учреждений (Домов, Дворцов культуры, Домов ремёсел, Домов мастера, библиотек и др.), и решающий фактор создания единого культурно-образовательного пространства региона, одна из важнейших задач которого – «сохранение, возрождение и развитие всех видов и жанров традиционной народной культуры края: песенно-музыкального и хореографического фольклора, декоративно-прикладного творчества, народных

промыслов, ремесел, одежды, устного народного творчества, праздников, обрядов, народной этики и эстетики» (Губернатор Белгородской области Е.С. Савченко).

Каждый год Белгородчина доказывает свою востребованность как особый пункт на туристической карте России. Имеющая чтимые духовные святыни, навсегда связанные с православными традициями славянского мира, разнообразный мир живой природы, интересные исторические и культурные памятники, овеянные легендами и сказаниями загадочные места, Белгородчина привлекает всё возрастающее внимание туристов из других регионов России, ближнего и дальнего зарубежья. И активная фестивальная практика, инициируемая учреждениями культуры при участии различных партнёров, в первую очередь, учреждений образования, способствующая активному развитию событийного туризма, – наглядное тому подтверждение. В рамках актуализации ценностей региональной и национальной культуры как базовых духовных скреп и продвижения территориальных брендов (а у каждой территории, города, района, поселения есть свой (свои) бренд) проводятся многочисленные всероссийские и международные фестивали (конкурсы) с широкой тематической направленности и с различным составом участников. Об этом традиционно рассказывают Фестивальные календари Белгородской области (Отв. за вып. С.И. Курганский, Н.О. Андросова), знакомящие с праздниками, фестивалями, ярмарками, народными гуляниями, выставками и многими другими культурными акциями, организуемыми как в областном центре, так и в городах и сёлах Белгородчины (например, Ежегодный региональный музыкальный фестиваль православной молодёжи в г. Белгороде «Сретенские встречи»

(февраль, Храм во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии), «Борислав Струлёв и друзья» (Международный фестиваль молодых музыкантов в Белгородской государственной филармонии (март), «Шереметевские музыкальные ассамблеи» (Всероссийский фестиваль классического музыкального искусства в Белгородской государственной филармонии (апрель), «Славяне мы – в единстве наша сила» (Международный фестиваль, посвящённый Дню славянской письменности и культуры в парке Дружбы с. Клименки Вейделевского района (май), «Пасхальная радость» (Областной фестиваль светских и церковных хоровых коллективов в Большом зале Дома правительства Белгородской области (май), «Воронцовый край» (Районный фестиваль самодеятельного творчества в Белоколодезском сельском поселении Вейделевского района (май), «Фомина яшишня» (Народное гуляние на празднике «Фомино воскресенье» в г. Новый Оскол (май), «Верхопенский вернисаж» (Районный фестиваль самодеятельного творчества в с. ВерхопеньеИвнянского района (май), «Казачий круг» (Межрегиональный фестиваль казачьей культуры в п. Волоконовка (июнь), «Областной бал, посвящённый Пушкинскому дню России» (г. Валуйки (июнь), «Зелёные святки» (Праздник-фестиваль славянской культуры в п. Ровеньки (июнь), «Третье ратное поле России» (Театрализованный праздник, посвящённый годовщине Курской битвы и Прохоровского танкового сражения у памятника Победы «Звонница» (июль), «Всё начинается с любви» (Областной праздник, посвящённый Всероссийскому дню семьи, любви и верности в с. Муром Шебекинского района (июль), «Яблочный Спас» (Межрайонный фестиваль-ярмарка в Поповском сельском округе Корочанского района (август), «День лука» (Праздник-ярмарка в с. Стригуны Борисовского района

(август), «Хотмыжская осень» (Международный фестиваль славянской культуры в с. Хотмыжск Борисовского района (сентябрь), «Удереvский листопад» (Областной музыкально-литературный праздник в Мухоудеровском сельском поселении Алексееvского района (октябрь), «Актёры России – Михаилу Щепкину» (Всероссийский театральный фестиваль в БГАДТ им. М.С. Щепкина (ноябрь), «Традиции живая нить» (Областной фестиваль любительских видеофильмов в БГЦНТ (декабрь) и мн. др.).

Среди всё набирающих популярность фестивалей и конкурсов Белгородчины:

– Фестиваль казачьей культуры «Холковский сполох» (проводится раз в два года; участники демонстрируют обычаи и обряды казачьего мира, элементы казачьей воинской подготовки, с интересом рассказывают сказания,



На фестивале «Лето красное»

легенды, сказки);

– Международный фольклорный фестиваль «Лето красное» (проводится в Праздник Святой Троицы один раз в два года, начиная с 2000 года, в селе Холки Чернянского

района; фестивальная площадка развёртывается у подножия холма, на котором находится Свято-Троицкий Холковский подземный монастырь; в фестивале принимают участие фольклорные коллективы, которые, готовясь к событию, тщательно подбирают песенный репертуар и костюмы. Здесь можно услышать народные песни, собранные в Белгородской, Воронежской, Курской, Сумской, Луганской, Харьковской областях; в рамках фестиваля мастера художественных ремесел России, Украины демонстрируют свои изделия, выполненные из дерева, глины, соломки, лыка, ткани, шерсти, стекла, бисера и других материалов. Каждый зритель может научиться азам художественной обработки того или другого материала);

– Международный фестиваль-ярмарка славянской культуры «Белгородская слобода» (проходит ежегодно в конце августа на Соборной площади г. Белгорода или на территории НИУ «Белгородский государственный университет», на площадке перед Учебно-спортивным комплексом Светланы Хоркиной); праздник погружает своих участников в неповторимую атмосферу славянской культуры, удивительный и образный мир песни и танца, народных промыслов и ремёсел. В мероприятии принимают участие делегации практически всех районов области, представители Украины и Беларуси. Гости фестиваля могут приобрести различного рода продукцию, в том числе овощи и фрукты, выращенные и произведённые в фермерских хозяйствах. В рамках фестиваля проводится много конкурсов, игр, мастер-классов. Завершается это большое мероприятие гала-концертом, в котором принимают участие известные российские артисты и творческие коллективы Белгородчины);

– Международный фестиваль славянской культуры «Хотмыжская осень» (проводится с 1997 года один раз в два года в сентябре на живописном берегу реки Ворсклы в Хотмыжске у стен Воскресенского храма. Среди участников фестиваля – любительские коллективы из Украины, Беларуси, других государств. С 2006 года фестиваль получил статус международного. Фестиваль имеет свою символику: флаг, эмблему, песню. Под открытым небом поднимается флаг, означающий начало фестиваля, и на сцене большого зрительного зала начинается праздничное действие. Программа каждого из фестивалей насыщена встречами, экскурсиями по Белгороду, концертами в районах. В эти дни звучат народные песни, народная музыка, в которых отражены красота окружающей природы, запечатлены трудолюбие, смелость, доброта, милосердие, добродушие людей, населявших землю. Здесь же можно познакомиться с мастерством художественной обработки самых разнообразных материалов, которым щедро делятся народные мастера. Зрители могут попробовать себя в роли гончара, резчика по дереву, художника и др.);

– Международный фестиваль театров кукол «Белгородская забава» (проводится Белгородским государственным театром кукол один раз в три года, в конце сентября – начале октября; это яркий праздник театров кукол, своего рода карнавал, соединивший традиции кукольного представления и этнографического обряда, представляющий народную песню и хореографию. Участниками фестиваля являются российские и зарубежные коллективы);

– Всероссийский театральный фестиваль «Актёры России – Михаилу Щепкину» (проводится Белгородским государственным академическим драматическим театром имени М.С. Щепкина, I Щепкинский фестиваль состоялся

в 1988 году, в год торжественного празднования 200-летия великого земляка. На сцену БГАДТ имени М.А. Щепкина поднимались Михаил Ульянов, Георгий Жженев, Наталья Гундарева, Сергей Шакуров, Владимир Зельдин, Татьяна Дороница);

– Региональный фестиваль народности и исторических реконструкций «Маланья» (проводится ежегодно в июне в селе Кострома Прохоровского района; празднество происходит в стилизованной этнографической деревне, в парке регионального значения «Ключи»);



На фестивале «Узорный хоровод»

– Областной ежегодный конкурс «Семь чудес Белгородчины» (проводится с целью сохранения и развития исторического и культурного наследия Белгородской области, способствует воспитанию патриотизма, формированию культурных, духовно-нравственных ценностей, привлечению внимания всех неравнодушных к восстановлению и сохранению уникальных исторических, культурных и природных объектов на территории Белгородской области);

– Открытый областной фестиваль «Узорный хоровод» (фестиваль 2015 года стал настоящим масштабным

праздником русской души, в котором воплотился соборный дух и братство народов, живучесть и неизбежность традиций славянства. Эмоциональной вершиной фестиваля стало исполнение узорного хоровода.

Проект «Кривые танки Грайворонской слободы», инициированный Администрацией Грайворонского района Белгородской области, удостоенный ряда региональных и всероссийских наград, открыл ещё одну страницу в истории сохранения народной художественной культуры Белгородчины, в современном фестивальном движении нашего края, в развитии регионального событийного туризма. Свидетелями фантастического события стали около 8 000 человек, собравшиеся на стадионе Грайворона. Впервые в истории планеты 84 минуты узорный танок водили 2 511 человек, установив в итоге рекорд);

– Международный интерактивный фестиваль уличных артистов «Белгородский Арбат» (ещё одна интересная культурная традиция; на одной из любимых белгородских улиц, в центре города, самородки и ценители талантов, инноваторы и просто интересные люди демонстрируют свое творчество).

Знаменательным для Земли Белгородской событием стал в 2015 году Парад духовых оркестров страны «Первый салют Победы», который прошел в честь 70-летия Великой Победы. Масштабное музыкальное шествие, вызвавшее искреннее ликование белгородцев и гостей нашей области, прошло на трёх площадках: в самом Белгороде, Прохоровке и Старом Осколе. Стройно-звонкими рядами прошли марш-парадом по главным улицам Белгородчины представители Белгорода, Губкина, Старого Оскола, Москвы, Калуги, Курска, Воронежа, Тулы, Астрахани, Истры. Восемнадцать духовых оркестров, около семисот участников во главе с

Центральным военным оркестром Министерства обороны России и под управлением главного военного дирижёра страны Валерия Халилова!.. Этот Парад оркестров вошёл в сотню лучших проектов, поддержанных руководством нашей страны. Во время Парада прозвучали Гимн России (Музыка Александра Александрова), «Славься» из оперы Михаила Глинки «Жизнь за царя». Прозвучала и очень сложная увертюра «1812 год» Петра Ильича Чайковского, а также известная всем мелодия – «Прощание Славянки» – и, конечно же, легендарный «День Победы». Вышедший на Соборную площадь на смену сводному оркестру главный военный оркестр России исполнил известные марши, классические оркестровые произведения, попури песен военных лет и всеми любимые мелодии. Концерт длился два часа. Планируется, что Парад оркестров будет проходить на Белгородчине постоянно.

В новейших культурно-исторических обстоятельствах, условиях демократизации и гуманизации общества учреждения культуры и образования становятся важнейшими центрами культуры региона. Никакая техническая оснащённость, интернетизация общества не смогут подменить и уничтожить живое человеческое общение, непосредственный контакт между людьми, которые некогда стали основой творчества и являются средствами сохранения и наследования традиций народной художественной культуры. Благодаря прогрессивной деятельности учреждений культуры и образования осуществляется диалог между старым и новым, традицией и инновациями, народной культурой и искусством, классикой и современностью. Так, мелодии, мотивы народных песен Белгородчины становятся основой творческого поиска джазовых коллективов нашего региона. Образы народной культуры получают новое,

смелое воплощение в произведениях живописи, графики, скульптуры и архитектуры.

Важнейшее условие существования и эволюции края и его культуры – возрождение, сохранение и развитие народной традиционной культуры отдельных территорий, в том числе и посредством актуализации сельского туризма.

Безусловным лидером в сфере организации и поддержки сельского туризма является Грайворонщина. Сегодня в программе сельского туризма Грайворонского района – более 100 участников, получивших право заниматься организацией отдыха на селе. Сертификация многих объектов проходит через присвоение категорий комфортности (в «подковах», а не в традиционных «звездах»). Для участников сельского туризма предложены кредитные программы, на конкурсной основе около 30 субъектов малого и среднего бизнеса района получили гранты (по 300 тыс. руб.) на развитие бизнеса в сфере сельского туризма. Тематические туры (туристические маршруты) Грайворонского края позволяют удовлетворить разносторонние интересы каждого человека. Они включают в себя посещение уникальных мест, встречи с интересными людьми, способствуют приобщению к народной культуре, знакомят с бытом и укладом деревенской жизни.

Грайворонская земля отмечена особым покровительством Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, в честь которого была построена часовня и Духовно-просветительский центр.

Чернозёмные поля, реки, пруды – эти картины заповедной Грайворонщины покоряют своей первозданной красотой каждого, побывавшего здесь хотя бы раз.

Сегодня на Грайворонщине гостей принимают уже 40 сельских подворий, туристических дворов и усадеб. Это и

сельский Дом знатока народной и православной культуры «Веряняночка», и Усадьба «Крестьянское подворье на Ворскле», и Заимка лесника «Лесная», и Домашний зоопарк «Птичий рай», и Дом гармониста «У Прокопа», Двор пасечника и винодела «Петровки», Двор травницы «Шатоха», мини-комплекс для отдыха «Лебёдушка» и т. д.

Традиционный туристический комплекс «Лесной хутор на Гранях» располагается в живописном месте, в 30 км от города Грайворона. Комплекс занимает 300 га, куда входят лесные насаждения и рекреационные зоны. 140 га используются для туристических услуг. «Лесной хутор на Гранях» включает в себя оленью ферму, пчелопарк, хуторской музей, конный и гостиный двory, бабушкин двор с домашними птицами. Комплекс окружён лесным массивом, богатым ягодами, грибами, целебными травами. Что может быть лучше для здорового отдыха, чем напоенный ароматами тысяч трав воздух и прогулки в благодатной лесной тишине, которую нарушают лишь весёлые трели птиц?! Для проживания имеются деревянные домики, оборудованные по современным стандартам. В номерах – современная мебель, телевизор с программами спутникового телевидения, душевые кабины, санузлы.

Кафе «Харчевня» приглашает отметить дни рождения, свадьбы, корпоративы (до 80 человек). Здесь можно насладиться напитками и блюдами традиционной кухни и отведать блинчиков из русской печи.

Обустроенные места для отдыха с кострищем под названием «На дубках», «У Прокопа» позволят всем желающим пообщаться, попеть или поводить хорыводы вокруг костра.

Посетив избу-музей народной культуры, можно познакомиться с укладом сельской жизни, окунётесь в местный крестьянский колорит.

Есть здесь и крестьянские дворы тематической направленности: рыбака, охотника, садовода, лесника, пчеловода, винодела и т.д. Это традиционный музей под открытым небом, где можно научиться любому ремеслу и промыслу.

В сувенирной лавке продаются сувениры на любой вкус, изготовленные, кстати, руками грайворонских мастеров.

К услугам гостей – интересные туристические маршруты по лесным дубравам: на «Озеро любви», «Байбачью поляну», «Рыбацкую заимку», «Ратный двор», «Оленью ферму», «Медовую пасеку» и т.д.

Здесь можно снять и домик для семейного отдыха, и весь комплекс для проведения мероприятий и коллективного отдыха.

В рамках концепции формирования бренда Белгородской области и её территорий администрация Грайворонского района работает над реализацией проектов, имеющих важное культурное, туристическое, экологическое и научное значение для района и области. Так, проект «Слобода Спасская» включён в число лучших проектов Белгородской области. История архитектурных сооружений в селе Головчино, построенных в начале XIX века в имении помещиков Хорватов, по сей день остаётся загадкой. И всё больше учёных склоняется к версии, что все объекты связаны со славянскими символами и знаками. На этом и строится концепция данного проекта. Значимость реализации проекта «Слобода Спасская» и проекта «Восстановление парка-сада «Памятник садово-парковой архитектуры конца XIX века» в селе Головчино Грайворонского района заключается в изучении и популяризации культурного наследия с. Головчино. Объекты, построенные дворянским родом Хорватов, являются «визитной карточкой» Грайворонского района.

Проект «Слобода Спасская» направлен на создание уникального масштабного туристического продукта, на возрождение и популяризацию семейно-обрядовых, славянских традиций, укрепление института семьи.

Культуроцентристская политика Белгородской области – основа успешной деятельности Белгородского государственного института искусств и культуры, являющегося – благодаря всемерной, поистине отеческой поддержке руководства Белгородской области во главе с Губернатором Е.С. Савченко, слаженной работе коллектива, стремящегося оправдать высокое доверие общества и региона, – динамично развивающимся авторитетным научно-образовательным, культуротворческим многофункциональным центром Белгородчины и России, ведущим целенаправленную подготовку интеллектуальной, творческой элиты, мастеров высокого классического искусства и хранителей самобытной народной культуры, новой генерации творцов искусств и культуры, в чьих руках – будущее Белгородчины и России, способных квалифицированно регулировать социокультурные процессы сегодняшнего и завтрашнего дня, обеспечивать формирование образа жизни соотечественников в многополярном мире, устремлённых к решению самых смелых, амбициозных, креативных задач. И важнейшим условием профессиональной востребованности выпускников БГИИК, отметившего в 2015 году 55-летие, является сохранение духовных оснований культуры Белгородчины, представленных во всех векторах деятельности вуза (учебно-образовательная, научно-исследовательская, социально-воспитательная, концертно-творческая деятельность), обеспечивающих процессы сохранения культурно-исторической памяти, культурно-исторической социализации, обеспечения системы духовной (а значит

региональной и государственной) безопасности. Являясь базовым условием выявления человеческого в человеке, превращения биосферы в ноосферу, сферу разума и добра, духовно-нравственная парадигма оказывает решающую роль в моделировании особого культурно-образовательного пространства вуза искусств и культуры, а с учётом его активного участия в жизнедеятельности региона – и пространства всей Белгородчины.

Основная цель образовательного процесса, по словам ректора БГИИК, доктора педагогических наук, профессора, академика Петровской академии наук и искусств И.Б. Игнатовой, – «воспитание Гражданина, Личности, Мастера, способного преобразовать действительность по законам Веры, Добра и Красоты, устремлённого к сохранению и приумножению традиции предков, их языка, истории, культуры, высокой духовности».

Сегодня БГИИК – государственное образовательное учреждение высшего образования, динамично развивающееся как ведущий образовательный комплекс Белгорода, области и всего Центрального Черноземья. Институт искусств и культуры призван реализовывать не только собственно региональные, но и государственные задачи по сохранению и развитию народной культуры и формированию национального наследия, духовности народа. Создание уникального вуза при поддержке руководства Белгородской области, лично губернатора Евгения Степановича Савченко и управления культуры – это результат многолетней научно-творческой деятельности преподавателей и сотрудников, считавших своим главным делом воспитание человека высокой культуры, личности, способной к просвещению и нравственному преображению нации, служению Святому Белогорью, формированию православного

пространства региона, России, Русского мира. Неоспоримым доказательством, «знаками» высокой жизнеспособности уникального учебного заведения ставятся успехи его многочисленных выпускников — руководителей творческих коллективов и учреждений культуры, вокалистов, оркестрантов, хореографов, режиссёров, библиотекарей, мастеров декоративно-прикладного творчества, дизайнеров, менеджеров, фотохудожников, кино-, телеоператоров, кинорежиссёров, трудящихся в сфере искусств и культуры Белгородчины и других регионов России. Выпускники Института искусств и культуры высоко востребованы на региональном рынке труда, что во многом обусловлено кадровым составом преподавателей. Творческие коллективы, преподаватели и студенты института ежегодно принимают участие в городских, областных, региональных, всероссийских и международных конкурсах, смотрах, фестивалях, становятся участниками художественных выставок различного уровня.

Духовно-нравственная компонента является одним из важнейших факторов сближения дисциплин учебного плана той или иной специальности (направления подготовки) и самих произведений искусства, из которых – в том числе и запечатлевающих знаки региональной культурно-исторической памяти – в результате и соткана культурно-образовательная среда; выступает эффективным условием реализации интегративного подхода в процессе обучения специалиста сферы искусств и культуры. Ценностные смыслы, отражённые в произведениях искусства и культуры, способствуют и погружению носителя культуры в целостное пространство творчества и культуры, и выявлению его духовно-нравственного образа, и обнаружению его креативно-творческого потенциала.

На фоне стремительного размывания национально-индивидуальных, собственно региональных культурных черт альтернативой поступательным процессам омассовления сознания, факторами сохранения региональной культуры – как основы регионального культурно-образовательного пространства – являются тексты культуры как «матрицы», транслирующие духовно-нравственные ценности, сохраняющие региональный социально-культурный код, выступающие основой интегративных экзаменов, приобретающих не только учебно-образовательную, но и воспитательную и собственно творческую значимость (таковыми, в частности, стали хореографические спектакли «Мой Белый город» и «Мозаика века» (по мотивам поэм И.А. Чернухина «Бел-город), духовно-просветительские проекты «Давайте Россией гордиться!..» (по мотивам поэзии И.М. Невлевой), «О, не остави нас молитвою и ныне!..» (памяти Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца) и мн.др.).

Интегрирующая в себе общечеловеческие и национальные ценности, неотделимая от истории и современности региона, словесная культура Белгородчины как отражение вечных универсалий, национальной идеи и менталитета – как образовательная доминанта в БГИИК – обеспечивает самую высокую степень включения личности в культурное, духовное пространство, оказывает очевидное воздействие на духовно-нравственное преобразование личности и общества, на процессы духовной безопасности России. Отражённая в региональной словесной культуре, единая система духовно-нравственных ориентиров и идеалов (ценностных скреп) обуславливает сохранение и трансляцию аксиологического кода славянской цивилизации, в основе которого – многовековая незыблемая парадигма ценностей: человек,

семья, земля, дом, труд, вера, совесть, любовь, справедливость, свобода, слово, традиция, патриотизм и др. В новейших обстоятельствах противостояния агрессии псевдоценностей – идеологии общества потребления, западных образчиков культуры (глобализм, партнёрство (вместо семьи), эгоцентризм) – словесная культура Белгородчины (русской провинции вообще) является «зеркалом» нравственной цельности авторов, их творческой устремлённости, уникальным фактором духовного преображения личности и общества, наконец, мерой истового служения региональной и отечественной культуре как святыне, занимающей особое – уникальное, никем не заменимое место; превращает словесный фольклор и литературу в ведущие средства воспитания и образования человека, успешность которого – сообразно с традицией – состоит, в первую очередь, в реализации его природных дарований и нравственных ориентиров, в сохранении его индивидуальности и служении общему благу как соборной гармонии множества соотечественников. Гуманитарная миссия словесной культуры региона, на наш взгляд, состоит в создании и развитии единого культурно-образовательного пространства, в трансляции и актуализации отражённых в ней традиционных ценностных оснований, в преодолении асоциальных явлений посредством вовлечения человека в космос словесной культуры как цель и результат «практического родиноведения» (И.М. Гревс).

Важнейшими задачами интегративной деятельности, осуществляемой в БГИИК, результаты которой традиционно представляются широкой аудитории, являются, в частности:

– формирование умений и навыков анализа произведений искусства (в частности, произведений литературы, хореографии и т.д.) как текстов культуры;

– формирование у студентов творческого вуза и зрительской аудитории устойчивых представлений о духовно-нравственных ценностях народа, отраженных в произведениях регионального искусства и культуры, являющихся смыслообразующими началами региональной, отечественной и общечеловеческой культуры;

– популяризация важнейших событий региональной истории и культуры, актуализация знаковых фигур региональной истории и культуры;

– поощрение творческой активности как доминанты профессиональной успешности, индивидуальной состоятельности.

Руководствующийся в своей деятельности идеями творческой Свободы, Любви и Надежды, представлениями о человеке нового тысячелетия как личности многогранной, ориентированной на создание совершенного, устремленной к гармонии, возникающей только при сочетании национально-исторического и общечеловеческого, наследия предков и творческого дерзновения, чувства и разума, личности, ориентирующейся на духовно-нравственные ценности и идеалы, Белгородский государственный институт искусств и культуры становится центром духовно-нравственного развития подрастающего поколения, духовного преображения Белгородчины, сохранения и развития православной культуры в многополярном мире.

С 31 марта 2011 г. на основании Соглашения о сотрудничестве между Белгородской и Старооскольской епархией (ныне Белгородской митрополией) и Белгородским государственным институтом культуры и

искусств начинается – по инициативе и благословию Митрополита Белгородского и Старооскольского, Высокопреосвященнейшего Иоанна – активное многоаспектное сотрудничество двух организаций (светской и религиозной): Центра духовно-нравственного и патриотического воспитания во имя Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, Белгородского государственного института культуры и искусств (ныне БГИИК (рук. – М.А. Кулабухова) и Духовно-просветительского центра во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии Храма во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии (рук. – С.В. Полторацкая). Основными направлениями совместной деятельности двух центров является реализация перспективных духовно-нравственных программ и мероприятий, ориентированных на духовно-нравственное развитие детей, подростков, юношества, молодёжи Белгородчины, духовное оздоровление российского общества; осуществление совместной учебно-просветительской, научно-исследовательской, издательской, собственно творческой работы по духовно-нравственному воспитанию различных социальных групп (детей, школьников, студенчества и пр.), методическому сопровождению духовно-нравственных мероприятий, осуществляемых на Белгородчине; сотрудничество по созданию и расширению в Белгороде и регионе единого культурно-образовательного пространства посредством передачи духовно-нравственных ориентиров народа, популяризации ценностей отечественной культуры и искусств и создания их новых образцов, несущих духовно-нравственные смыслы; проведение торжественных мероприятий, посвящённых знаковым событиям истории Российского государства и Русской Православной Церкви и памяти их выдающихся деятелей.



*Открытие фотовыставки
«Белгородчина заповедная»
в Выставочном зале Храма во имя свв. мцц.
Веры, Надежды, Любви и матери их Софии*

Совместная комплексная деятельность двух Центров, направленная на учебно-теоретическое, лабораторно-практическое и собственно творческое обоснование и сопровождение процессов духовно-нравственного и патриотического воспитания детей, подростков, юношества, студенческой молодёжи, духовно-нравственного оздоровления общества, обеспечивает консолидацию различных социальных групп в духовном оздоровлении общества, позволяет использовать значительный потенциал, имеющийся у учёных, деятелей культуры, представителей общественности, заинтересованных в духовном преображении российского общества посредством трансляции духовно-нравственной ценностной парадигмы, в создании единого культурно-

образовательного пространства как фактора объединения общества вокруг традиционных православных ценностей.

Центр духовно-нравственного и патриотического воспитания во имя Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, Белгородского государственного института искусств и культуры и Духовно-просветительский центр во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии Храма во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии г. Белгорода, выступающие в роли единого Духовно-просветительского центра, активно реализуют широкий спектр многочисленных задач благодаря конструктивному диалогу с государственными, конфессиональными и общественными институтами Белгородской области, заинтересованными в духовно-нравственном воспитании детей, подростков, юношества, молодёжи, активно участвующими в духовно-нравственном сотрудничестве (Белгородская православная духовная семинария (с миссионерской направленностью), доу, ссузы, вузы Белгородчины (в частности, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (социально-теологический, филологический и др. факультеты), Белгородское отделение Всероссийского фонда культуры, Белгородское отделение Союза писателей России, учреждения образования и культуры Белгородской области), родственные организации других регионов и зарубежья.



*В Храме во имя свв. мчц. Веры,
Надежды, Любви и матери их Софии на
открытии виртуального филиала
«Русский музей»*

Интегрированный в своей структуре ДПЦ БГИИК обладает значительным потенциалом как особый информационный канал, открывающий возможность обмена опытом, информацией, осуществления совместных проектов, ведения научно-исследовательской, собственно практической деятельности в области духовно-нравственного просвещения, общекультурного и патриотического воспитания, призван способствовать формированию бережного отношения к истории и традициям края, приобщению детей, подростков, молодёжи к истокам народной духовности, сохранению преемственности поколений.

На базе ДПЦ успешно действует инновационный межрегиональный и международный информационно-образовательный центр «Русский музей: виртуальный филиал». Здесь, под святым омофором, каждый желающий может не только обрести духовную гармонию, встретить действенную поддержку, но благодаря свободному доступу к ресурсам русского изобразительного искусства познакомиться с сокровищницей отечественной культуры, перенестись в культурные центры России.

Духовно-нравственные ценности и патриотический компонент становятся сущностными основаниями различных форм деятельности ДПЦ: гуманитарные проекты (в том числе и в рамках исполнения указов Президента РФ и др.), открытые лекции духовно-нравственной, просветительской, патриотической направленности, открытые курсовые междисциплинарные экзамены, тематически связанные с выявлением духовно-нравственного и патриотического потенциала искусств и культуры, мероприятия, посвященные повышению уровня владения русским языком, ежегодные региональные и международные конкурсы выразительного чтения, литературно-музыкальные композиции, литературные гостиные духовно-нравственного и патриотического содержания, творческие конкурсы, торжества, посвященные истории и культуре малой Родины, презентации книг писателей Белгородчины и всей России, мастер-классы деятелей культуры и искусств, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, выдающимися земляками, работа по популяризации и исследованию деятельности выдающихся белгородцев, проведение паломнических поездок подростков и студенчества, киноклуб «Медиаклассика», фотовыставки, выставки духовно-нравственной тематики, концертно-творческие

мероприятия духовно-нравственного характера, открытые классные часы для школьников и студентов Белгородчины, мероприятиях духовно-нравственной и патриотической направленности региона, ближнего и дальнего зарубежья, научно-практические конференции и мн. др.

Комплексная деятельность Духовно-просветительского центра, объединившего два Центра, светскую и религиозную организации, сегодня



*Студенческая Пасха у Храма во имя свв. мчч.
Веры, Надежды, Любви и матери их Софии*

обеспечивает консолидацию различных социальных групп в духовном оздоровлении общества, позволяет использовать значительный потенциал учёных, деятелей образования и культуры, представителей общественности, заинтересованных в духовном преображении российского общества посредством трансляции духовно-нравственной ценностной парадигмы, в создании единого культурно-образовательного пространства как фактора объединения общества вокруг традиционных православных ценностей, как основы Русского мира, «и духовного, и культурного, и

ценностного измерения человеческой личности» (Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл) [2]. Такая работа Центра духовно-нравственного и патриотического воспитания во имя Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, Белгородского государственного института культуры и искусств и Духовно-просветительского центра во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии Храма во имя свв. мчц. Веры, Надежды, Любви и матери их Софии г. Белгорода становится свидетельством непреходящей значимости активно реализуемого на Белгородчине духовного призыва преподобного Сергия Радонежского «Любовью и единением спасёмся!», свидетельством воплощения идеальной модели церковно-государственных отношений, достижения симфонии в отношениях церковной и светских организаций, столь долгожданной ещё с византийских времён; фактором создания единого культурно-образовательного пространства как среды духовно-нравственного развития подрастающего поколения, духовного преображения российского общества, фактором объединения общества вокруг традиционных православных ценностей.

В новейших исторических условиях активного преодоления многочисленных вызовов глобализации, угроз гуманитарного кризиса, сопряжённых, в частности, с насаждением псевдоценностей, утверждением эгоистических потребностей и желаний и пр., небезынтересен опыт успешно развивающихся российских регионов, среди которых Белгородчина занимает, безусловно, лидирующие позиции в социально-экономической, культурно-политической, собственно идеологической сферах. Сущностной доминантой прогрессивной политики современной Белгородской области является приоритет восстанавливаемых

духовных идеалов над материальными потребностями, что обеспечивает:

- повышение качества жизни каждого человека посредством трансляции и формирования таких православных ценностей, как вера, любовь, уважение к старшим, семья, материнство, земля, целомудрие, милосердие, трудолюбие, справедливость, патриотизм;

- ценностное переосмысление значения труда, формирование уважения к человеку любой профессии, воспитание не потребителей, а созидателей;

- решение широкого спектра экологических задач (в контексте экологии окружающей среды и дома, экологии культурно-образованного человека, экологии мышления, экологии взаимоотношений и поведения, экологии информационного пространства);

- формирование культурной элиты региона на основе освоения и сохранения традиционных этнических образцов художественной культуры, мировых и отечественных классических и авангардных, модернистских шедевров искусства;

- повышение доступности культурных благ широким слоям населения и включение различных групп населения в творческую деятельность;

- поиск новых форм стимулирования индивидуального творчества и социального энтузиазма как основы православных духовно-нравственных ценностей и пр.

Первостепенность укрепления духовных начал в развитии Белгородской области predetermined личной, гражданской и собственно профессиональной позицией Губернатора Белгородской области Е.С. Савченко: «Главным нашим приоритетом считаю создание такой духовно-нравственной среды в обществе, которая поднимет на новый уровень качество человеческих взаимоотношений. В конечном итоге, каждый из нас

предпочтет добро – злу, свет – тьме, добродетель – пороку. Но истинная духовность человеческая проявляется лишь в общении с окружающими. Библейская мудрость гласит: «Нет ничего лучше, как наслаждаться человеку праведными делами своими...». Здесь упор на слове «праведными».

Белгородчина XXI века, успешно развивающаяся благодаря сохранению наследия прошлого и активному внедрению инноваций, – особое культурно-образовательное пространство России, один из центров новейшего славянского мира, целью развития которого являются сохранение и развитие региональной культуры как важнейшего условия сбережения и эволюции культуры России, активное наследование ценностных оснований культуры Русского мира, сокровищ нравственности, явленных в судьбах выдающихся земляков, в истории семей, творческих династий, в сохраняемом диалоге поколений, ориентированном на сохранение Отечества как пространства жизни человека и его семьи, на выявление чистоты помыслов, душевной щедрости, способности к доброделанию, соработничеству и созидательному межкультурному диалогу.

В новейших исторических обстоятельствах региональная культура, выступающая базовым воспитательным и образовательным ресурсом, является важнейшим средством преодоления гуманитарного кризиса, решающим условием повышения уровня владения русским языком, знания истории, обычаев и традиций, важнейшим фактором формирования способности человека понимать и ценить искусство и культуру, обнаружения и развития творческих, созидательных возможностей личности, действенным залогом качественного роста культурных и досуговых потребностей земляков и соотечественников.

Поборница традиций Православия, канонов веры и любви, сокровищница русского языка и словесной культуры региона и Отечества, ревностная защитница и транслятор образцов народного творчества, хранительница неповторимого природного и культурно-исторического ландшафта, носительница родовой и коллективной памяти, судеб выдающихся земляков, соотечественников, культура Белгородчины, как постоянно эволюционирующее сложное, многослойное и многожанровое явление, – стратегический ресурс регионального и государственного развития, благодаря которому осуществляется создание единого культурно-образовательного пространства, успешное введение в него личности (в первую очередь, детей, подростков, молодёжи), способной к историко-культурной самоидентификации, являющейся носителем и транслятором базовых духовных ценностей и идеалов малой и большой Родины. Благодаря своему смысловому универсализму культура Белгородчины выступает отражением региональных (в частности, топонимических) и общенациональных (например, ономастических) социокультурных явлений, зеркалом констант культуры, среди которых – язык, природа, труд, любовь, надежда, вера, милосердие, патриотизм, гостеприимство, память поколений, наконец, знаки провинции, соединяющиеся в единый геополитический, исторический, экономический, социально-культурный центр, образ современной Белгородчины, которой и «прирастают» Россия и Русский мир.

Новые траектории развития Белгородской области в новом тысячелетии, направленные на повышение качества жизни каждого человека, укрепление промышленного (в первую очередь, агропромышленного) комплекса, экологизацию среды обитания (вернее, целостного

природного и культурно-образовательного пространства), актуализируют потребность в воспитании региональной научно-творческой элиты, воспитанной на принципах наследования и трансляции духовных скреп, овладения достижениями культуры и искусства как фундамента провинциального и Русского мира, ориентированной на реализацию творческого потенциала.

В современных условиях культура Белгородчины является важнейшим ресурсом становления и развития целостного культурно-образовательного пространства, способствующего трансляции ценностных оснований региональной и национальной истории и культуры, важнейшим фактором наследования и приумножения святынь, решающим условием развития семьи и Отечества, определяющим компонентом процесса воспитания не потребителей, а созидателей, ориентированных на реализацию гуманистической человекоцентристской, культуроцентристской политики Белгородчины – как «Четвёртого поля» (В.М. Шаповалов) современности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антология современной литературы Белгородчины. – Белгород, 1993. – С. 256.
2. Альбом. Косенков Станислав. Графика. Живопись. Дневники. – Санкт-Петербург: ООО «Первый издательско-полиграфический холдинг», 2011.
3. Выступление Губернатора области Е.С. Савченко на церемонии открытия стелы «Город воинской славы» // Сайт губернатора Белгородской области Евгения Степановича Савченко // <http://www.savchenko.ru/article/2561.html>

4. Выступление Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на учредительном собрании Белгородского регионального отделения Международной общественной организации «Всемирный Русский Народный Собор». 1 мая 2010 года // Визит Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла в Белгородскую область. – Белгород: ООО «КОНСТАНТА», 2010.
5. Ильин, И.А. Путь духовного обновления. – Минск, 2012.
6. Основы государственной культурной политики (утв. Указом Президента РФ от 24 декабря 2014 г. N 808) // <http://base.garant.ru/70828330/#friends>.
7. Предстоятель Кирилл: Главные ориентиры церкви: личность, семья, общество // <http://www.kp.ru/daily/24236.5/436365/>
8. Президент вручил награды работникам культуры // <http://izvestia.ru/news/568105>.
9. Речь Евгения Савченко на Церемонии официального вступления в должность Губернатора Белгородской области 20 октября 2012 года // <http://krasnoe-znamya.info/?module=articles&action=view&id=6270&rubric=9>
10. Святейший Патриарх Кирилл: Русский мир — особая цивилизация, которую необходимо сберечь // Русская Православная Церковь : Официальный сайт Московского Патриархата // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3730705.html>
11. Святитель Иоасаф, епископ Белгородский. Брань честных семи добродетелей с семью грехами смертными... // http://azbyka.ru/otechnik/Ioasaf_Belgorodskij/bran-

chestnykh-semi-dobrodetej-s-semju-grekhami-smertnymi

12. Фёдоров, В.И. Сумка полная сердец / В.И. Фёдоров. – Петрозаводск, 1964.
13. Чернухин, И.А. Стихотворения. Баллады. Поэмы / И.А. Чернухин. – Белгород: Отчий край, 2003.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Впервые выпускаемая монография «Духовно-нравственное воспитание в высшей школе» коллективом духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца по-прежнему способствует возрождению духовности и нравственности в студенческой среде университета, и реализовывает идею духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и молодежи в Луганской Народной Республике в 2016 году. Предложенные исследования авторов показали важность профессиональной деятельности в духовно-нравственном воспитании студентов вузов.

Изучив в первой главе духовную культуру студентов в современных условиях обучения на основе святоотеческой традиции, где рассматривалось духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергично-мистический аспект исихастской антропологии); мировоззренческие проблемы профессионального образования; развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции: проблемы и пути решения; духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского универсума театр школы в свете святоотеческого учения, было установлено, что духовную культуру студентов нельзя формировать в отрыве от церковного святоотеческого предания. Переходя ко второй главе, где было рассмотрено духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи через педагогические технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в работе по профилактике и преодолению компьютерной зависимости; воспитание патриотизма как основа формирования нравственности; изучение

дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото) журналистов в высшей школе как инструмент духовно-нравственного воспитания студентов, установлено, что духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи должно иметь тенденцию к обогащению внутреннего содержания жизни студентов православными смыслами и пониманием духовной жизни. Это дало возможность показать в третьей главе технологические особенности духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи через рассмотрение теории и технологий формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодёжи; формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов, морально-ценностной основы коммуникативной культуры будущих специалистов. Практический раздел (четвертая глава) монографии дал возможность показать как на практике реализуются теоретические аспекты духовно-нравственного воспитания в духовно-просветительских центрах.

Проведенное исследование не исчерпало всех вопросов относительно рассмотрения духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в высшей школе. Перспективами данного исследования является: формирование духовно-нравственных качеств и свойств личности на основе святоотеческой традиции; разработка рекомендаций по духовно-нравственному воспитанию личности студентов в учебно-воспитательном процессе системы высшего образования ЛНР.

Союз православных ученых духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР) при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования Луганской Народной Республики «Луганский

государственный университет имени Тараса Шевченко» выражает благодарность всем авторам монографии: Белозерцеву Евгению Петровичу, Бурлаковой Ирине Ивановне, Государевой Марине Юрьевне, Грищенко Надежде Анатольевне, Даренскому Виталию Юрьевичу, Драгневу Юрию Владимировичу, Землицкому Михаилу Яковлевичу, Ильченко Валерию Ивановичу, Кирмач Галине Анатольевне, Кулабуховой Марине Анатольевне, Маслову Алексею Сергеевичу, Титову Александру Юрьевичу, Фирстовой Елене Владимировне, Чеботаревой Ирине Владимировне, Черных Ларисе Анатольевне, Шайкиной Елене Александровне и др.

Коллектив духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца так же выражает благодарность в молитвенной помощи в подготовке и издании монографии: профессору протоиерею Виктору Никулину, настоятелю храма Святой мученицы Татианы, доктору богословия; архимандриту Игнатию (Резнику), клирику храма Святой мученицы Татианы.

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ

1. **Белозерцев Евгений Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ (Россия).
2. **Бурлакова Ирина Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент АНО ВО «Российский новый университет» (Россия).
3. **Государева Марина Юрьевна**, кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова (Россия, г. Рязань).
4. **Грищенко Надежда Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ГУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
5. **Даренский Виталий Юрьевич**, кандидат философских наук, доцент, сотрудник интернет-сайта <http://lugansk1.info> (Луганская Народная Республика).
6. **Драгнев Юрий Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (Луганская Народная Республика).
7. **Землицкий Михаил Яковлевич**, инженер-физик, Президент МОАН «Академия Научной Апологии Фундаментальных Откровений Религии и

- Устойчивости Межрелигиозного Мира», Москва, Троицкий АО, г.Троицк (Россия).
8. **Ильченко Валерий Иванович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университета имени Владимира Даля» (Луганская Народная Республика).
 9. **Кирмач Галина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент.директор духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (Луганская Народная Республика).
 10. **Кулабухова Марина Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных наук, заведующий кафедрой гуманитарных наук, руководитель Центра духовно-нравственного и патриотического воспитания во имя Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, БГИИК, Белгородский государственный институт искусств и культуры (Россия, БГИИК, г. Белгород).
 11. **Маслов Алексей Сергеевич**, кандидат филологических наук, доцент Воронежского государственного университета, журналист информационного отдела Воронежской епархии (Россия).
 12. **Титов Александр Юрьевич**, профессор кафедры режиссуры и мастерства актёра Орловского государственного института культуры (ОГИК), кандидат педагогических наук, доцент, член Объединения православных учёных (Россия).
 13. **Фирстова Елена Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент Воронежского государственного педагогического университета,

психолог, руководитель психолого-педагогической секции Международного объединения православных учёных (Россия).

14. **Чеботарева Ирина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
15. **Черных Лариса Анатольевна**, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
16. **Шайкина Елена Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).

Научное издание

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Монография

Союз православных ученых
духовно-просветительского центра
имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР)
при межрегиональной просветительской общественной организации
«Объединение православных ученых» (Россия)

Издание посвящено

году духовно-нравственного воспитания
подрастающего поколения и молодежи
в Луганской Народной Республике

Оригинал-макет: Ю. В. Драгнев

Под общей редакцией

Г. А. Кирмач, Ю. В. Драгнева

*Авторы несут ответственность за достоверность
приводимых в публикациях фактов, цифр, цитат, статистических данных,
имен собственных и прочих сведений. Мнения, выраженные в монографии, являются
авторскими и не обязательно отражают мнение редакторов.*

Обложка взята с сайта:

<http://topuzz.com/ru/puzzle/info/88395/#.Vwjvifdm6H8>

Подп. до печати 14.04.2016 г.

Формат 60x84 1/16. Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.

Печать ризографичная. Усл. печат. лист. 53,64. Тираж 100 экз. Зам. № _____.

Издательство «Ноулидж»

Свидетельство о регистрации серия ДК №2884 от 26.06.2007 г.

91051, г. Луганск, кв. Якира, 3/16, тел (050)475-35-15

E-mail: nickvnu@yandex.ru