Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

Духовно-нравственное развитие личности как целевой ориентир современного образования

Материалы международной конференции

Ярославль
2012

УДК 373.2; 373.1
ББК 74.10 я 434 +74.20 я 434
Д 85

Печатается по решению
редакционно-издательского совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Д 85 **Духовно-нравственное развитие личности как целевой ориентир современного образования** : материалы международной конференции ЯГПУ им. К. Д. Ушинского / науч. ред. С.Г. Макеевй. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2012. – 174 с.

ISBN 978-5-87555-813-9

В издание включены материалы международной научной конференции «Духовно-нравственное развитие личности как целевой ориентир современного образования».

УДК 373.2; 373.1
ББК 74.10 я 434 +74.20 я 434

Редколлегия:
научный редактор − С.Г. Макеева, доктор педагогических наук, профессор;
ответственный редактор − Епископ Рыбинский и Угличский Вениамин (Н.И. Лихоманов)

ISBN 978-5-87555-813-9

© ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», 2012
© Авторы материалов, 2012

Содержание

Макеева С.Г. *Понятие духовно-личностного развития..* **5**

Епископ Рыбинский и Угличский Вениамин (Н.И. Лихоманов) *К истокам христианской педагогики…….* **10**

Новиков М.В., Швецов В.В. *К.Д. Кавелин о науке, религии и нравственности…….* **14**

Квасовец Е.Н. *Подготовка будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию учащихся: состояние и перспективы…….* **20**

Жданович Н.В., Азарко О.В. *Семантико-стилистические коннотации слова «учитель» в русском и белорусском языках ……* **25**

Орлова Г.А, Орлова Е.О. *Духовно-нравственное воспитание студентов: опыт сотрудничества и взаимодействия вуза и русской православной церкви……* **32**

Жохов А.Л. *О метафизических основаниях матема-тики, математической культуры и образования……..* **37**

Кречет В.Г. *Метафизические аспекты развития и существования вселенной, жизни и разума…….* **54**

Лученецкая-Бурдина И.Ю. *Народные рассказы Л.Н. Толстого – программа нравственной жизни в миру…….* **74**

Св. Кульберг А*. Совместная работа духовенства и педагогов по духовно-нравственному оздоровлению общества…….* **81**

Слепко Ю.Н. *Структура ценностных ориентаций и способностей педагога……..* **85**

Иванов Н.Н. *Развитие духовно-нравственных ориентаций учащихся как личностный результат современного образования……..* **91**

Емельянов А.С. *Православные экскурсии как средство духовно-нравственного воспитания молодёжи…….* **98**

Новикова Л.П. *Проблема развития эмпатийности на уроках музыки……* **103**

Мельникова И.И. *Формирование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки в вузе…….* **106**

Россиина Н.С. *Духовно-нравственное становление как основа формирования личности будущего профессионала……..* **110**

Мартынова Е.Н. *Методисты 19 века о характере и задачах русской школы……..* **118**

Фалетрова О.М. *Духовно-нравственное воспитание средствами музыкального искусства……* **123**

Жаров С.В. *Возможности использования православной педагогики С.А. Рачинского в современной школе…….* **126**

Щелкунова Л.А. *Формирование духовно-нравственных ценностей у студентов…….* **134**

Новоторцева А.М. *Популяризация религиозного туризма и паломничества в рамках внеаудиторной работы со студентами …….* **140**

Комисарова И.М. *Культурно-образовательная адаптация младших школьников на уроках литературного чтения……..* **144**

Топчий Д.В. *Формирование духовно-нравственных ориентаций молодежи как важнейшее направление работы студенческого актива……* **149**

Маркова М.А. *Составление родословной как вид работы в начальной школе…….* **152**

Ланцева Л.Н. *Характеристика учебного пособия Андрея*

Кураева «Основы православной культуры»……. ***15 8***

Уколова О.С. *Христианская мифология как духовная литература……* ***16 2***

Найдёнов А.А. *Особенности религиозного сознания современной молодежи…….* ***16 9***

Сведения об авторах*…….* ***17 2***

С.Г. Макеева

Понятие духовно-личностного развития

За последние двадцать лет педагогическое отношение к задаче духовного развития личности кардинально изменилось. Если ещё в конце двадцатого века использование понятий духовности, духовного развития, духовно-нравственного воспитания воспринималось как некий архаизм и, мягко говоря, не приветствовалось, то в настоящее время они становятся едва ли не самыми востребованными в педагогической среде.

Государственная образовательная политика в последние годы отмечается повышенным вниманием к воспитательной функции образования. Обновление образовательных стандартов начального и среднего образования, разработка «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [1] нацеливают учительство уже не просто на развитие обучающихся, а на «воспитание духовно развитой личности». Современным звучанием наполняются слова, высказанные когда-то И. Ильиным о миссии русского учителя: «Он должен знать и понимать, что дело не только в развитии наблюдения, рассудка и памяти, а в пробуждении и укреплении духовности в

детях. Поэтому он должен сам твёрдо и ясно постигнуть, что есть духовное начало в человеке» [4, с. 64].

Постигает ли это в необходимой мере студент педагогического вуза?

Удовлетворительный ответ на данный вопрос сомнителен. Реформирование высшего педагогического образования осуществляется в идеологии Болонского процесса и выражается, прежде всего, в структурных преобразованиях, технологическом переоснащении. Содержательное наполнение образования определяется формируемыми профессиональными компетенциями, набор и сочетание которых допускают широкое варьирование, а значит, и немалую долю субъективизма в определении приоритетных задач. В качестве таковой задача подготовки будущих

© С.Г.Макеева, 2012

педагогов к духовно-личностному развитию школьников ставится далеко не всеми. Среди причин неоднозначного к ней отношения – отсутствие устоявшейся психолого-педагогической трактовки понятий «духовное развитие», «духовность». В силу семантической ёмкости они наделяются различными смыслами (от сугубо религиозных до расхожих житейских) и подвергаются многочисленным истолкованиям (философским, психологическим, культурологическим).

Не утихающие в обществе дискуссии, зачастую сопровождающиеся идеологическими спекуляциями, являются подтверждением того, что в данном случае имеет место серьёзная проблема, требующая дальнейшего научного исследования. «Высвобождение от субъективной обусловленности» составляет важнейшую функцию науки, и «каждое новое понятие, к которому приходит наука, <…> каждый шаг научного исследования – это взрыв какого-либо идеологического барьера, отделяющего одного человека от всех людей, это взрывание изолированных сепаратных мирков, друг от друга отгороженных, для создания единого общего мира, в котором могут впервые понять друг друга все люди» [7, с. 332].

Назревшая необходимость выработки более или менее признанной трактовки понятия духовно-личностного развития побудила нас к сравнению, сопряжению дефиниций, существующих в этом понятийном поле. Не прибегая к подробному изложению проведённого анализа, выделим основное.

Для утверждающегося на сегодня целостного представления о мире характерно признание обеих реальностей: природы и духа. Понятие духа имеет как рационалистические, так и интуитивистские интерпретации, а наряду с безличностной космологической трактовкой духа существует в библейско-христианской традиции и его понимание как личностного абсолюта. Человек также рассматривается как духовно-телесное и органически цельное существо. Снятие оппозиции науки и религии привело к восстановлению в правах христианской антропологии. Согласно её базовому трихотомическому учению человек представляет собой единство духа, души, тела в их соподчинении. Если под душою подразумевается всё многообразие психических проявлений, то «дух в человеке есть не что иное, как Дух Божий» [5, с. 462]. Процесс духовного становления раскрывается следующим образом: чем ближе к Духу «поднимается» душа, тем больше человек приближается к Богу, а чем ниже она «опускается» в удовлетворении телесных потребностей – тем ближе человек к животному. По церковнославянскому словарю «духовный» означает «живущий духом как высшей частью существа человеческого» [2]. Религиозно-нравственные смыслы духовности включают в себя не только веру в Бога, но и совесть как «блюститель Его закона», «соблюдение правды в отношении к ближнему». Применительно к понятию «личность» теологическая трактовка духовности состоит в том, что личность является личной идеей человека в его Божественном замысле, а духовность выступает мерой реализации этой идеи в границах «личина – лик».

Идеи христианской антропологии получили отражение и развитие в русской духовной философии и христианской психологии. Становление духовного начала в человеке, как подчёркивается И.А. Ильиным, А.Ф. Лазурским, А.А. Ухтомским, не отрывается от развития его религиозного сознания и вместе с тем включается в сферу его ценностного сознания, идеальных устремлений. Под духовными состояниями понимаются те, в которых человек живет своими главными, благородными силами и стремлениями, обращенными на познание истины, на созерцание или осуществление красоты, на совершение добра, на общение с Божеством <…> – на то, что человек признаёт высшим и безусловным благом» [3, с. 23]. При этом в основе духа как «сердцевины личности» лежит квинтэссенция «духа рода» – духовного предания предыдущих поколений.

Понимание духовного в человеке как высшего проявления его человеческой природы провозглашается антропологической психологией, утверждающей идеальные метафизические основания человека. Понятием «душа» обозначается сознание человека, а понятием «дух»» – самосознание, самодетерминация и трансцендентность. Взаимосвязь рефлексии и трансцендирования проявляется в том, что чем глубже первое, тем масштаб-

нее второе. Понятие «духовность» выступает характеристикой родового способа, принципа человеческого бытия [8].

Таким образом, выстраивание определения духовности опирается на актуализированное понятие духа как, с одной стороны, высшего проявления нетелесной природы человека, соотносящейся с его самосознанием силой самопротивопоставления внешним условиям, волей к творческому преображению через устремлённость к Абсолюту, а с другой стороны – как выражения аппроксимированного «предания рода», составляющего в ценностном содержании траспроизводное от взаимодействия культурно-исторических субъектов.

Однако в наполнении научным содержанием понятия духовно-личностного развития остаются недооценёнными, на наш взгляд, труды основоположников отечественной классической психологии, а именно: разработанные Л.С. Выготским положения «вершинной» психологии, определение А.Н. Леонтьевым «человека нравственного» в качестве предмета психологии личности, соотнесение С.Л. Рубинштейном духа человека с его активным, свободным, познавательным, творческим началом и рассмотрение его в контексте «большой этики». В подтверждение процитируем лишь отдельные тезисы из архивных материалов С.Л. Рубинштейна: «Истинное знание и любовь. Любовь как признание существования и «участие». Познание через любовь. Истина и красота. Прекрасное и завершённость» [7, с. 334]. Этими идеями было подготовлено включение в область психолого-педагогического знания понятия духовности с приданием ему смысла приоритетности идеальных (познавательных, альтруистических) ценностей. В качестве характеристики потребностно-мотивационной сферы личности духовность начинает обозначать индивидуальную выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности жить, «действовать для других» в относительной независимости от прагматических целей, от немедленного социального одобрения.

В целом можно утверждать, что введение понятия «духовность» открывает возможность дополнительного ценностного измерения личности. Духовность представляет собой интегральную характеристику ценностно-смысловой сферы личности, означающей приоритетность духовных ценностей, отмеченных нравственной доминантой и отражающихся в жизненных смыслах, в стремлении личности к самосовершенствованию на основе углубляющегося самосознания, ориентации на высшие ценности человеческого бытия (любовь, добро, истину, красоту) в идеальном национально-культурном выражении. При этом высшим уровнем ценностно-смысловой «вертикали» является уровень личной религии (включая атеистические воззрения).

В современном научном видении духовное развитие личности составляет внутреннее содержание процесса её становления в качестве субъекта ценностно-ориентационной деятельности, выходящей на определение главных человеческих ценностей, жизненных смыслов (если под смыслом жизни понимать переживание её интенциональной направленности, а под осознанием этого смысла – оценку жизни, предопределяющей регуляцию жизнедеятельности относительно развивающихся в своем содержании ценностных ориентаций) [6, 9].

Решение задачи духовно-личностного развития составляет функцию воспитания как направленного педагогического процесса во взаимодействии воспитателей и воспитуемых по передаче восприятия духовно-культурных ценностей.

Библиографический список

1. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст]. – М., 2011. – 24 с.

2. Дьяченко, Г. Полный церковнославянский словарь [Текст]. – М., 1993. – 1120 с.

3. Ильин, И.А. Путь к очевидности [Текст]. – М., 1993. – 430 с.

4. Ильин, И.А. Творческая идея нашего будущего [Текст]. – М., 1999. – 96 с.

5. Ириней Лионский, святитель. Творения [Текст]. – СПб., 1900.

6. Леонтьев, Д.А. Психология смысла [Текст]. – М., 1999. – 483 с.

7. Рубинштейн, С.Л. Очерки, воспоминания, материалы [Текст]. – М., 1989. – 440 с.

8. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. уч. заведений. – М., 1995. – 385 с.

9. Шадриков, В.Д. Духовные способности [Текст]. – М., 1998. – 179 с.

Епископ Рыбинский и Угличский Вениамин (Н.И. Лихоманов)

К истокам христианской педагогики

Последние годы отмечены решительным поворотом российской школы к Церкви и, прежде всего, – к Русской Православной Церкви. Учебный курс по основам православной культуры утверждён в качестве обязательного школьного предмета, поскольку экспериментально подтверждено его положительное образовательно-воспитательное значение. Поставлен вопрос и о более активном привлечении духовенства к участию в религиозно-культурном просвещении, духовно-нравственном воспитании учащихся. Это, в свою очередь, предполагает сближение позиций представителей светской и религиозной педагогики в понимании сущности, целей, средств педагогического процесса. Одна из возможностей такого сближения видится в углублении вузовского курса по истории педагогики до обращения к истокам христианской педагогики. На чём же может быть остановлено внимание будущих учителей?

Следует исходить из того, что на христианскую Церковь со времени её создания были возложены педагогические функции. Важнейшая из них заключалась в духовном просветительстве, к которому Иисус Христос призвал своих учеников: «Так да светит свет ваш пред людьми» (Мф., 5, 16). Он послал своих апостолов «идти, научить все народы» (Мф., 28, 19). Поэтому уже в первохристианском творении «Учение двенадцати апостолов», известном также под названием «Дидахэ», была подтверждена педагогическая миссия христианских вероучителей. Она возлагалась и на родителей: «Не отнимай руки своей от сына своего или от дочери своей» [7, с. 25].

© Епископ Рыбинский и Угличский Вениамин (Н.И. Лихоманов), 2012

Педагогическая задача детоводительства ко Христу получает раскрытие в последующих сочинениях отцов Церкви. В трактате Климента Александрийского «Педагог» подчёркивалось, что все люди являются чадами Божьими, а детоводителем, Педагогом выступает сам Иисус Христос. Основная цель педагога, по убеждению богослова, заключается в «нравственном улучшении» человека. В противопоставление «отеческим нравам» как цели языческого воспитания и «вещи преходящей» ставится цель христианского воспитания как «сокровища вечно ценного» [5, с. 69].

Такой подход к постановке цели воспитания, а следовательно, и к определению идеального педагогического результата до сих пор сохраняет свою актуальность. Деидеологизация постсоветского общества привела к его деидеализации. Педагогический идеал всестороннего и гармонически развитого человека был объявлен лишь «идеологическим миражом превратного идеализма» и заменён «требованием времени»: подготовкой предприимчивых честолюбивых прагматиков. Однако для обеспечения преемственности поколений на всех этапах культурного социогенеза педагогическая цель неизбежно должна включать кроме конкретно-исторических ценностей вечные, непреходящие ценности. Вечный педагогический идеал был задан Иисусом Христом, и этот идеал направляет человека на восхождение к своему первообразу: «Будьте совершенны, как Отец ваш Небесный» (Мф., 5, 48).

Осмысление заданного идеала содержится в сочинениях мужей апостольских и отцов-апологетов. В наставлении св. Игнатия Богоносца указываются пути преображения человека: «Вера ваша влечёт вас на высоту, а любовь служит путём, возводящим к Богу» [7, с. 311]. В сочинении св. Иринея Лионского понятие совершенного человека раскрывается в связи с идеей его целостности через одухотворение: «Совершенный человек состоит из трёх – плоти, души и духа, из коих один, то есть дух,

спасает и образует, другая, то есть плоть, соединяется и образует. Средняя между этими двумя, то есть душа, иногда, когда следует духу, возвышается им, иногда же, угождая плоти, ниспадает в земные похотения <...> Дух в человеке есть не что иное, как Дух Божий. Когда же дух сей, соединённый с душою соединяется с созданием, то человек делается по причине излияния духа духовным и совершенным» [4, с. 462]. Тем самым в раннехристианских сочинениях было положено начало учения о трихотомическом устроении человека, в котором выражается суть христианской антропологии. Она является незыблемым основанием православной педагогики и утверждает единство телесной, душевной и духовной природы человека в её иерархическом устроении: «Дух прежде всего, а всё остальное зависит от него» [6, с. 88]. «Ибо, – как сказал апостол Павел, – им живём и движемся, и существуем» (Деян, 17, 28).

Представленное понимание духовности должно учитываться в современных педагогических попытках выстраивания духовно-нравственного воспитания. В его осуществлении нужно опираться на изложенные в святоотеческом наследии основные педагогические постулаты и рекомендации. В послании св. Поликарпа Смирнского подчёркивается, что наставничество не просто передача знания, а передача образа жизни: «Прежде, чем учить, научись сам поступать по заповеди Господней» [7, с. 361]. Вселенскими учителями Василием Великим и Григорием Богословом на много лет вперёд предвосхищается идея о необходимости личностно ориентированного подхода к воспитуемым в связи с их индивидуальными особенностями: «Одних назидает слово, другие упражняются примерами» [1, с. 34-35]. Среди методов духовно-нравственного просвещения приоритет отдаётся чтению Библии: «Самый лучший способ приобрести верное познание своих обязанностей есть занятие Божественным Писанием. В нём не только содержатся правила действий, но и преданы памяти жития Святых мужей, которые как живые образцы богоугодной жизни предстоят для желающих подражать добродетелям их» [2, с. 118].

Заслуживают отдельного внимания педагогические воззрения Иоанна Златоуста. Говоря о том, что «искусство воспитания – самое святое из всех дел», он заявлял, что «высшее искусство воспитания состоит в том, чтобы сначала снизойти до понимания воспитанника, а потом уже возвышать его» [3, с. 117]. В соотнесении с педагогикой нового времени напрашиваются параллели с принципами принятия воспитуемого таким, какой он есть, и опоры на положительное в нём. Упрёки, предъявляемые Иоанном Златоустом обществу в духовном растлении молодого поколения через искажение нравственных понятий, как будто адресованы современным СМИ: «И не только то ужасно, что вы внушаете детям противное заповедям Христовым, но и то ещё, что вы прикрываете порочность благозвучными наименованиями» [3, с. 92]. Обращены в будущее слова Иоанна Златоуста о значении соблюдения в обществе заповеди любви к ближнему: «Сколько произошло бы благ от того, если б любовь повсюду царствовала. При ней не нужны были бы ни законы, ни судилища, ни истязания, ни наказания» [2, с. 194].

Представляется, что знакомство даже с ограниченным кругом произведений из святоотеческого наследия принесёт будущим педагогам несомненную пользу: позволит осознать высокое предназначение духовно-просветительской деятельности, заставит задуматься над проблемой поддержания религиозно-культурных традиций в образовании и воспитании.

Библиографический список

1. Григорий Богослов, святитель. Собрание творений [Текст]. – Свято-Троицкая Сергиева лавра, 1994. Т. 1.

2. Духовные цветы. Выписки из писаний отцов-подвижников о духовной жизни [Текст]. – Москва-Рига, 1995.

3. Иоанн Златоуст, святитель. Полное собрание творений [Текст]. – М., 1991. Т. 1. Кн. 1.

4. Ириней Лионский, святитель. Творения [Текст]. – СПб., 1900.

5. Климент Александрийский. Педагог [Текст]. – М., 1996.

6. Ничипоров, Б.В. Введение в христианскую психологию [Текст]. – М., 1994.

7. Писания мужей апостольских [Текст]. – Рига, 1992.

М.В. Новиков, В.В. Швецов

К.Д. Кавелин о науке, религии и нравственности

Десятилетие, прошедшее после принятия «Основ социальной концепции Русской Православной Церкви» (2000) [2, с. 158], послужило определенным мерилом качества данного документа, позволяющим взглянуть на него более пристальным взглядом. В частности, более четко вычерчиваются современные цели и задачи Русской Православной Церкви в отношении общества (нации) и государства, более значительной и деятельной видится теперь роль православной церкви в обществе и за его пределами, явственнее стали высвечиваться духовные, теоретико-методологические основы деятельности РПЦ, делающие ее устойчивой и насыщенной благодаря историческим духовным корням. Согласимся, что не всегда и не во всем они могут прослеживаться достаточно ясно и однозначно. Но значение истоков, в том числе и духовных, велико, так как они указывают на начало, а значит в какой-то мере и на причины процесса, его генезис, ход, а также факторы, ему препятствовавшие или влияющие на попытки или законченные его изменения. Ознакомившись с ними, мы будем в состоянии представить предмет в более или менее надлежащем виде, определить пути и способы его сохранения (совершенствования) и, по возможности, предотвращения от негативных явлений в будущем, их повторения в той или иной мере, так как выработанная концепция, установленные в данный момент определения, какими бы они совершенными ни казались в настоящее время, обязательно потребуют, если захотят, оставаться созвучными времени изменений в дальнейшем.

Как бы там ни было, разработка социальной концепции РПЦ, ее социо-культурная и миссионерская деятельность находят соответствующий отклик в государственной конфессиональной политике, а также в его научной и образовательной системах и нуждаются в возможно полном и точном описании их истоков,

© М.В. Новиков, В.В. Швецов, 2012

для того чтобы отличаться валидностью *сегодня*, не спрашивать слишком много от *вчера* и не требовать чрезмерно от *завтра.* Иметь четкое и недвусмысленное представление о содержании и целях концепции, социо-культурной и миссионерской деятельности РПЦ необходимо, поскольку усвоение содержания транзакций государства и церкви без определения их исторических корней, на наш взгляд, может оказаться делом поверхностным, не затрагивающим сути вещей. Задача эта непроста, может быть сразу ее выполнить в достаточно удовлетворительной форме вообще будет невозможно, но это лучший способ начала глубокого и основательного проникновения в суть дела.

Такими истоками, помимо императива современности, связанного (сегодня надо сказать об этом со всей определенностью) с модернизацией российского общества, что, как нам кажется, дает основание считать их одной из ее составляющих являются: 1. положения и формулы ветхозаветных и новозаветных книг; творения святых отцов и учителей церкви; 2. историческая практика христианства; 3. культурно- исторический (социальный, политико-экономический, духовно-нравственный, интеллектуальный) опыт жизни русского народа, прежде всего, его образованной, интеллигентной части, особенно в XIX и XX столетиях.

При этом речь не всегда должна, очевидно, идти о каких-то ограниченных и конкретных фактах и безусловных примерах, назвав которые, мы могли бы исчерпывающим образом охарактеризовать источниковую базу основ и механизмов. Она гораздо объемнее тех легко устанавливаемых на первый взгляд безусловных и бесспорных событий и фактов, истин, изрекаемых авторитетами прошлого. В большинстве случаев мы можем опереться лишь на безликие идеи, определявшие «климат мнений» в тот или иной период. Но не меньший, если не больший интерес для исследователей представляют персонифицированные идеи и их сцепление, мнения и точки зрения, отчетливее и детальнее отражавшие данную эпоху, состояние и запросы общества, его духовной жизни и, что особенно важно сегодня, имеющие значение для интеллектуального развития общества.

Не последнее место в этом ряду занимает идейное наследие таких представителей русской духовной элиты, как К.Д. Кавелин (1818–1885), В.С. Соловьев (1853–1900), С.Н. Булгаков (1871–1944), явивших блестящие образцы русской общественной мысли. И, что не менее важно, эти люди сами были образцами духовно-нравственного развития, редко встречающимися как в русском народе, так и среди людей вообще, по своей уникальности они единичны. Тогда может возникнуть вопрос, настолько ли эти примеры полезны, если их нельзя будет продублировать в той или иной степени? Какую бы склонность к подражательству мы ни имели, будем всегда уверены в том, что, кроме реальных достижимых образцов, есть идеалы, до которых невозможно дотянуться, но движение в их сторону обязательно, это путеводные звезды, без света которых остается только блуждание в потемках. Нас особо привлекают их взгляды на личность, народность, национальность, православную церковь, остающиеся актуальными до сих пор.

В данной статье предпринята попытка рассмотрения взглядов Константина Дмитриевича Кавелина на нравственное совершенствование личности, на роль науки и религии в решении этого важнейшего вопроса, стоящего перед человечеством.

Социологическая мысль XIX столетия (К. Маркс и др.) поставила на первое место экономику и отношения в сфере экономики, считая все остальные общественные отношения производными от них. Кавелин же считал главным воспитание нравственности в человеке, справедливо полагая, что это длительная, поступательная, непрерывная работа. Вопрос о нравственном совершенствовании личности, ее приоритете по сравнению с улучшением социальных учреждений и организаций, к чему призывали социология и социальные учения, приобрел актуальное звучание и на Западе (точно так же, как и противоположная, социологическая точка зрения), и – чаще как подражание или перепевы западных тем – в России [2]. Сопровождался он распространением «религиозных устремлений». «Было ли случайностью, – спрашивал Кавелин, – что одновременно стали привлекать к себе большее внимание оба предмета, или между религией и нравственностью существует неразрывная внутренняя

связь, вследствие которой нельзя коснуться одной, не обращаясь мыслью к другой, и обе вместе живут и вместе падают»? [1, с. 506]. Вопрос этот не был чисто научным, «у весьма и весьма многих возврат к ним является <…> потребностью наполнить душевную пустоту, которая не дает им покоя, найти твердую точку опоры посреди сомнений и треволнений ежедневной жизни» [1, с. 507]. И тогда, и в наше время вопрос этот актуален. Но тогда его первоочередность состояла в том, что это было время наступления критического реализма (вплоть до русского *нигилизма* и трансформации его в другие «направления», которые Кавелин мог только предчувствовать).

Тогда распространившиеся *реализм* и *утилитаризм* «в воззрениях, нравах, привычках, вкусах вызывали сомнение в искренности религиозной веры и нравственности людей, заставляли видеть в них «личину, служащую только благовидным предлогом для достижения целей, не имеющих ничего общего с религией и нравственностью» [1, с. 507]. Кавелин не согласен с такими подозрениями: «Факт существования людей, глубоко религиозных и держащихся правил нравственности по учению веры не на словах, а на деле, не подлежит ни малейшему сомнению» [1, с. 507].

Всех искренно религиозных людей Кавелин делил на две категории: 1. «Одни не задаются критикой своих убеждений. Они просто верят и проводят свои верования в жизнь по крайнему убеждению и доброй совести. Если сомнение их посетит, они отворачиваются от него, как от соблазна, стараются заглушить его в своем уме и в своем сердце и, по возможности, верить и жить, как жили и веровали <...> В русском народе, в высокой степени общежительном, такая простая и деятельная религиозность сопровождается большою веротерпимостью. Мало того, русские религиозные люди из простого народа очень ценят и в иноверцах, не только в христианах, когда они твердо держатся своей веры в мыслях и поступках и ставят им это в заслугу, уважая в них то, что для них самих дорого и свято». 2. «Другие, к которым принадлежит образованное просвещенное меньшинство <...> не довольствуясь одною верой и отвечающими ей делами, пытаются согласить свои убеждения с требованиями кри-

тического ума и знания» [1, с. 508-509]. Именно на этой категории и сосредоточивает свое внимание авторы.

Наука, все время завоевывая новые и новые вершины, всегда оказывается бессильной перед необходимостью объяснить некие душевные потребности: «В этом, по мнению Кавелина, очевидно, есть какое-то противоречие. Знание, обнимая всю жизнь природы и человека, должно найти в своих рамках место для всех явлений, всех выражений и потребностей человеческой природы. Если <…> религиозные наклонности и стремления оставлены за дверью, не значит ли это, что все предпосылки науки ошибочны и требуют новой критики и проверки»? [1, с. 509-510].

Религия и наука, по мнению Кавелина, различаются по *назначению, роли и задачам*. Вот каковы их реальные взаимоотношения: «Религия воспитывает нравственную личность, заботится о ней, направляет и поддерживает в действительной жизни и ее треволнениях; наука, знание выясняют общие условия действительного бытия и дают могучее орудие для их устроения по возможности согласно с потребностями и желаниями людей. Обе подходят к одной и той же задаче с двух различных сторон: религия – с психической, субъективной, нравственной; наука – с внешней, объективной. Их противоположность и вражда происходят только вследствие глубоких недоразумений и неясного понимания взаимных их отношений, круга и границ их деятельности. Назначение религии не есть знание; стало быть, ей, казалось бы, и не след. выступать противником и врагом его, к каким бы выводам оно ни пришло. Точно так же и науке, знанию не след. было бы враждовать против религии, когда назначение ее не нравственное воспитание людей, а открытие общих условий и законов существующего» [1, с. 520-521]. Однако и история, и в значительной мере настоящее указывают на то, что такое решение никого не удовлетворяет. И на самом деле: «И наука, и религия несут с собою целое миросозерцание: первая – основанное на исследованиях, другая – на предании, и обе взаимно исключают друг друга» [1, с. 521]. Как же разрешить этот вопрос? Если брать его в чистом виде, отмечает Кавелин, как антиномию, сделать это вряд ли удастся: «Поставленный в упор во

всей его непосредственности и резкости, он, мы полагаем, и не разрешим» [1, с. 521].

В обществе, состоящем из людей разных наклонностей, необходимо найти некие срединные, сближающие понятия, разъясняющие обеим сторонам причины их разногласий, круг деятельности того и другого направления очерчивается добровольно и с возможной точностью: «Знание, наука на многие вопросы не дают в теории точного ответа; в практическом приложении приходится в таких случаях довольствоваться возможным приближением к недостижимому точному разрешению. Этим приходится довольствоваться и при установлении отношений между религией и наукой» [1, с. 521-522]. Для того чтобы такое решение было найдено, необходимо выполнить следующие условия: во-первых, надо доказать «необходимость духовного и нравственного развития личности и невозможность добиться цели, достигаемой религией, непосредственным применением результатов, к которым приводят наука, знание. При положительном ответе на то и другое останется, во-вторых, объяснить, существует ли для людей науки и знания возможность, не покидая почвы научного миросозерцания, подойти, хотя бы и другим путем, к тем же самым условиям духовного и нравственного развития личности, которые составляют силу религии и из-за которых она отказывается от выводов научного знания»? Вывод таков: «пока эти вопросы не разрешены в положительном смысле, о практических компромиссах между людьми религиозного и научного направления и речи быть не может, ибо если индивидуальное, духовное и нравственное развитие не необходимо и без него можно обойтись, то дело, которому по преимуществу посвящает себя религия, будет подкопано под самый корень, а с ним и самое призвание религии окажется шатким и спорным; с другой стороны, если научным путем невозможно подойти к тому же, что составляет необходимое условие духовного и нравственного развития личности, то само знание, наука, как не способная отвечать на одну из главных потребностей человеческого существования и идущая с нею в разрез, окажется вовсе не заслуживающею доверия, которого к себе требует, и должна упасть во мнении людей, умалиться до размеров одностороннего

упражнения умственных способностей, полезного лишь в тесном кругу одних материальных потребностей, далеко не исчерпывающих всех сторон человеческой жизни и деятельности. Только признание потребности духовного и нравственного развития индивидуальности, как одной из основных задач жизни и возможности дойти двумя различными путями до условий ее удовлетворения, может подготовить почву для компромисса между религией и наукой и их мирного совместного существования» [1, с. 522].

Библиографический список

1. Кавелин, К.Д. Злобы дня [Текст] // Наш умственный строй. – М.: Изд-во «Правда», 1989. – 654 с.

2. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Текст]. – М.: Изд-во Московской Патриархии, 2000. – 158 с.

Е.Н. Квасовец

Подготовка будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию учащихся: состояние и перспективы

На каждом этапе исторического развития общества происходит смена ценностных ориентиров. Наряду с позитивными изменениями проявляются негативные явления, влияющие на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону. В период смены ценностных позиций нарушается духовное единство общества, стираются жизненные ориентиры у молодежи, изменяется почитание ценностей старшего поколения, ломаются присущие стране моральные нормы и нравственные установки.

В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых людьми правил жизни и поведения, отсутствие созидательных ориентиров смысла жизни. Не случайно

© Е.Н. Квасовец, 2012

руководством страны было подчеркнуто, что «духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность, и 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, к стабильным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей общественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, в его сплочении и укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны.

Наиболее системно духовно-нравственное воспитание личности должно происходить в сфере общего образования. Именно там должна быть сосредоточена интеллектуальная, гражданская, духовная жизнь, и огромная роль, а порой и единственная, при этом принадлежит педагогическим коллективам вообще и педагогу в частности. Именно поэтому в нашем вузе, как кузнице педагогических кадров, отводится заслуженное место духовно-нравственному воспитанию студентов в общей системе воспитательной работы. Это педагогически организованный процесс, направленный на становление высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Факультеты университета, основываясь на концепции воспитательной работы в вузе, большое значение уделяют личному развитию, где основной задачей является обеспечение следующих моментов:

- готовность к духовному развитию, пониманию смысла жизни, индивидуально ответственному поведению;
- развитие и становление личности студента не может быть без формирования моральных норм, самовоспитания, морально-нравственной установки становиться лучше, без укрепления нравственности, основанной на внутренней установке личности студента поступать согласно своей совести;
- личное развитие направлено на формирование морали как осознанной студентами необходимости определенного поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом, на развитие способности требования от себя выполнения моральных норм, способности давать нравственную самооценку своим и чужим поступкам;
- становление личности неразрывно связано с принятием студентами национальных ценностей и национальных духовных традиций, готовностью выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать свои собственные намерения, мысли, поступки;
- личное развитие студента связано с воспитанием трудолюбия, бережливости, способности к преодолению трудностей, с осознанием ценности других людей, ценности человеческой жизни;
- становление личности не может быть без укрепления веры в Россию, чувства личной ответственности за Отечество перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями.

Все перечисленное и есть та базовая площадка, на которой закладываются основные элементы духовно-нравственного воспитания.

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России. Постоянными источниками нравственности являются: Россия, семья, труд, наука, религия, искусство, многонациональный народ РФ, гражданское общество, природа, человечество.

Задача педагога, воспитателя – раскрыть содержание нравственных представлений, используя для этого наиболее оп-

тимальные формы работы на факультетах и университете в целом:

- патриотизма как любви к России, своему народу, к своей малой Родине, служению Отечеству;
- социальной солидарности как доверия к людям, справедливости, милосердия, чести, достоинства;
- воспитание «духа» семьи как любви и верности, здоровья, достатка, уважения к родителям, заботы о старших и младших;
- труда и творчества как уважения к труду, созидания, устремленности и настойчивости;
- воспитания ценностного отношения к традиционной россииской религии, формирования представлений о вере, духовности;
- искусства и литературы как красоты, гармонии, духовного мира человека, смысла жизни;
- природы как родной земли, планеты, экологического сознания;
- человечества как мира во всем мире, многообразия культур и народов, прогресса человечества, международного сотрудничества.

Мы не забываем и еще один аспект, очень важный и существенный, - нравственный пример педагога и коллектива.

Это нравственность воспитателя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к труду, к ученикам, к коллегам. Нравственный пример имеет огромное значение для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Основными принципами работы являются:

- принцип социально-педагогического партнерства, когда выстраиваются отношения со многими субъектами социализации: семьей, общественными организациями, традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями культуры, спорта, СМИ и т.д.;
- принцип индивидуально-личностного развития;

• принцип интеграции духовно-нравственного развития и воспитания в основных видах деятельности студентов: урочной, внеурочной, вневузовской и общественно-полезной.

Понятно, что в этих общих принципах духовно-нравственного воспитания студентов не отображены особенности каждого факультета. Там существуют свои специфические подходы, сложившиеся традиции, формы, средства и методы в воспитании. Это касается как организации учебного процесса, так и системы внеучебной работы на каждом факультете. Основываясь на концепции воспитательной деятельности в университете и программе организации воспитательного процесса, факультеты самостоятельно выбирают формы, педагогические средства и методы для решения воспитательных задач с учетом конкретных условий для данного коллектива в определённый период его деятельности. Данная работа может проводиться отдельно по курсам обучения, в учебной группе, вузе, общежитии, в социуме. Представление планов воспитательной работы в деканаты факультетов, их утверждение на Советах факультетов стало нормой работы, что говорит о ее значимости.

Обобщая работу факультетов за прошедший учебный год по духовно-нравственому воспитанию студентов, можно отметить наиболее главные её направления. Календарь традиционных факультетских мероприятий очень насыщен и практически носит круглогодичный характер, включая в том числе и каникулярное время.

Насыщенной остается работа со студентами в рамках общеуниверситетских мероприятий воспитательной направленности. Активно ведут работу в этом направлении общественные студенческие организации университета: «Союз студентов ЯГПУ», студенческий совет университета, студенческий профсоюз, активы студенческих общежитий.

Воспитание духовно-нравственных ценностей осуществляется и через содержание учебных дисциплин на всех факультетах. Например, мировоззренческие вопросы поднимаются при изучении физико-математических дисциплин, проблемы здоровья детей решаются в учебных дисциплинах дефектологического

факультета и т.д. Эти вопросы подробно будут освещены на секционных заседаниях.

Участниками конференции должны стать представители духовенства и религиозных образовательных учреждений. Именно их мнение, их видение духовной составляющей в становлении молодых людей поможет нам полнее и продуктивнее решать задачи духовно-нравственного воспитания будущих педагогов.

О.В. Азарко, Н.В. Жданович

Семантико-стилистические коннотации слова «учитель» в русском и белорусском языках

«Если б не было учителя, То и не было б, наверное, Ни поэта, ни мыслителя…» – эти строки из стихотворения Вероники Тушновой невольно вспоминаются, когда начинаешь задумываться о роли учителя в жизни человека или общества в целом. Созвучные мысли высказывает и известный белорусский лингвист и писатель Федор Янковский: «Што ж без цябе, настаўнік? Хто ж без цябе, настаўнік? Ты, настаўнік, быў у Скарыны і ў Гарыбальдзі. Ты, настаўнік, быў у Герцэна і ў Каліноўскага, у Карскага і ў Паўлава <…> Касманаўт Кавалёнак, калі вярнуўся на зямлю з космасу, на першай хвіліне размовы з журналістам успомніў сваю школьную настаўніцу Людмілу Ермашкевіч» [11, с. 362] (нужно сделать оговорку, что русскому «учитель» соответствует белорусский вариант «настаўнік»).

Какие же значения вкладывают носители русского и белорусского языков в слово «учитель», и какие коннотации у него прослеживаются? Ответ на этот вопрос помогает найти анализ словарных дефиниций и ассоциаций респондентов – носителей русского и белорусского языков – на слова-стимулы «учитель» и «настаўнік».

Как показывает анализ словарей, даже в пределах одного

© Азарко О.В., Жданович Н.В., 2012

языкового узуса семантико-стилистическое наполнение этого слова различно.

Согласно толковым словарям современного русского языка «учитель» – это многозначное слово, основное значение – ‘лицо, которое профессионально обучает чему-нибудь, преподаватель’ (например, *школьный учитель, учитель начальных классов, домашний учитель* и т.п.). Это же значение представлено в дефинициях словарей, отражающих словоупотребление различных периодов XIX–XX столетий: в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля [1, т. 4, с. 528], «Словаре языка Пушкина» [7, т. 4, с. 772] – отражают словоупотребление первой половины XIX века; в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова [9, т. 4, стб. 1039] – отражает словоупотребление от А.С. Пушкина до М. Горького; в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова [3, с. 593], Малом академическом словаре [4, т. 4, с. 543], 17-титомном «Словаре современного русского литературного языка» [6, т. 16, стб. 1158], которые отражают словоупотребление середины XX века.

Что касается производных значений, то словари подают их по-разному, выделяя от 1 до 2:

– ‘глава и распространитель какого-либо учения’, например, *небесный учитель* (об Иисусе Христе) [7, т. 4, с. 772], [9, т. 4, стб. 1039]; ‘человек, являющийся высшим авторитетом для какого-либо в какой-либо области, имеющий последователей’, например, *учитель пролетариата* [4, т. 4, с. 543; 6, т. 16, стб. 1158];

– ‘тот, кто научил или учит чему-нибудь, кто оказывает или оказал влияние на развитие кого-, чего-нибудь’, например: *Пирует Петр. И горд, и ясен И славы полон взор его. И царской пир его прекрасен. При кликах войска своего, В шатре своем он угощает Своих вождей, вождей чужих, И славных пленников ласкает, И за учи́телей своих Заздравный кубок подымает* (А.С. Пушкин) [7, т. 4, с. 772]. Аналогичное значение дается в словаре С.И. Ожегова, однако слово «учитель» в подобном контексте не только грамматически, но и стилистически маркируется: во-первых, об этом свидетельствует особая форма

множественного числа (*учи́тели, а не учителя; учи́телей, а не учителе́й*), во-вторых, слово «учитель» совпровождается пометой «высокое» [3, с. 593].

Согласно данным толковых словарей современного белорусского языка, слово «настаўнік» имеет 3 значения:

1. тот, кто преподает в школе // вообще лицо, которое обучает чему-либо;

2. тот, кто вообще является вдохновителем, кто руководит, учит чему-либо;

3. тот, кто помогает кому-либо освоить специальность на предприятии, прививает трудовые навыки [8, т. 3, с. 313].

В отличие от белорусского языка, в русском языке слово «учитель» не имеет 3-го значения, поскольку подобная семантика заключена в слове «наставник». Кроме того, в русском языке «учитель» и «наставник» входят в один синонимический ряд со словами «преподаватель», «педагог». В белорусском языке синонимами слова «настаўнік» являются «выкладчык», «педагог», «вучыцель» (устар.), «дарэктар» – ‘домашний учитель’ (устар.) [2, с. 194], а также «выхавацель» (русск. воспитатель), «ментар» (устар., ирон.), «апекун», «кіраўнік», «майстар» [10, с. 216]. Однако, несмотря на обилие синонимов, в белорусском языке предпочтение получила доминанта «настаўнік», причем безо всякой стилистической дифференциации.

Если говорить о носителях русского языка, то в их словоупотреблении используются все члены синонимического ряда, вместе с тем нельзя сказать о полном семантико-стилистическом совпадении синонимов. Весьма интересно в этом отношении замечание А. Кленова: «Хорошее слово *учитель*. К сожалению, оно заменилось невыразительным – *преподаватель* и строгим – *педагог*» [5, с. 616]. С подобной эмоционально-экспрессивной характеристикой слов «учитель», «преподаватель», «педагог» можно и не согласиться, однако в смысловом содержании и в употреблении у них, безусловно, есть определенные различия: *учитель* – это тот, кто преподает в школе, обучает чему-либо, *преподаватель* – это работник, как правило, высшего или среднего специального учебного заведения, *педагог* – это специа-

лист, занимающийся не только преподавательской, но и воспитательной работой (ср.: *педагогика* – это 1) наука о воспитании и обучении; 2) воспитательные приемы, воздействие). Из всех членов синонимического ряда слово «преподаватель» имеет наиболее конкретное значение и не имеет каких-либо семантико-стилистических наслоений. В этом отношении ему противопоставлены «учитель» и «педагог», которые могут употребляться не только для номинации лиц, занимающихся обучением и воспитанием профессионально, но и для номинации того, кто обладает даром наставлять, воспитывать, передавать другим свой опыт и знания: *бабушка – мой главный педагог; жизнь – это лучший учитель* и т.п.

В отличие от белорусского языка, в русском широко употребительны слова и «учитель», и «наставник», но они не тождественны. Возможно, это связано с тем, что в русском языке семантико-стилистические характеристики слова «наставник» претерпели существенные изменения, обусловленные как лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами.

Так, в XIX веке *наставником* называли того, кто учит, воспитывает. В словаре В.И. Даля наряду со словом «наставник» представлен вариант «наставитель» – ‘учитель или воспитатель, руководитель’, однако есть одно существенное замечание относительно семантики этих лексем: *наставитель* может заниматься этим случайно, *наставник* – по прямой обязанности [1, т. 2, с. 474]. Таким образом, в первой половине XIX века «наставник» по семантике сближается со словом «учитель», такая же трактовка представлена и у А.С. Пушкина: *наставник* – ‘учитель, воспитатель’ [7, т. 2, с. 738]. В дальнейшем в этом слове происходит усиление второго компонента значения, и *наставник* в большей мере связывается с воспитательной работой. Это подчеркивается и соответствующей номинацией воспитателя: в гимназиях и реальных училищах были *классные наставники*, выполняющие по сути функции классного руководителя. В этой связи уместно процитировать К.Д. Ушинского: «Чтобы оценить, что такое хороший наставник и хороший воспитатель, для этого должно знать, что такое воспитание, его требования и его трудности».

В XX веке слово «наставник» претерпевает более существенные изменения: в начале столетия оно выходит из активного запаса, в значении ‘учитель, руководитель’ становится устаревшим [9, т. 2, стб. 432; 3, с. 273], а в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова квалифицируется как «книжное». Однако на этом семантико-стилистические метаморфозы слова не закончились, и оно получило новое смысловое развитие: благодаря появившемуся оттенку значения (*наставник* – ‘очень опытный, знающий рабочий или колхозник, содействующий овладению профессией’ [4, т. 2, с. 399], ср.: машинист-*наставник* – опытный машинист, передающий свои знания молодым машинистам на железнодорожном транспорте [6, т. 16, стб. 525]) это слово получило второе рождение.

Оппозиция *наставник – молодой специалист* актуальна в современном словоупотреблении, поэтому не случайно носители русского языка ассоциируют *наставника* с опытом и профессионализмом. Соответственно, в русском языке эти семантико-стилистические различия не позволяют отождествить такие лексемы, как «учитель» и «наставник», чего нельзя сказать о белорусском языке ввиду совпадения в одном слове «настаўнік» разных значений. Очевидно, результатом интерференции является недостаточное усвоение семантики русского слова «наставник» студентами-билингвами и, как следствие, предпочтение ими в русской речи слова «учитель» (слово «наставник» некоторые студенты воспринимают как белорусизм).

Для определения семантико-стилистических коннотаций, которые у современных носителей русского и белорусского языков закрепились за словами «учитель» и «настаўнік», нами был проведен опрос студентов дневной и заочной форм обучения факультета начального образования БГПУ (3, 4, 5 курсы, всего около 100 респондентов). Опрошенным было предложено дать ассоциации на слова-стимулы «учитель» и «настаўнік».

Как показывает проведенное исследование, значительное количество ассоциаций апеллирует к денотатам предложенных

слов и совпадает со словарными дефинициями: «учитель», равно как и «настаўнік», – это тот, кто обучает и воспитывает.

Ассоциативное поле «учитель»		**Присущие качества**
Школа – 45	Женщина – 2	Умный
Знания – 36	Мудрость	Добрый
Ученик – 32	Любовь	Строгий
Обучение – 28	Добро	Ответственный
Умный – 24	Учеба	Жизнерадостный
Добрый – 24	Понимание	Справедливый
Воспитание – 20	Терпение	Мудрый
Забота – 16	Помощь	Образованный
Дети – 16	Развитие	Требовательный
Класс – 9	Удовольствие	Доброжелательный
Урок – 8	Голос	Открытый
Радость – 8	Улыбка	Интересный
Творчество – 6	Вторая мама	Спокойный
Культура – 5	Родители	Тактичный
Книги – 5	Педант	Уверенный
Доска – 4	Загруженность	Трудолюбивый
Тетради – 4	Нервы	Загруженный
Парта – 3	Неблагодарный труд	Бедный

Ассоциативное поле «настаўнік»		**Присущие качества**
Школа – 33	Журнал – 2	Умный
Знания – 32	Мама – 2	Образованный
Ученик – 28	Женщина – 2	Добрый
Образованность – 17	Авторитет	Доброжелательный
Уважение – 16	Актер	Скромный
Ум – 15	Творец	Ответственный
Друг – 14	Скульптор	Справедливый
Класс –14	Режиссер	Решительный
Учебник – 12	Хозяин	Правдивый
Урок – 11	Психолог	Деликатный
Дети – 8	Интеллигент	Искренний
Труд – 7	Труженик	Чуткий
Наука – 6	Дисциплина	Воспитанный
Оценка – 5	Слово	Вежливый
Доска – 5	Свет	Дисциплинированный
Воспитатель – 4	Улыбка	Веселый
Советчик – 3	Хорошее настроение	Эмоциональный

Кроме выявления ассоциативных рядов, студенты ранжировали предложенные слова-стимулы по шкале «одобрительно» – «неодобрительно»:

«Учитель»

одобрительно	+3	+2	+1	0	–1	–2	–3	неодобрительно
96 %	52%	16%	28%	–	–	4%	–	4 %

«Настаўнік»

одобрительно	+3	+2	+1	0	–1	–2	–3	неодобрительно
84 %	36%	32%	16%	12%	4%	–	–	4 %

Как показывают материалы исследования, большинство респондентов положительно оценивают данные лексемы, хотя заметно снижение положительной коннотации в белорусском языке (12 % опрошенных не выражают своего отношения вообще, 4 % относятся неодобрительно).

Преобладание положительных характеристик слов «учитель» и «настаўнік» свидетельствует о том, что студенты старших курсов факультета начального образования БГПУ имеют мотивацию на педагогическую деятельность, хотя результаты исследования, конечно же, не бесспорны. Логичным продолжением проведенной работы станет изучение мнения респондентов, профессионально не связанных с преподаванием, а также материалов об учителе в СМИ и Internet-источниках.

Библиографический список

1. Даль, В.И. Словарь живого великорусского языка [Текст]: в 4 т. – М.: Изд-во «Русский язык», 1997.

2. Клышка, М.К. Слоўнік сінонімаў і блізказначных слоў. – 2-е выд., выпр. і дапоўн. – Мінск: Выш. шк., 1993.

3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО Изд-во “Оникс”, ООО Изд-во “Мир и образование”, 2007.

4. Словарь русского языка [Текст]: в 4 т. – М.: Русский язык, 1982–1984.

5. Словарь синонимов русского языка [Текст] / под ред. А.П. Евгеньевой. – Л.: Наука, 1975.

6. Словарь современного русского литературного языка [Текст]: в 17 т. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1950–1965.

7. Словарь языка Пушкина [Текст]: в 4 т. – М.-Л.: ГИС, 1956–1963.

8. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5 т. – Т.3 Л-П. – Мінск: Гал. рэд. БелСЭ, 1979.

9. Толковый словарь русского языка [Текст]: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1934–1940.

10. Шведаў, С.М. Слоўнік сінонімаў беларускай мовы. – Мінск: Сучаснае слова, 2004.

11. Янкоўскі, Ф. Радасць і боль: Апавяданні, навелы, мініяцюры. – Мінск: Маст. літ., 1995.

Г.А. Орлова, Е.О. Орлова

Духовно-нравственное воспитание студентов: опыт сотрудничества и взаимодействия вуза и русской православной церкви

В разработке духовно-нравственных основ в современном образовании (дошкольном, школьном, вузовском, послевузовском) свое место находит работа со студенчеством – концептуальные идеи, отбор содержания, согласование базовых понятий, правовых оснований и организационных форм, подготовка кадров.

Мы представляем десятилетний опыт духовно-нравственного становления учителя начальных классов в Новгородском государственном университете им. Ярослава Мудрого.

В сообщении представлены будут следующие аспекты:

- содержательные доминанты и основания их;
- организация содержания;

© *Орлова Г.А. Орлова Е.О., 2012*

- условия, способствующие реализации выявленных подходов.

Подчеркнем, что опыт этот мы осмысляем как с позиции духовно-нравственного становления и развития личности студента, так и в контексте подготовки учителя к осуществлению духовно-нравственного воспитания школьников и молодежи.

Складывался опыт в государственном классическом университете, на педагогическом факультете, в рамках университетской подготовки учителя начальных классов, то есть опыт поддерживается организационными формами государственного вуза: учебный план, расписание, зачеты, экзамены.

- В начале пути, в 1998–2000 годах, само педагогическое образование претерпевало кардинальные изменения, связанные с повсеместным переходом на университетскую подготовку. Поиски своего пути в пятилетнем плане университета (мало кто видел подготовку учителя начальных классов в классическом университете) привели к идее открытия специализаций, позволяющих дополнить основную специальность разнообразными компетенциями. Были разработаны, утверждены шесть специализаций.

Одна из них «Духовно-нравственное воспитание и художественно-эстетическое образование младших школьников». Концептуальной идеей развития всей специальности выступила культурологическая идея, идея взаимосвязи культуры и образования, прежде всего в ценностных подходах. И сразу разработка велась во взаимосвязи с православной культурой.

На этом этапе определились основы взаимодействия вуза и Новгородской епархии РПЦ: поддержка на высоких уровнях – Владыка Лев, Архиепископ Великоновгородский и Старорусский, и ректор НовГУ профессор Гавриков А.Л.; разработка договора о сотрудничестве; доверие и поддержка, согласование и сотворчество, взаимоуважение и взаимообогащение, признание партнерских отношений. Концептуальной основой взаимодействия явилась идея сотворчества, содействия, взаимного обогащения.

Содержательно-процессуальные аспекты отрабатывались:

а) в контексте всей специальности (для всех специализаций);

б) в рамках специализации «Духовно-нравственное воспитание и художественно-эстетическое образование».

Изначально, довольно рано, мы пришли к выводу, что введение специальных предметов, имеющих духовно-нравственную направленность и содержание – только часть вопроса: жизненно необходимо создавать гармонию и в подходах, и в содержании, и во взглядах педагогов – а значит, необходимо усиливать направленность каждого учебного предмета на поиск духовно-нравственных возможностей в его собственном содержании.

Содержательные доминанты православной культуры проявляются:

1) в специальных курсах: «Основы Христианской культуры», «Региональный компонент содержания духовно-нравственного воспитания в начальной школе», «Основы РНК», «Старославянский язык», «Нравственные основы изобразительного и музыкального искусства», «Иллюстрация в детской книге», «Книга и компьютер», «Народные художественные промыслы и монастырские ремесла», «Духовные основы искусства и образования». В названиях курсов прослеживается культурологическая направленность. На этом первоначальном этапе некоторые курсы и отдельные лекции читались священниками;

2) в содержании предметов – русский язык, литература, изобразительное искусство;

3) в разработке педагогических и методических подходов – как приобщить студентов к осуществлению традиции, идеалов православной культуры в профессиональной деятельности: в большой степени удалось в русском языке, в литературном чтении, в изобразительной деятельности, в технологии, в дополнительном образовании. На кафедре есть интересные методические разработки, как воплощать православные традиции и ценности в работе с младшими детьми.

Может быть, наибольшие трудности мы испытали в поиске и согласовании, осознании и присвоении базовых понятий православной культуры: православные традиции, ценности; светское и православно ориентированное образование; духовно-нравственное образование и воспитание; патриотизм; святоотеческое наследие; культурная идентификация, ценности рынка, общество потребления, что такое успешность, успешное современное образование.

Что это - православная традиция в современном образовании? История? Многие так и хотели бы – сделать сравнительно-историческое рассмотрение, вывести в параллель; или это инновационное направление, то есть то, что может реально изменить, решить проблему в современном состоянии. Православно ориентированное образование ставит в центр жизни семью, школу, церковь – именно поэтому оно инновационно.

Происходило это согласование во взаимном обогащении, в общении священников и педагогов, заинтересованном, доверительном: Новгородская епархия с любовью делилась духовной сокровищницей с университетским сообществом, обогащаясь и нашим педагогическим знанием. Это одно из самых дорогих наших приобретений – **сотворчество, содружество, доверие.**

Процесс организации духовно-нравственного содержания вузовского материала имеет свои отличительные черты. Это и классические формы – лекции, семинары; и своеобразные –

- активные деятельностные формы участия самих студентов в занятиях: создание рабочих тетрадей, видеоматериалов, поделок, комплексное создание конспектов уроков и занятий, проведение их в школе;
- использование возможностей Великого Новгорода с его историей, культурой, памятниками;
- взаимодействие с базовой православной школой № 20 им. Кирилла и Мефодия Великого Новгорода, экспериментальную концепцию которой разработали ученые НовГУ;
- создание специальной программы педагогической практики;
- использование видеозаписей;
- разработка курсовых и дипломных проектов;
- исследовательская работа студентов и аспирантов, проведение конференций, публикации.

К важнейшим условиям взаимодействия мы относим совместное проведение двух традиционных ежегодных конференций: Международных Никитских чтений «Духовные начала рус-

ского искусства и образования» и Образовательных Знаменских чтений. По итогам обеих ежегодно выпускаются сборники.

Еще одним значимым условием мы считаем непрерывность в духовно-нравственном развитии: специализация внедрена во все 5 лет обучения, а с 2008 г. на основе договора о совместной деятельности НовГУ и Новгородской епархии утвержден и реализуется двухлетний план повышения квалификации «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи» на ФПК НовГУ.

Отметим, что результаты нашей деятельности мы связываем с осуществлением выпускниками духовно-нравственного воспитания в их дальнейшей профессиональной деятельности. Мы имеем в виду общеобразовательную школу, где и в обучении, и особенно во внеурочной деятельности ведется работа по новым ФГОСам 2010 г. («Концепция духовно-нравственного воспитания»), дополнительное образование, воскресные школы, социальные учреждения, церковь, волонтерское движение.

Также заметно участие университета в совместных проектах: выставка «Православная Русь», организация круглых столов; конкурс «За нравственный подвиг учителя»; тележурнал «София» и др.

Ученые НовГУ транслировали опыт духовно-нравственного воспитания студентов в Архангельске, Смоленске, Калининграде, Петрозаводске, Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге и Москве.

К наиболее существенным вызовам современного этапа развития нашего взаимодействия мы относим:

- сохранение накопленного вузовского опыта духовно-нравственного становления студентов в связи с переходом на бакалавриат, на четырехлетний учебный план без специализации;
- включение в подготовку специалистов к проведению вводимого в школе с 2011 г. курса «Основы религиозной культуры и светской этики»;
- привлечение к взаимодействию и сотрудничеству новых заинтересованных и активных участников.

А.Л. Жохов

О метафизических основаниях математики, математической культуры и образования

ПОБУДИТЕЛЬНЫЕ МОТИВЫ. Они лежат, прежде всего, в плоскости проблем, которые характерны для современного математического образования не только в России, но и во многих других странах, включая Великобританию, Францию, США. Второй побудительный мотив – наметившиеся в последние десятилетия тенденции «гармонизации различных сторон культуры в современном обществе, существенно перекошенных» [13, с. 3]. Этот перекос осуществлялся подчас насильственно в сторону отрицания метафизики, усиления влияния примитивно понятого материализма и отрицания роли религии, начиная примерно с середины XIX века, но особенно проявивший и всё еще проявляющий себя в нашей стране в прошлом веке и в настоящее время. Это не могло не сказаться отрицательно и на состоянии математического образования. Сказанное в основном и побудило меня к дальнейшему исследованию вопроса, а мотивы укрепились новыми сведениями о метафизических корнях как высокой науки в лице, прежде всего, квантовой физики, так и новыми веяниями в философии и религии, открывшимися в последнее время [13].

1. ТЕРМИНОЛОГИЯ. Говоря о метафизических основаниях, в дальнейшем будем придерживаться трактовки метафизики, отличающейся от той, которая шла от Аристотеля (метафизика – «Meta ta physika» – «идущая после физики» [1, с. 482]) и которая укоренилась в отечественной философской литературе как единственно «научная» с позиций материализма. «Возвращённая» же трактовка такова: *МЕТАФИЗИКА* – философское учение о наиболее общих основаниях бытия <…> выраженных в отвлеченных, непосредственно не выводимых из опыта понятиях

© А.Л. Жохов, 2012

[1, с. 482]). Метафизика является «теоретической частью или сердцевиной философии – учением о первоосновах сущего» [13, с. 4]. По Р. Декарту: метафизический – трансцендентальный [3], то есть лежащий в основе познаваемого и познанного, хотя и выходящий за его пределы, «в основе всех областей рационального знания от физики и математики до философии и богословия» [13, с. 3]; в отличие от «трансцендентный» – выходящий за границы возможного опыта, недоступный познанию, принимаемый на веру [1, с. 797].

2. О СОСТОЯНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Сошлюсь вначале на данные, приведенные в статье Г. Ковалевой [7] и касающиеся результатов оценки математической грамотности российских учащихся:

«В 2006 г. по результатам оценки математической грамотности российские учащиеся заняли 33–38 места из 57 стран-участниц <…> По всем направлениям, которые эксперты признали главными для формирования функциональной грамотности, российские учащиеся значительно отстают от своих сверстников из большинства развитых стран мира <…> Причины, – говорится в статье, – нужно искать в особенностях учебного процесса в российской школе, в значительной его ориентации на передачу знаний, а не на освоение способов деятельности». И далее: «одна из причин этого явления – крайности в реализации академической направленности российской школы».

Можно соглашаться или не соглашаться с высказыванием о причинах, но одно верно: с результатами указанного в статье положения дел мы сталкиваемся в нашей преподавательской деятельности. Косвенно или прямо это подтвердили участники *заседания "круглого стола" «Математическое образование в XXI веке», состоявшегося в канун XXI века в редакции «Независимой газеты».* Так, вице-президент Российской ассоциации учителей математики, заслуженный учитель РФ, депутат Московской городской Думы Е.А. Бунимович говорит: «Но одновременно у многих детей воспитывается так же, как на уроках музыки, ненависть к математике. У тех детей, для которых было бы достаточно развивать просто любовь к музыке или к математике. У тех, кто не мог преодолеть той самой высокой планки, воспитывается или ужас, или оторопь на всю жизнь перед математикой...» Иван Ященко подчеркивает: «Человек должен от настоящей математики получить заряд математической культуры, какой-то философский заряд, получить знание ключевых моментов, которые имеют не технический характер, а именно философский. Учитель должен, особенно в массовой школе, сеять не вот эти технические знания, а нести культуру. На худой конец преподаватель должен понимать, что он чего-то не понимает. В противном случае чем опасна математика? Тем, что математике формально в школе учить очень легко. Вот квадратное уравнение, вот формула корней, и вот 20 задач на ее решение. Американский принцип».

Наблюдения показывают, что у студентов – будущих педагогов – особенно первых курсов, значит, и у выпускников школы, наблюдается наличие различного рода *психолого-педагогических барьеров* как устойчивых затруднений, закрепившихся в психике и препятствующих их полноценному участию в учебной деятельности и их дальнейшему развитию. Наиболее часто встречаются следующие барьеры, действующие как *тормоз* развития [4]:

1) неумение (и даже нежелание) работать с учебной литературой (ставить вопросы и находить ответы; структурировать учебный материал: ставить цели изучения, сравнивать, анализировать, обобщать, отделять главное от второстепенного, составлять собственные задачи, находить приложения …);

2) склонность к механическому запоминанию отдельных, часто разрозненных фактов, неумение содержательно и логически их связывать между собой, неспособность различать логические конструкции и пользоваться ими (И, ИЛИ, НЕ, необходимо, достаточно, их взаимосвязи и др.);

3) настойчивое требование образца вместо попыток найти объяснение в рекомендуемой учебной литературе, самостоятельно его построить или дать начальное понимание, упорное ожидание от преподавателя подробных разъяснений без попыток самостоятельно понять (построить хотя бы умственные образы, по выражению *Б.М. Величковского,* «как инициированные, но затем задержанные движения – *«действия про себя»* [2, с. 291]) и т.п.;

4) нежелание и неумение в достаточной мере долго и настойчиво заниматься умственным трудом, неоднократно возвращаться к одной и той же задаче, переформулировать ее и доводить решение до разумного результата; заниматься исследованием в его исконном смысле: почему, как и зачем *это*?

5) несформированность умений переходить от чувственных представлений к понятиям, обобщать, конкретизировать, видеть сходство и различие, аналогию между математическими объектами или их прообразами и пользоваться ею, неумение строить приемлемые гипотезы и др.;

6) неумение отслеживать, рефлектировать свои действия, по необходимости корректировать и перестраивать их последовательность, осуществлять перенос изученного в незнакомые, но сходные ситуации…

3. ПРИЧИНЫ. Полагаю, что в основе названных и многих других барьеров умственного труда и познавательной культуры растущего человека лежат недоработки школы и вуза по формированию соответствующих, в целом мировоззренческих ориентиров и личностных качеств учащихся и студентов. Причина этого видится, **во-первых**, в чрезмерно преувеличенной нацеленности традиционного обучения лишь на усвоение дидактических единиц содержания предметных программ, в число которых не включаются исследовательские умения и навыки; **во-вторых,** отсутствие в целевых установках обучения математике формирования и развития необходимых личностных, в частности мировоззренческих, качеств обучаемых как обязательных учебных и воспитательных целей. **В-третьих**, со стороны государства далеко не достаточное внимание уделяется системе образования в целом: его смыслу, обеспечению; труду учителя и его «штучной» подготовке; организации самостоятельной, индивидуальной и групповой учебной работе; воспитанию нравственных основ детей и др.

Ещё одна причина является, на мой взгляд, следствием первых трех и состоит в недостаточной распространенности и воплощении известных и разработанных методик обучения, основанных на зарекомендовавших себя идеях и технологиях формирования и воспитания мировоззренческих ориентиров и качеств, онтогенетического подхода, наглядного моделирования и других [5, 9, 12, 14]. У учителя отсутствуют стимул и время для их осмысления и внедрения. За счет, на мой взгляд, неверных целевых установок и неверного понимания природы математики, распространенной *политики внедрения* диагностик ЕГЭ, в сознание и учителя, и учеников внедряются антиличностные, антигуманные и потому их развращающие мировоззренческие установки. Вот некоторые из них: можно не прилагать усилий, но благополучно «сдать» ЕГЭ; сдать – это главное, а уметь делать, исследовать и воображать, придумывать и знать – не обязательно; учитель обязан всё досконально разъяснить, показать – форма иждивенчества; барьер эклектизма и беспринципности и др. [5, с. 194-197].

4. О СЛОЖНОСТИ И ТРУДНОСТИ ПОНИМАНИЯ. На мой взгляд, главные проблемы математического образования отчасти остаются прежними и определяются вопросами тоже метафизического характера: **зачем и чему** обучать ***себя и других*** с помощью математики? А потом уже – **следуя какой логике, какими средствами, как**? **Отчасти: «**Учить – обучать – обучаться?» **Если учить, то – чему? Традиционный ответ: знаниям.** Но здесь вырисовываются **две позиции: 1) знаниям-сведениям** (о чем-то, что уже принято и требует кто-то – стандарты, ЕГЭ, учитель и т.п.) **и 2) процессу познания и знаниям-средствам** (в какой деятельности и – опять-таки – зачем?). Если обучать, то – что это значит? На первый план выдвигаются вопрос: **как? –** от простого к сложному, от элементов – к целому? Тренируя память, например, через периодическое повторение пройденного? Это проблемы смысла, мотивации, методики и технологий обучения.

«Гипертрофия “методизма” проявляется прежде всего в сосредоточении на отработке элементарных действий, рассматриваемых в отрыве от целостных действий, в отрыве от целостной деятельности, компонентами которой они являются. Она проистекает из ориентации на неуклонность движения **от простого к сложному**, на движение единственно от элементов, **от частей к целому** и приводит к утрате возможности полнокровного освоения целого. Утрирование рецептурного начала, его

канонизация, догматизм – неизбежные следствия такого подхода к обучению. Идиосинкразия к нестандартным ситуациям, страх перед сложным и принципиально новым – весьма распространенные его последствия». «Космизм» математики, «трансцендентальность» ее характера, природы делают ее тем, чем она является» [9]. (Примечание: *идиосинкразия* – отвращение, неприятие по отношению к каким-либо идеям, явлениям, личностям [1]).

Противовес этому.

Школа должна показывать ученику не утилитарную «полезность» математики (типа: топор нужен, чтобы рубить дрова, а телефон – чтобы с другом «пообщаться»), а такую, которая, прежде всего, пробуждает у него хотя бы удовлетворение от того, что он делает – познаёт новое, преодолевает какие-то трудности, учится думать в процессе исследования, учится *вместе* с другими. Но главное – приобщение к процессу познания, овладение его средствами. А высшая степень удовлетворения от всего этого – **радость** открытия через математику элементов гармонии, красоты (свобода воображения, творчества, успешность, воля), гордость за то, что «ты можешь!», в том числе преодолеть себя. Это, пожалуй, единственное, чем может гордиться в этой жизни человек. На мой взгляд, подтвержденный значительным опытом обучения математике в школе и вузе, «полезность» математики «здесь и теперь» для конкретного ученика как раз и заключается в пробуждении у него ощущения радости от того, что ему что-то удаётся, что он что-то постигает – и в математике, и, прежде всего, в себе. Или (по Декарту) «полезность» математики можно охарактеризоавать так: **если чем и можно гордиться** в этой жизни, так это осуществлением свободы «свободно» мыслить, воображать, воплощать свои мысли в рисунках, формулах, символах, действовать в русле созидания, но неразрушения себя и Другого (это уже **культура**). Помогает этому обучение в духе метафизического подхода: поиск во всем сакрального, не проявленного пока, до встречи со мной, *до моей мысли и до моих действий* по его проявлению, до использования нужных, кем-то ранее открытых или мною же придуманных средств, и до создания благоприятных условий. И к этому можно и нужно приобщать детей с раннего возраста.

Моя позиция – об-учать-ся, то есть совместно учиться тому, чему можно и целесообразно научиться **из математики и посредством нее**, и одновременно **воспитывать** себя, **развивать** в себе лучшие человеческие качества. При этом *почти сразу* отпадает вопрос «ЗАЧЕМ?», если принять следующий тезис, хорошо воспринимаемый и особенно востребованный в наше время и в наших условиях.

Тезис: «Учить себя – родовая потребность и постоянная забота человека о себе». В некоторых работах сформулировано более сильное утверждение: «Учить себя – первая и постоянная *профессия* человека, сквозная – на всю жизнь» [5, 6]. **Чему учиться? –** Поддерживать и развивать в себе **эту родовую потребность и соответствующие умения.**

Зачем учиться? – Чтобы иметь основание гордиться собой (!). Р. Декарт в прочтении М. Мамардашвили: «…единственное, что законно в качестве основания для гордости, – это способность и готовность человека к реализации свободы» [11, с. 112]. А свобода для Декарта реализуется, прежде всего, в «Я – мыслю, познаю, следовательно, существую»: *cogito ergo sum*. Иными словами: **Зачем учиться? – Чтобы быть свободным, ощущать радость и гордость от того, что ты – можешь и можешь именно так, и в то же время ты ответственен за то, что ты сделал** (последнее – уже дополнение М.М. Бахтина: свобода и способность на ответственный поступок). Сказанное созвучно тому, что в своё время говорил известнейший математик *И.Ф. Шарыгин*, так определяя цели математического образования в ходе ранее уже упомянутого *круглого стола в редакции «Независимой газеты»*: «Целью предмета математики является не получение знания, а сам процесс обучения. Он необходим, для того чтобы создать нормального человека. Обществу сильно не хватает сейчас математической исследовательской культуры в галилеевском смысле: надо измерять то, что можно измерить, и пытаться измерить то, что измерению не подлежит».

Почему всё-таки – **из математики и посредством нее**? Здесь-то как раз и место обращения к **смыслу** самой математики и **источникам** математических знаний и культуры человека. К

сожалению, на практике пока получается, что вроде бы математика-наука и математическая культура – разные вещи… Для дальнейшего анализа обратимся к факторам их развития.

5. ФАКТОРЫ. Таблица «Факторы (источники) и результаты».

ФАКТОРЫ (ИСТОЧНИКИ)	РЕЗУЛЬТАТЫ
Математика – источник саморазвития, поскольку: а) «существует объективно», являясь «идеальной материей», не зависящей от сознания людей, суть которой всегда остается неизменной; б) она – «предустановленная» гармония, «матрица мира», язык построения и развития Вселенной и в) в любой, развитой уже человеком математической теории найдутся утверждения, истинность которых недоказуема ее средствами (К. Гёдель), и потому необходимы усилия человека по созданию новых теорий и их приложений.	Фрагменты «матрицы мира», воплощенные в творениях Природы, Человек с его способностью постигать их и воплощать в другом материале, разум людей как живой инструмент и деятельное начало воплощения Космического Разума, необходимые Живой Вселенной для самопознания и саморазвития через конструирование, реализацию, апробацию, принятие или отвержение конкретных «искусственно-естественных» (Г.П. Щедровицкий) возможных «ноосферных» миров.
Стремление человека к удовлетворению жизненных нужд, к бытовым удобствам, благам, к подчинению среды обитания. Возникшие на этой основе и направленные на преобразование среды виды деятельности людей (общение, мыслительная, овеществленная и практико-преобразующая, индив. и коллект. деятельность).	Круг практико-ориентированных задач, «разрывов» между желаемым и возможным. Способность к созданию естественно-искусственных языков, конструированию предметных моделей. Типы теоретических и технических моделей, др. средств и способов практической деятельности.
Стремление человека к открытию для себя фрагментов «матрицы мира», к духовной жизни и культуре: к системному восприятию и осмыслению мира и познанию его красоты, гармонии, ценностей, к использованию системных средств и способов математического познания, к мысленному эксперименту, моделированию – построению идеальных средств, замещающих природные и идеальные.	Способность к теоретической (знаково-символической, геометрической и доказательной) деятельности моделирования и идеального преобразования мира, к созданию «превращенных» форм системного характера. Наработанные и оправдавшие себя типы: кодов записи и переработки информации, различных средств, методов, моделей...
Математическое образование людей (от детей до взрослых) как формирование у них необходимых основ математической культуры, правильных мировоззренческих ориентиров в жизни и профессиональной деятельности, как культивирование Будущего в форме освоенных методов и логики математического познания, исследования, грамотного моделирования.	Способности к математическому познанию и идеальному преобразованию мира с опорой на образцы знаний-средств: математические языки, типы ситуаций, прямые и обратные задачи, понятия и утверждения, методы построения «маленьких теорий» и разрешения парадоксов, функциональные зависимости, аналогии и пр.
Внутренние для математической науки противоречия, языковые проблемы, стремление математиков к их разрешению, к упорядочению отдельных фактов, их связыванию в более крупные блоки, к систематизации, обобщениям, к открытию еще непознанных фрагментов «матрицы мира».	«Снятые», частично разрешённые противоречия, аксиоматические теории и сконструированные модели, связанные друг с другом, очерченные области и границы их применимости, способы и средства прогнозирования с предсказуемой степенью точности.

Все перечисленные факторы развития математики задают в совокупности прямой выход на понимание **метафизических основ** образования как на связь и взаимную поддержку образования, науки и религии.

– ОБРАЗОВАНИЕ: **образуй себя и Другого** настолько, чтобы через математику воспринимать, чувствовать гармонию мира и не разрушать, а по мере возможностей поддерживать ее, лучше – продолжать ее постигать и созидать, опять же «по образу и подобию», но теперь уже следуя математическим образцам создания этой гармонии. Но для этого необходимо обучать-***ся***: а) математическому познанию как процессу и деятельности, как «трансцендентальному способу получения/ передачи информации» о математических основах гармонии мира и б) творению/ открытию новых математических моделей, новых – вначале для ученика, а затем – по возможности – и для других людей.

– НАУКА: **по-мысли,** то есть доверься мысли, ***поверь в себя, наберись смелости и воли***, будь ***свободен***: наука не терпит авторитетов, кроме «неба над головой и нравственного закона во мне» [6], а потому **сотвори** «умственный образ» – воспроизведи в «материализациях» – синтезируй в понятие и совокупность его примеров и утверждений о нем, **усомнись**, **примени, откорректируй, докажи и продемонстрируй другим.**

– РЕЛИГИЯ: верь, не сомневаясь; верь хотя бы вначале, «потому что абсурдно» (Фома Аквинский), и действуй, следуя

открытым до тебя канонам и согласованностям математики, но и при необходимости отступай от них вслед за внутренними устремлениями: не демонизируй и не «создавай себе кумиров». Сила – в гармонии мира и в тебе, в том, что ты создан «по образу и подобию Создателя», то есть ты тоже исследователь и создатель, но не разрушитель других миров и личностей.

Таковы, на мой взгляд, метафизические основания совершенствования и дальнейшего развития как математического образования на различных уровнях его реализации, так и математики как науки и – шире – культуры в современном обществе.

6. НЕКОТОРЫЕ СЛЕДСТВИЯ метафизических оснований: что такое **математика и зачем она современному человеку**?

Если взять за основу точку зрения метафизики и принять во внимание рассмотренные выше источники появления и развития математики, то при ответе на этот вопрос мы уже не сможем исходить из понимания ее только как науки, созданной человеком. Это понимали и принимали для себя (хотя в разные времена по-разному) многие выдающиеся мыслители и творцы математики – достаточно внимательно и непредвзято, не с позиций какой-либо идеологии вчитаться, например, в текст книги Мориса Клайна [8]. Два тезиса можно положить в основу ответа на поставленный вопрос.

1. «… математика, возможно, существует объективно, являясь своего рода «идеальной материей», не зависящей от сознания людей <…> суть математических соотношений всегда остается неизменной». И поскольку содержание математической «идеальной материи» абсолютно инвариантно (в чем автор безусловно убеждён), <математические> соотношения могут быть только открыты <…> людьми с «правильно настроенной антенной», и эти соотношения являются истинными (А.П. Ефремов) [13, с. 128].

2. ***Математика*** – первоначально являющаяся человеку как своеобразный язык, на котором «написана матрица мира», в соприкосновении с человеческим разумом и познавательной деятельностью и через них становится идеальным инструментом познания и идеального преобразования человеком окружающей

действительности и себя в ней [4, 5]. Именно в этой ипостаси она становится особенной гранью человеческой культуры, сферой научной деятельности – наукой – и, обретённая человеком, задаёт его отношение к себе и миру, определяет его мировоззрение. В этом случае только и имеет смысл ставить и решать вопрос о предмете математики.

Из сказанного вытекают и такие следствия.

3. *Предметом математики* как науки и специфической грани культуры являются *математические модели,* представляющие собой системные средства познания и идеального преобразования человеком окружающего мира, *способы* получения таких моделей и оперирования ими, а также *результаты*, полученные при их использовании в различных сферах профессиональной деятельности. Математика как учебный предмет в современном вузе необходима ради постижения и усвоения студентами ее мировоззренческого ядра:

1) *понимания математики как особой грани культуры* с характерным для неё отношением к миру: познаваемость, эстетичность, доказательность;

2) *научного математического языка*, используемого в том числе и в рамках *любой профессии;*

3) *математических способов познания и идеального преобразования окружающей действительности*;

4) результатов такого познания – *математических моделей реальных явлений вместе со способами их получения и применения* (величина, число, пространство и геометрические фигуры в нём, векторы и матрицы, отношения и операции, функция, дифференциал и интеграл, вероятность, информация, способы ее кодирования и преобразования и мн. др.).

Характерное для математики отношение к миру кратко можно охарактеризовать следующими утверждениями: мир «устроен разумно» и потому познаваем; математическое познание мира начинается с ответа на вопрос: «Что познается, как это определить?»; следующие шаги познания – построение гипотез и моделей, выбор известных науке средств и методов. В познании мира и в профессиональной деятельности человек должен доверять математике и полученным в ней результатам в грани-

цах их применимости, поскольку эти результаты доказуемы и вычислимы, следовательно, истинны. В границах применимости они отражают объекты целостно, в гармонии их частей, во взаимосвязи с другими объектами и с опорой на потребности человека и запросы практики.

Математика как грань культуры накопила в себе и предоставляет современному человеку ***системные средства познания и идеального преобразования себя и воспринимаемого мира, комплексы таких средств – математические модели,*** отвлечённые от природы моделируемых объектов, ***способы оперирования ими и результаты такой деятельности, отнесенные к различным видам человеческой практики.*** В силу этого вся система таких средств и способов составляет ***совокупный предмет математики*** как науки и грани культуры [5, с. 341]. Именно в развитии способности человека, в том числе учащегося, раскрывать «для себя» этот предмет хотя бы в некоторых его фрагментах, *овладевать им как средством разумного* природо- и культуросообразного *(социокультурного) преобразования* действительности и себя в ней видятся основания совершенствования математического образования в направлении становления и развития математического познания человеком окружающего мира.

4. Человеку дана великая способность и радость познавать. Дело образования – развивать эту способность. Но зачем, что и, главное, как? Почти исчерпывающие ответы на эти вопросы дал ещё в 17-м веке известный французский философ и математик Рене Декарт. Кратко и на современном языке эти ответы можно сформулировать следующим образом. Без познания – нет жизни человека. Познание, мысль и творчество – нерасторжимы: не познаю – значит, не существую. Для справки: декартовское *cogito* переводится и как «мыслю», и как «познаю».

На второй вопрос у Декарта нет прямого ответа. «Отец науки Нового времени» говорит лишь, что «Бог, сохраняя меня, поддерживает свое существование <…> Воссоздавая нас (в том числе через процесс познания – А.Ж.) в каждый момент и непрерывно, Он и себя поддерживает. И существование Его именно таково, а не в качестве отдельного предмета» [11, с. 74]. И если внимательно вчитаться в Декартовы «Рассуждения о методе» [3], то можно сделать вывод: «Познавай всё то, что для тебя *интересно* и *полезно*». В том числе, если не в первую очередь, познавать надо процесс и математические методы познания мира и себя в нем и, конечно, модели как инструменты познания. А почему математические? На этот вопрос можно найти ответ в выше приведенном, мировоззренческом описании *предмета математики и процесса математизации*, приведенном ниже: «Математизация – один из самых древних путей синтеза научных знаний, поскольку она обеспечивала и обеспечивает на основе общности математических понятий общность научных принципов, законов, воззрений» [16, 10].

Ответ на третий вопрос сводится к такой *стратегии* познания: «Зародившийся у тебя умственный образ познаваемого объекта материализуй с помощью каких-либо подручных средств (слов, рисунков, схем действий и т.п.), а затем образуй понятие как синтез всего» [5, 6, 9].

Известнейший физик 20-го века Альберт Эйнштейн в одном из писем к своему другу несколько детализировал эту стратегию применительно к познанию материального мира примерно следующим образом: «Познавая мир, я познаю результаты моего опыта общения с ним, моего «переживания» (Erlebnisse) этого мира. Осознавая эти результаты, для их описания я создаю систему первичных понятий и утверждений, затем все это раскрываю в других понятиях, в теоремах и их следствиях. В результате получаю модель познаваемого объекта, которую затем применяю к преобразованию его и мира. Если это проходит удачно, то получаю хорошую модель, которую и называю знанием об объекте» [17, с. 570].

Заметим, что А. Эйнштейн говорил о познании в духе научной традиции 19–20 веков не столько себя, сколько объектов окружающего мира. В связи с этим он обращает внимание на *средства* и некоторые *тактики* познания. Тактики: «переживание» познаваемого объекта и устойчивое желание его познать; действия с объектом, анализ и алгоритмизация этих действий, воображение, накопление опыта и т.д. Средства: понятия, гипотезы, утверждения и пр. О них же говорил Р. Декарт и другие

ученые и мыслители. Некоторые средства и тактики описаны [5, 9, 12, 14].

Русский мыслитель и художник первой половины XX века Николай Константинович Рерих так дополнил представления Декарта и Эйнштейна о процессе познания. Во-первых, человек познает *себя* и *Вселенную* – внутри и вне себя. Второе: «… первое условие познания – не стеснять (себя и другого – А.Ж.) методом изучения. Не настаивать на условных методах. Познание складывается дерзанием, внутренними особыми накоплениями <…> Счастливы те, кто, осознав беспредельность, полюбил труды каждого дня» [15, с. 171].

В конце данной статьи, как результат осмысления всего сказанного и предыдущих работ [5, 6], приводится «Обобщенная модель познания». Она помогает осознать процесс познания и, главное, рационализировать и сам этот процесс в условиях обучения ему, и работу по усвоению основных понятий, правил, алгоритмов и действий (опыт показывает, что не только математических). Для этого в модели зафиксированы основные *этапы,* и *шаги* (тактики), и *средства познания*, особенно хорошо помогающие при постижении математических понятий, формул, алгоритмов и т.п. Поясним их в форме обращения к читателю (преподавателю или студенту).

1. Когда Вы что-либо воспринимаете (читаете, видите, слышите, воспринимаете каким-то другим способом), в Вашем подсознании создается и навсегда запечатлевается целостный *умственный образ* (на рисунке – **УО**) воспринятого Вами. При этом довольно часто он лишь *касается* сознания и проходит мимо, не фиксируется им, но сохраняется в глубинах человека.

2. Задача познания какого-либо объекта или явления состоит в том, чтобы УО перешёл из подсознания в первую сигнальную систему, то есть оказался осознанным Вами и подготовил Вас к действиям с этим объектом. Для этого необходимо Ваше желание, воля и специальная деятельность по *материализации* УО. Суть такой деятельности – как бы «вытащить» УО «из себя» и осознать его хотя бы на уровне той или иной информационной, чувственно воспринимаемой модели. Для этого во взаимосвязи необходимо использовать различные *коды записи и*

переработки информации, постепенно переходя от одного из них, наиболее Вами понимаемого, к другим. В приведенной обобщённой модели познания этим кодам записи и переработки информации дана краткая характеристика. В результате на первых порах Вы начинаете осознавать различные модели познаваемого объекта на уровне этих кодов и методов. Р. Декарт называл этот этап познания *материализацией*, на современном языке – *воспроизводством, воплощением* образа *в культурных знаках*. Но вспомним рекомендацию Н.К. Рериха [15]: не стесняйте себя каким-нибудь одним средством, одним методом, ищите и используйте другие. В приведенной модели – это «колесо познания», подсказывающее полезность перехода к другим средствам.

3. Далее Вам необходимо «стянуть» все полученные модели в единый результат познания – *знания о познаваемом объекте*, уже не «привязанные» к какому-либо одному средству, одному коду. Происходит *снятие* предыдущих «материализаций», *интеграция* средств познания и превращение их в *символы-средства*. Тогда постепенно возникает целостное знание об объекте – ***понятие*** как еще *один тип средств*, которые создает человек и пользуется им. А вместе с ним важно *умение пользоваться им*, но пока на уровне ранее освоенных средств и при решении некоторых видов конкретных заданий. Р. Декарт назвал этот этап *символизацией* и обозначил метафорическим требованием: «образ должен умереть»!

4. Но никакое понятие не «живет» в одиночку. Исторически первыми этот факт явным образом зафиксировали математики Древней Греции, в частности в форме известной геометрии Евклида. Именно там «первичные» понятия были заданы в «связке» друг с другом и с конкретными действиями с помощью известных постулатов и теорем. Происходит «погружение» в систему S, S**'**, S**''…** известных или вновь созданных, «производных» понятий, утверждений, формул, алгоритмов, действий с моделями всех этих понятий. В связи с этим целесообразно говорить *о четвертом этапе познания – этапе восхождения к системе понятий, о воплощении* в конкретном материале *и погружении в деятельность*. Знания и умения в этом случае уже

осознаются на уровне не только переходов от одной модели единичного понятия к другой его модели, но и на уровне теории как обобщенной модели познаваемого явления и помогают в этом случае действовать осознанно. Умение раскрывать смысл системы понятий, строить для нее необходимые интерпретации, в том числе с использованием различных кодов записи и переработки информации, других моделей и культурных знаков, применять всё это при решении различных, еще лучше – созданных Вами задач, принесет радость познания себя, своих возможностей и придаст творческие силы.

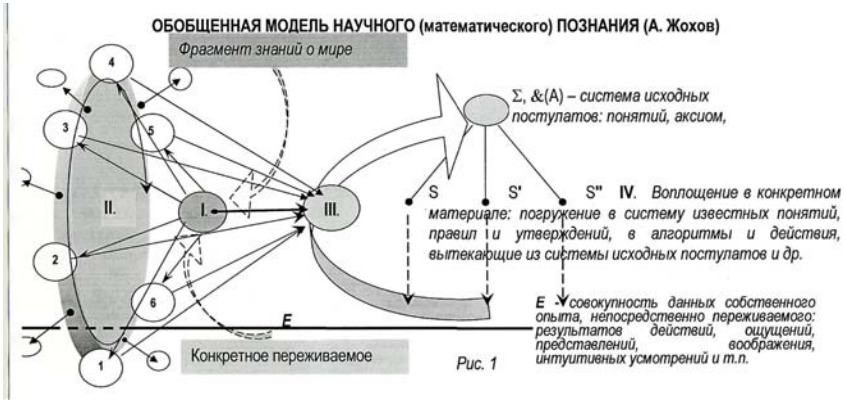

Рис. 1

Этапы познания: **I – возникает умственный образ (УО): «Есть идея! Эврика!»; II – материализация и перекодирование; III – зарождение понятия как результат символизации: интеграция всевозможных кодов и устранение привязки к конкретному образу; IV – воплощение в конкретном материале** (погружение в систему S, S**'**, S**''** – известных или новых понятий, формул, действийи др.)**.**

1 – 6 – коды записи и переработки информации (средства, инструменты, механизмы познания):

1 – код конкретных переживаний, в том числе ощущений, восприятий, представлений, «движений» чувств, интуиции, результатов действий;

2 – словесный (описание на общепринятом языке, словесное творчество);

3 – изобразительный (рисунки, схемы, картины, графы и т.п.);

4 – символический (словесно-символический: символы, их пояснения и т.п.);

5 – предметно-практический (природные объекты, овеществленные модели, алгоритмы, технологии и др.);

6 – язык движений, в том числе жестов, манипуляций, наложений, отображений, преобразований; другие коды.

●⟶◯ – возможные **моменты «примысливания»** (Р. Декарт): зарождения новых **умственных образов в процессе перекодирования** – при переходах от одного кода к другому, при сравнении результатов познания разными средствами.

Библиографический список

1. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов (БИСИС) [Текст]. – М.: ООО: Русские словари АСТРЕЛЬ-АСТ, 2004. – 957 с.

2. Величковский, Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания [Текст]: в 2 т. Т. 1. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.

3. Декарт, Р. Рассуждение о методе с приложениями: Диоптрика, Метеоры, Геометрия [Текст]. – М., 1953; Избранные произведения. – М., 1950.

4. Жохов, А.Л. Научное мировоззрение в контексте духовного развития личности (образовательный аспект) [Текст]. – М.: ИСОМ, 2004. – 329 с.

5. Жохов, А.Л. Мировоззрение: становление, развитие, воспитание через образование и культуру [Текст]: монография. – Архангельск, Ярославль: ННОУ «Институт управления», Ярославский филиал ИУ, 2007. – 348 с.

6. Кант, И. Метафизические начала естествознания. Сочинения [Текст]: в 6 т. Т. 6. – М., 1966.

7. Ковалева, Г. Оценка естественно-научной грамотности в рамках исследования PISA-2006 [Текст] // Школьные технологии. – 2008. – №3. – С.147-169.

8. Клайн, М. Математика. Утрата определенности [Текст] / пер. с англ. – М.: Мир, 1984. – 434 с.

9. Когаловский, С.Р. Поиски метода и методы поиска (онтогенетический подход к обуч. математике) [Текст]: монография. Ч. I, II. – Шуя: ШПГУ, 2006.

10. Лосев, А.Ф. Миф – Число – Сущность [Текст] / сост. А.А. Тахо Годи; общ. ред. А.А.Тахо Годи и И.И. Маханькова. – М.: Мысль, 1994. – 919 с.

11. Мамардашвили, М.К. Картезианские размышления [Текст]. – М.: Издательская группа «Прогресс»; «Культура», 1993. – 352 с.

12. Мельников, Ю.Б. Математическое моделирование: структура, алгебра моделей, обучение построению математических моделей [Текст]: монография. – Екатеринбург: Уральское изд-во, 2004. – 384 с.

13. Метафизика. Век XXI. Альманах [Текст]. Вып. 3: наука, философия, религия / под ред. Ю.С. Владимирова. – М.: БИНОМ. лабор. знаний, 2010. – 440 с.

14. Наглядное моделирование в обучении математике: теория и практика [Текст]: учеб. пособие / под ред. Е.И. Смирнова. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2007. – 454 с.

15. Рерих, Н.К. О Вечном…[Текст]. – М.: Политиздат, 1991. – 462 с.

16. Чепиков, М.Г. Интеграция в науке [Текст]. – М., 1981.

17. Эйнштейн, А. Собр. науч. трудов [Текст]: в 4 т. – М.: Наука, 1967. Т. 4. Письма к Морису Соловину. – С. 547– 575.

В.Г. Кречет

Метафизические аспекты развития и существования вселенной, жизни и разума

К настоящему времени к необходимости взаимопонимания и сотрудничества между фундаментальными естественными науками (теоретической физики, биофизики, генетики) и богословием приводят несколько причин и, что весьма знаменательно, почти одновременно.

© В.Г. Кречет, 2012

Во-первых, это осознание передовой научной общественностью того факта, что не может нормально развиваться наука без духовных ориентиров, а богословие без научного фундамента.

Во-вторых, современная фундаментальная теоретическая физика и биология в своем развитии вышли на грань собственно фундаментальной науки, философии и богословия. В частности, физика, развиваясь естественным путем, пришла к исследованию проблем уже давно обсуждаемых в философии и богословии, например, таких, как причины, способы и цели образования Вселенной, пространства, времени и их сущности, направление развития Вселенной и ее будущее, роль сознания и Разума в физической природе и т.д.

О такой сложившейся ситуации очень образно сказал известный российский физик-теоретик и мыслитель А.А. Гриб: «Физик, взбираясь вверх по скале познания природы и достигая ее вершины, находит там богослова».

В-третьих, само собственное развитие физики в силу внутренних причин и особенно в силу метафизического закона развития – закона отрицания, в соответствии с которым развитие большинства объектов и процессов происходит по тройственному пути: тезис → антитезис → синтез с последующим переходом на новый виток спирали развития, приводит фундаментальную физику к возможности, а может быть, и к необходимости сотрудничества с богословием.

В самом деле, физика возникла сначала в рамках религиозных схем, в рамках богословия – тезис.

Затем развиваясь, совершенствуясь и охватывая в своих исследованиях все более широкий круг проблем, она начала вычленяться из богословия и, полностью обособившись от него, пришла к противостоянию с богословием – антитезис.

Особенно ярко это противостояние богословию проявилось в работах французских физиков XIX в. (Лаплас, Ампер, Даламбер и др.).

Крайней степени такое противостояние науки и богословия достигло в марксистско-ленинской идеологии и философии, диалектическом материализме, которые полностью отрицали

всякую религию, объявляя ее реакционной идеологией и мракобесием, а адепты марксистко-ленинской, то есть большевистской идеологии, не гнушались даже применять террор против служителей православной церкви.

Однако в силу действия вышеупомянутого закона развития – закона отрицания отрицания – неизбежно наступление следующего этапа – этапа синтеза, то есть этапа нового сближения естественных наук, особенно физики и богословия, и, возможно, взаимного сотрудничества.

В-четвертых, современные научные исследования в направлениях разгадки таких сокровенных тайн природы, как причина возникновения Вселенной, проблема интерпретации квантовой физики, возникновения жизни и разума и их функционирования, достигли такого порога, за которым видится существование и действие некоторой Внечувственной Высшей Реальности.

И в-пятых, находясь в начале 3-его тысячелетия, наука не может не подвести итог прошедшего своего двухтысячелетнего развития и многое переосмыслить, в частности свои взаимоотношения с религией.

Кроме того, в настоящее время многими непредвзято мыслящими учеными и философами признано, что материалистическое мировоззрение из прогрессивного превратилось в интеллектуальные оковы человеческого разума. Из космофизической картины мира сформировавшаяся материалистическая система научного знания убрала понятие идеальной реальности и изъяла параметр сознания. Космос стал описываться наполненным лишь веществом и энергией, но не информацией и Разумом. Природа в соответствии с материалистическим мировоззрением стала представляться бездушной и безумной.

Однако в связи с достижениями XX в. положение стало меняться. Многие факты, например, результаты квантово-механических экспериментов и их интерпретация говорят о важной роли сознания наблюдателя в процессе таких экспериментов.

Многие современные физические теории, подтверждаемые экспериментом, свидетельствуют о существовании нематериальной реальности: это и квантово-механическая пси-функция, определяющая наблюдаемые свойства квантовых объектов и являющаяся ненаблюдаемым объектом, но реально, объективно существующим в соответствии с интерпретацией современных квантово-механических экспериментов, это и 4-мерный скаляр кривизны пространства-времени R, являющийся плотностью действия для гравитационного поля – ненаблюдаемый объект, но реально существующий в некоторой вневременной математической реальности.

То же самое можно сказать и о многих других объектах фундаментальной теоретической физики, к которым относятся 4-мерное псевдоевклидово пространство Минковского в специальной теории относительности (СТО), 4-мерное искривленное псевдориманово пространство в общей теории относительности (ОТО), этой современной теории пространства-времени и гравитации, бесконечно-мерное гильбертово пространство в квантовой теории и т.д.

Таким образом, современная фундаментальная теоретическая физика имеет в основном дело с ненаблюдаемыми, но реально существующими объектами, то есть с метафизическими объектами, что сближает ее с богословием и религией. Это становится особенно ясно, если вспомнить слова апостола Павла о сущности религии: «Есть же Вера уповаемых вещей обличение невидимых». И если в христианстве «вещей обличение невидимых» происходит в результате молитвы и приобщения к Благодати, то в современной фундаментальной теоретической физике это происходит в результате решения уравнений Эйнштейна для обличения кривизны пространства-времени, решения квантового уравнения Шредингера для обличения пси-функции и т.д. Можно сказать, что современная фундаментальная теоретическая физика перешла в метафизику.

Здесь следует немного остановится на вопросе о том, что такое метафизика. Так Аристотель, который и ввел метафизику в систему научных дисциплин и дал ей название, определил ее как учение о сверхчувственных принципах и началах Мира. Эммануил Кант определил метафизику как учение о ноуменах, реально существующих, но недоступных чувственному восприятию

объектах, постижимых только мысленным, теоретическим способом познания. Далее можно сказать, что метафизика занимается еще и исследованием высших причин существования Мира, того вечного, бестелесного всеохватывающего Начала, которое есть причина всякого движения и развития в мире, включая и возникновение жизни, и ее существования, функционирования как на Земле, так и в других мирах. Поэтому, как говорил известный немецкий физик и философ науки Г. Целлер, метафизика есть самая обширная и ценная из всех наук.

Учитывая эти факты и многие другие аналогичные, некоторые современные физики-теоретики, математики и философы науки говорят о возврате Новой науки XX и XXI вв. от аристотелизма к платонизму, который очень близок к философии христианства. Здесь в подтверждение к этому можно привести высказывание Блаженного Августина о том, что философия Платона наиболее близка философии христианства.

Сказанное выше еще раз указывает на необходимость взаимодействия фундаментальных естественных наук и богословия, их взаимопонимания и даже взаимопомощи, а также побуждает к диалогу между богословами и физиками для обмена информацией и методами исследования, причем такое движение навстречу друг другу должно быть взаимным. В этой связи хотелось указать на недостаточную осведомленность многих современных священнослужителей и даже богословов о современной физической картине мира и вообще о всех современных естественнонаучных знаниях, что может уронить их авторитет как в глазах научной общественности, так и в глазах прихожан Церкви и может даже принижать авторитет самой христианской Церкви. Поэтому необходимо и богословам, и рядовым священнослужителям стремиться быть в курсе современных достижений естественных наук.

Возвращаясь к упомянутому выше вопросу о роли сознания наблюдателя в процессе квантово-механического эксперимента, скажем об этом подробнее ввиду его важности. Многочисленные квантово-механические эксперименты и особенно проведенные в конце XX в. эксперименты Аспекта и других физиков-экспериментаторов по проверке неравенств Г. Белла показали нарушение этих неравенств и существование сверхсветовых корреляций между квантовыми объектами. При осмыслении этих результатов был сделан вывод о реальном существовании ψ-функции и о том, что квантовый объект реализуется в наблюдаемый лишь в результате квантового эксперимента. Об этом четко сказал сам Г. Белл: «квантовые объекты до наблюдения не являются сущими». Существует лишь квантовая ψ-функция у каждого объекта, несущая пакет информации о всех его возможных параметрах.

Сам же квантовый объект из потенциально возможного в реально наблюдаемый переходит в результате его взаимодействия с регистрирующим прибором наблюдателя. Наблюдатель, сознательно действующий, выбирает с помощью своего специально настроенного прибора из бесчисленного множества возможных параметров, информацию о которых несет волновая пси-функция, нужный ряд параметров реализуемого в наблюдаемое состояние квантового объекта. При этом многие известные физики-теоретики (Фон Нейман, Г. Белл, А. Гриб, М. Менский и др.) считают, что решающую роль в таком выборе играет сознание наблюдателя.

Теперь учитывая, что Вселенная возникла сначала как квантовый объект, и если встать на точку зрения о реализации квантового объекта в наблюдаемое состояние с заданным набором параметров при решающей роли сознания Наблюдателя, которой мы также придерживаемся, то возникает важнейший Вопрос: Кто же был тот Первый Наблюдатель, когда еще не существовал Человек и не существовало само пространство и время, который перевел Вселенную из потенциально возможного в реальное состояние с заданным набором параметров, характерным для нашей Вселенной, пригодным для последующего появления жизни и Человека? При этом, как показывают современные расчеты, такой ряд параметров Вселенной находится в очень узком интервале бесконечного множества всех возможных параметров, соответствующих бесконечному множеству потенциально возможных вселенных, так что вероятность реализации Вселенной с нужными параметрами близка к нулю.

Поэтому самый логичный и естественный ответ на такой вопрос состоит в том, что этим «Первым Наблюдателем» является сам Творец Вселенной, который, находясь вне пространства и времени, выбрал из волновой Пси-функции всех возможных вселенных состояние с необходимым набором параметров и своим творческим волевым Актом перевел нашу Вселенную из потенциально возможного в реальное, изначально квантовое состояние с последующим переходом в процессе эволюции в классическое состояние.

Названные выше факты настойчиво указывают на возможность и даже необходимость взаимопонимания и сотрудничества богословия и фундаментальной физической науки, например, в обосновании с позиций современной науки некоторых богословских концепций. Об одной из них – о концепции создания Вселенной в богословии и ее близости с соответствующей концепцией в фундаментальной квантовой физике – уже говорилось выше.

Ниже мы будем обсуждать и обосновывать с позиций современной науки еще одну важную богословскую концепцию о Софии – Премудрости Божьей.

Во-первых, все большее число сторонников приобретает концепция о существовании трансцендентной платонической реальности, в которой находятся все знания о нашем материальном мире, все истинные научные концепции, программы действия природных законов и т.д.

Одним из важных слоев такой платонической реальности является идеальная математическая реальность. Еще на заре создания классической физики Галилей утверждал, что книга Природы написана на языке математики.

Ярким апологетом существования такой метафизической реальности является известный физик-теоретик Р. Пенроуз, который писал: «В математике неизмеримо больше здравого смысла, нежели можно обнаружить в отдельном разуме. Не является ли это прямым указанием на то, что математика существует вне нас, что она обладает собственной реальностью, недоступной ни одному отдельному индивидууму, обладает независимым существованием <...> У всех, кто занимается математикой профессионально (добавим от себя: кто существенно использует математику в научных исследованиях), возникает ощущение, что они всего лишь путешественники в огромном мире, живущем собственной жизнью, наделенном объективной реальностью».

Об этом говорит и «непостижимая эффективность математики в физике», по выражению Р. Вигнера, что подтверждает мысль о том, что законы этого мира есть законы математики, которые гармонизируют мир. Очень хорошо говорил об этом Г. Вейль: «Мир есть не Хаос, а Космос, гармонично упорядоченный с помощью нерушимых законов математики, а источником математической гармонии Мира есть Бог». Об этом же говорил и создатель статистической физики Людвиг Больцман, восхищенный математической красотой электродинамических уравнений Максвелла: «Уж не Бог ли начертал эти знаки, что успокоили тревогу души моей». А Поль Дирак не уставал повторять, что истинные физические уравнения и формулы должны быть математически изящными.

В подтверждение этих мыслей напомним также, что все физические объекты, структуры и теории современной фундаментальной теоретической физики являются математическими объектами и структурами, уже существующими в математической реальности. Так, специальная теория относительности (СТО) с геометрической точки зрения есть геометрия 4-мерного псевдоевклидова пространства – пространства Минковского, а с алгебраической – теория ортогональных преобразований этого пространства – преобразований Лоренца; квантовая механика есть теория эрмитовых операторов в бесконечномерном гильбертовом пространстве; общая теория относительности (ОТО) есть геометрия 4-мерного псевдориманова пространства, а единая геометрическая теория гравитации и электромагнетизма Т. Калуцы определяется геометрией 5-мерного псевдориманова пространства.

В начале XX в. Э. Картаном и П. Дираком были открыты спиноры, которые оказались самыми подходящими математическими объектами для описания элементарных фермионов, элек-

тронов, других лептонов и кварков. Подобных примеров можно продолжать приводить еще очень много.

Новые теоретические разработки последних десятилетий XX в. в области фундаментальной теоретической физики также подтверждают все это. Были открыты суперсимметрии и многомерные суперпространства и суперструны, многомерные аффинно-метрические пространства при разработке различных моделей объединения фундаментальных физических взаимодействий.

При исследовании наиболее общих свойств физических законов классической физики Ю. Кулаковым и Г. Михайличенко были открыты унарные и бинарные «физические структуры», описываемые специальными числовыми множествами.

Обобщая эту теорию «физических структур» на комплексную область, Ю.С. Владимиров развил новую теорию «Бинарная геометрофизика», которая содержит в себе математические прообразы большинства современных теорий фундаментальных взаимодействий и моделей их объединения и кодирует структуру пространства-времени. При разработке этой теории были открыты новые математические объекты и структуры: многомерные финслеровы пространства, финслеровы спиноры (по терминологии Ю. Владимирова) различных размерностей, специальные числовые матрицы, кодирующие структуры барионов, поколений лептонов и кварков и др.

Концепцию о существовании платонической математической реальности подтверждают и различные «математические чудеса» (с нашей точки зрения), связанные с существованием замечательных трансцендентных чисел: числом π и числом Эйлера (e).

Например, число π, равное отношению длины окружности к ее диаметру, неожиданным образом оказывается входящим в значение несобственного интеграла:

$$\int_0^\infty \exp(-x^2)dx = \pi^{1/2}/2.$$

А также в предельные значения сумм бесконечных числовых рядов, составленных по определенным алгоритмам из комбинаций натуральных чисел, например:

$$1 + 1/4 + 1/9 + \ldots\ldots\ldots + 1/n^2 + \ldots\ldots \quad = \pi^2/2 \ (n \to \infty)$$

То же самое можно говорить о числе Эйлера, которое по определению равно:

$e = \lim(1 + 1/n)^n$ при $n \to \infty$, и оно оказалось самым естественным основанием для показательной и логарифмической функций и входит, как и число π, в предельные суммы многих числовых бесконечных рядов и последовательностей, например:

$$e = 1 + 1/1! + 1/2! + 1/3! + \ldots\ldots + 1/n! + \ldots \ (n \to \infty)$$

При обозрении таких бесконечных рядов, составленных из комбинаций натуральных чисел, мы приходим к мысли, что эти два трансцендентных числа являются «лицом» счетной бесконечности, то есть они трансцендентным образом актуализируют такую бесконечность, оправдывая тем самым свое название.

К множеству замечательных чисел, несомненно входящих в идеальную математическую реальность, а значит, можно сказать, в Информационную систему Вселенной, или иначе в Информационное поле Вселенной, принадлежат мнимые и комплексные числа, которые являются уже чисто метафизическими объектами. Недаром Г. Лейбниц называл мнимые числа «прекрасным и чудесным прибежищем Божественного Духа». А удивительное соотношение между мнимыми, трансцендентными и натуральными числами, открытое Л. Эйлером, $e^{i\pi} + 1 = 0$, приводилось им в качестве доказательства Бытия Божьего в его дискуссии с атеистом Лапласом при посредничестве императрицы Екатерины Великой, когда тот приезжал в Петербург для участия в такой дискуссии.

Потрясающим примером математической структуры, которая вызывает впечатление, что она не является лишь продуктом нашего мышления, а существует реально, объективно, сама по себе, является множество Мандельброта, определяемое в комплексной плоскости отображением: $z \to z^2 + a$, где a – произвольное начальное комплексное число. Сложную структуру этого множества невозможно охватить никому из математиков и

полностью охватить даже на компьютере. Как опять подчеркивал Р. Пенроуз: «Множество Мандельброта – это не плод человеческого воображения, а открытие. Подобно горе Эверест оно просто-напросто всегда существовало в мире временной платонической реальности». Эта вторая цитата Р. Пенроуза о существовании идеального мира математической реальности, приведенная нами здесь, лишний раз подтверждает убежденность этого выдающегося физика-теоретика о реальном существовании такого идеального мира – информационной системе Вселенной.

Но в этом идеальном платоническом мире существует не только математическая реальность, но и многие другие идеальные сущности, например, информация о физическом устройстве материального Мира и его законах, все художественные и музыкальные образы и многое другое.

Передовые представители современной науки уже, безусловно, утверждают идею одухотворенности Мироздания.

Так, многие выдающиеся ученые утверждали, что это не они делают открытия, а открытия к ним приходят в результате контакта с информационной системой Вселенной. А великий изобретатель Н. Тесла более прямо говорил, что устройства всех своих изобретенных механизмов ему подсказывал Вселенский Разум.

В более общем осмыслении вышесказанного известный российский математик И. Шафаревич сделал вывод о том, что «видимо, мы имеем здесь дело с уникальным явлением: человеческое мышление и структура Космоса параллельны друг другу».

Аналогичные высказывания есть и у великих композиторов о том, что они выступают как ретрансляторы по реализации в нашем мире музыкальных гармоний, мелодий и образов, уже существующих в мире платонической реальности, ибо «музыка позволяет услышать глас рассеявшегося безмолвия, в котором пребывает Господь (3 царств. 19, 11-12)».

Кроме того, в Библии говорится, например, что «премудрость» (то есть комплекс положительно ориентированных знаний и эмоций) существует объективно, независимо от человека. Так, у Соломона есть утверждение, что «премудрость даже упреждает желающих познать ее <…> Она сама обходит и ищет достойных ее, является им на путях, и при всякой мысли встречается с ними», <…> так как «множество мудрых – спасение Миру», то есть чем более совершенен разум человека, тем более вероятно, что именно он будет избран для передачи нужной и полезной для людей информации.

В библейском тексте также говорится, что «Премудрость <…> есть дух разумный и святый, многочастный, удобоподвижный, светлый, чистый, ясный, благодетельный, человеколюбивый, спокойный, беспечальный». Согласно Соломону достойные люди являются носителями премудрости, передаваемой им свыше.

Вследствие всего вышесказанного, а также многого еще не сказанного здесь, логически возникает идея, что такая трансцендентная метафизическая реальность, обладающая сверхмощным и сверхъемким (в человеческом понимании) информационным содержанием, в которой заключено все знание о Мире («Мудрость Божия»), не может не обладать Разумом, Высшим Вселенским Разумом, а вследствие этого и личностными качествами. Возможно и сама мысль об этом внушена нам этим Высшим Разумом.

Возможно, и сам человеческий разум есть некоторое подобие голографического отображения Мирового Разума – Премудрости Божьей.

Его воздействие на природу Вселенной во всех аспектах и на ее развитие мы видим как в далеком прошлом от самого ее начала, так и во всем настоящем.

Так, прослеживая эволюцию Вселенной от ее начала до современной эпохи – от первоначального вакуумно-подобного состояния через состояние однородной кварк-глюонной плазмы по пути образования все более сложных и организованных структур: адронов, атомных ядер и атомов первичных простых элементов – водорода и гелия, а затем галактик и звезд, вплоть до образования планетных систем с планетами, например Земли, приуготовленными для приятия жизни – ясно видится направленное Высшим Разумом развитие Вселенной по пути номогене-

за по определенному плану, по определенной программе, с определенной целью – видимо, с целью появления Человека.

Особенно это видно на примере образования Земли и формирования условий для возникновения жизни на ней.

Как известно, наша планетная система возникла около 5 миллиардов лет тому назад из газо-пылевого облака, существовавшего вокруг Солнца, правда неясно, откуда оно взялось. В этом облаке находились как легкие элементы – водород и гелий – так и тяжелые, – кремний, углерод, кислород, <…> вплоть до урана. Эти тяжелые элементы, как известно, могли образоваться только при взрывах сверхновых, и поэтому необходимо было, чтобы на этом месте ранее был взрыв такой Сверхновой. Это одно из многих совпадений, характерных для развития нашей планетной системы.

Далее вследствие гравитационной неустойчивости из-за наличия неоднородностей в таком облаке начался процесс формирования все более крупных неоднородностей со все более увеличивающейся массой, вплоть до образования первичных крупных планет и более мелких астероидов и, возможно, комет.

Вблизи Солнца вследствие воздействия солнечного ветра возникли планеты земной группы, насыщенные тяжелыми элементами, а из легких элементов, оттесненных солнечным ветром на более дальние расстояния от Солнца, возникли планеты – газовые гиганты, типа Юпитера. Причем орбиты многих первичных планет были еще не упорядочены и не устойчивы, и поэтому между ними нередко происходили столкновения.

Первоначальная Земля, составленная в основном из тяжелых элементов, была твердым холодным телом с беспорядочно распределенными элементами, лишенная железно-никелевого ядра и поэтому собственного магнитного поля, вследствие чего поверхность ее интенсивно бомбардировалась заряженными частицами и обдувалась солнечным ветром, так что жизнь на ней существовать не могла.

И вот произошла еще одна случайность, еще одно благоприятное совпадение. Вследствие того, что не у всех образовавшихся первичных планет были установившиеся орбиты, около

4-х миллиардов лет тому назад произошло столкновение одной из таких планет, размером примерно с Марс, с нашей Землей.

Случайно, к счастью для нас, это столкновение было не лобовым, а касательным, иначе обе планеты превратились бы опять в газово-пылевое облако.

В результате такого столкновения меньшая планета разрушилась, и часть ее обломков упала на Землю, а остальные ее части вышли на орбиту вокруг Земли и там опять сконденсировались в менее большую планету, которая стала вращаться вокруг Земли, – так образовалась Луна.

Земля же после такого столкновения расплавилась, вследствие чего более тяжелые элементы, например, железо, никель и др., стали опускаться к центру, а более легкие подниматься к поверхности. В результате в центре Земли образовалось железо-никелевое ядро, а ближе к поверхности – земная кора.

Вследствие вращения образовавшегося железного ядра у Земли появилось собственное магнитное поле, которое стало защищать поверхность Земли от бомбардировки заряженных частиц. Так формировались условия для существования жизни.

Но на Земле еще не было воды, еще одной необходимой компоненты для жизни. И вот на Землю стали падать ледяные астероиды из пояса астероидов вследствие воздействия гравитационного поля, близкого к этому поясу Юпитера. Так на Земле появилась вода, и образовались океаны и моря. Вследствие существования уже к этому времени Луны, у берегов образовавшихся морей и океанов возникли приливы и отливы, – еще одно условие для будущего выхода жизни из океанов на сушу.

В результате всех указанных таких случайных событий, действия которых были направлены в одну строну – в сторону создания на Земле благоприятных условий для существования жизни и ее распространения, на Земле и возникли такие условия.

Не слишком ли много было таких случайностей, счастливых для земной жизни, чтобы считать их просто случайностями и не видеть за этим целенаправленного воздействия, какой-то внешней могучей разумной силы – Вселенского Разума. После создания условий для жизни она и была кем-то посеяна на Земле, именно посеяна, а не образовалась сама по себе, так как уже

доказано, что сама жизнь на Земле образоваться не могла: слишком уж немыслимо мала, как показали соответствующие расчеты, вероятность этого.

Здесь мы подробно не останавливаемся на этом, так как о таковом уже неоднократно писалось в научной литературе. Как говорил, например Бертран Рассел: «Полнейшая нелепица – существование единственной молекулы ДНК на безжизненном берегу безжизненного океана».

Воздействие этого Вселенского Разума проявляется и в эволюции самой земной жизни. Биологами уже доказано, что биологические виды не возникли путем ветвящейся эволюции из одного некоторого общего предка. В начале каждой биологической эры множество видов появлялись почти мгновенно по геологическому времени уже в готовой форме, и уж потом происходила их эволюция. Как это можно объяснить иначе, чем результат сознательного целенаправленного внешнего воздействия – неведомого пока Сверхразумного и Сверхмогучего Конструктора биологических видов.

В результате, обозревая такие процессы, видно, как целенаправленно чередовались образованные виды в одном направлении от простейших к формированию все более сложных и организованных: от одноклеточных организмов к простейшим многоклеточным, затем к различным семействам и видам беспозвоночных, затем к морским позвоночным (рыбам), затем к земноводным, далее к рептилиям, млекопитающим, вплоть до появления приматов, и наконец, человека.

Палеологические раскопки показывают, как разрабатывались новые необходимые биологические приспособления у организмов и отбраковывались неудачные приспособления и даже целые виды и семейства, если они оказывались тупиковыми, – всюду и всегда видна эта работа Сверхконструктора.

Свидетельством работы такого Сверхразума является и жизнедеятельность живых организмов в течение всей их жизни. Особенно ярко это видно в функционировании живой клетки, мельчайшего и основного структурного элемента («кирпичика») всякого организма.

Каждая живая клетка представляет собой настоящую сложнейшую разумно организованную фабрику, базирующуюся на нанотехнологиях, поскольку рабочими элементами и продуктами производства ее являются нанообъекты – транспортные и информационные молекулы РНК и белковые молекулы, представляющие собой полимерные цепи аминокислот. Миллионы нанорабочих – молекул РНК, организованно работают по сборке белковых молекул, собирая их до 2000 каждую секунду! Причем сборка каждой молекулы происходит в десять раз быстрее расстрела пулеметной ленты!

Затем готовые белковые молекулы переносятся в нужные места клетки на расстояния в тысячи раз большие линейных размеров этих молекул! Причем, при каждой сборке белковых молекул постоянно происходят настоящие «чудеса»: звенья аминокислотных полимерных цепей белковой молекулы соединяются транспортными молекулами РНК посредством пептидных связей, но амплитуды тепловых колебаний аминокислотных звеньев во много раз больше размеров пептидных связей. Как же попасть в места соединения этих звеньев? И вот тут-то и происходит настоящее чудо. В момент образования пептидной связи между двумя звеньями их тепловые колебания останавливаются, замораживаются! И такие явления происходят в масштабах миллисекунд в тысячах производимых белковых молекул каждой живой клетки каждого организма!

Кто же организует такую работу, откуда рабочие молекулы РНК «знают», что им делать и как это делать? Ведь программы по организации такой сложнейшей работы в генетической молекуле ДНК, находящейся в ядре каждой клетки, нет. А как же совершаются «чудеса» остановки тепловых колебаний аминокислотных звеньев в нужный момент и в нужном месте? Все это совершенно необъяснимо.

Именно поэтому некоторые непредвзято мыслящие биологи-профессионалы выдвинули гипотезу о существовании вблизи Земли невидимого Разума, который таинственным образом непрерывно посылает управляющую информацию для жизнедеятельности каждой живой клетки каждого организма.

Можно сделать вывод и том, что такой Высший Разум распространяет свою деятельность и далеко от Земли. Свидетельством этому является полеты земных космонавтов к Луне, когда их организмы продолжали функционировать и в самом космосе. А наличие жизни и разумных обитателей на планетах других звездных систем, о чем свидетельствуют находки следов палеоконтактов с внеземными цивилизациями при археологических исследованиях, указывают на то, что такой невидимый Сверхразум осуществляет свою деятельность по функционированию жизни и в далеком космосе.

Особенно достоверно свидетельствуют о таких палеоконтактах шумерские хроники от 6-го – 3-го тысячелетий до Р. Х, написанные клинописью на обожженных глиняных табличках и поэтому сохранившиеся до наших дней, которые были найдены при археологических раскопках в Месопотамии и впоследствии расшифрованы. К настоящему времени таких табличек найдено уже около 1,5 миллионов, и их находки и последующая расшифровка продолжаются!

В этих хрониках документально описываются прилет межзвездных пришельцев на Землю и их последующее пребывание и деятельность на нашей планете в течение длительного времени, – от 150 тысяч лет тому назад до примерно 2500 гг. до Р.Х. Это была, как указано в этих шумерских хрониках, совместная межзвездная экспедиция цивилизаций из созвездия Ориона и из планетной системы Сириуса, которые находились в кооперации друг с другом. Причем пришельцы из системы Сириуса были вполне схожи с современными людьми. В шумерских хрониках они названы как «Ан.унна.ки», то есть в переводе «Сошедшие с Небес на Землю».

Описывается даже, как они около 120 тысяч лет тому назад создавали себе помощников для выполнения тяжелых работ – «примитивного рабочего» – по их выражению из шумерских хроник, из «существа, которое есть» (тогда на Земле уже жили неандертальцы) с использованием генетической информации мужчин – «ануннаков» методом искусственного оплодотворения. В результате были созданы гибриды неандертальца и «ануннака» – человек современного типа – Человек Разумный,

который затем был внедрен в систему Природа. Так разрешается загадка происхождения Человека Разумного. Затем, когда человек достаточно размножился, отдельные особи отлавливались для выполнения тяжелых работ.

Впоследствии, по истечении многих тысячелетий, «ануннакам» понадобились более квалифицированные помощники, и они в отдельных удобных местах Земли решили цивилизовать людей. В результате появились первые земные цивилизации в долине Нила – древний Египет, в Месопотамии – цивилизация шумеров и в Индии – арапская Цивилизация.

Таким образом разрешаются неразрешимые до сих пор загадки появления Человека Разумного и неожиданный взлет первых, известных исторической науке, древних цивилизаций. Кроме того, тот факт, что гуманоидные пришельцы из других звездных систем чувствовали себя вполне комфортно на Земле, питались земной пищей и даже имели совместное потомство с земными людьми, говорит об очень многом. Из этого можно сделать вывод, что почти на всех планетах земного типа, где бы они ни находились, тип жизни один и тот же, молекулярная структура живых организмов и типы спиральности белковых молекул и молекул РНК и ДНК одинаковы, и один и тот же генетический код. Так что в будущем, если человечество будет прогрессировать и будут организовываться межзвездные экспедиции, начнется эпоха, аналогичная эпохе великих географических открытий на Земле, когда открытия и освоение новых планет земного типа межзвездными экспедициями будут событиями, аналогичными открытию новых обитаемых материков и островов в эпоху великих географических открытий. Будем надеяться, что это произойдет.

Здесь же в контексте тематики данной работы с учетом вышесказанного мы можем сделать вывод, что деятельность Сверхразума по функционированию жизни распространяется, всего вероятнее, по всему Космосу. Поэтому можно сделать вывод в соответствии с «Бритвой Оккама», что это тот же Вселенский Сверхразум, который осуществляет и номогенез во Вселенной, и хранит в своей памяти всю информацию о ее структу-

ре, свойствах и законах, и осуществляет развитие Всего во Вселенной в заданном направлении.

Таким образом, учитывая все вышесказанное, на основе данных современных наук о природе, о развитии и функционировании жизни и деятельности человека и т.д. можно сделать вывод, что существует Высший Разум Вселенной, обладающий сверхпамятью, всезнанием, сверхумением, который организует и направляет эволюцию Вселенной в нужном направлении, организует эволюцию жизни во всей Вселенной и обеспечивает ее функционирование, и управляет индивидуальными жизненными процессами каждого живого объекта Вселенной и простейших организмов, и многоклеточных вплоть до Человека. В силу того, что он есть во Вселенной, существует глобальный порядок. Этот Вселенский Высший Сверхразум способствует и творческой деятельности Человека и вдохновляет его к ней.

В силу всех этих свойств Высшего Разума Вселенной, он, естественно, должен обладать и личностными качествами. Нельзя отождествить Его с Богом, Творцом всего сущего. Можно сказать, что Высший Разум Вселенной осуществляет Волю Божью по развитию сотворенной Вселенной. Ведь сказано в Библии, что после сотворения Мира и всего сущего в нем Господь Бог отдыхал, так вот здесь далее миссию по дальнейшему развитию Вселенной и управлению всем сущим в нем взял на себя этот Вселенский Высший Разум.

В итоге, суммируя и анализируя все обнаруженные в свете данных современной науки факты и на основе анализа творческой деятельности человека, характеристики и функции деятельности этого организующего, направляющего и вдохновляющего Вселенского Высшего Разума, можно сделать вывод, что его можно отождествить с Софией – Премудростью Божьей, учение о которой разрабатывалось в богословии и религиозной философии от античных времен и до нашей эпохи, особенно в работах русских религиозных философов В.С. Соловьева, Н. Трубецкого, С. Булгакова. Так, еще Платон сделал онтологическую интерпретацию Софии как трансцендентного субъекта космосозидания. По мысли Платона – «София есть нечто великое, приличествую лишь Божеству».

Эта Высшая трансцендентная Разумная Реальность Вселенной несет в себе как Онтологическую (наличное Бытие, пронизанное этой реальностью), так и Гносеологическую нагрузку (познание человека как прозревание воплощенного исходного замысла Бытия и его сакрального смысла). А это и есть София – Премудрость Божия – смыслообраз как античной, так и христианской общеевропейской культуры. Таким образом, получается, что к концепции о Софии – Премудрости Божией, имеющей, по-видимому, и ипостасную сущность, выдвинутой ранее религиозной философией и богословием, приводит и современный уровень развития естественных наук: математики, теоретической фундаментальной физики, биологии, палеологии, археологии.

В рамках монотеистической традиции абсолютный образец, Мудрость Божия в исходном своем Бытии, выступает как Логос, будучи же воплощена в Творении, Божественная Мудрость выступает как София, плоть которой (материя, семантически сопряженная с материнским началом) придает ее семантике женскую окрашенность: это Шехина в иудаизме, София как женская ипостась Бога в Христианстве.

София рождается в Мир, исходя из «Уст Всевышнего» (Библия, Сир. 24, 3), будучи прямым и непосредственным порождением Абсолюта. София выступает как «Дыхание Силы Божией и чистое излияние Славы Вседержителя».

В книге «Премудрости» Соломона дается описание Премудрости Божьей, которой «присуще неложное знание всего существующего». И далее у Соломона: «Познал я Все, и сокровенное и явное, ибо научила меня Премудрость – Художница всего», то есть Премудрость, которой устроен Мир, еще и Художница, а значит, Мир еще устроен и по законам Прекрасного.

Особенно интенсивно учение о Софии – Премудрости Божией развивалось в работах русских религиозных философов: В. Соловьева, Н. Трубецкого, С. Булгакова.

Проблема Софии становится центральной в философии В.С. Соловьева. Он постоянно уточнял свои софиологические идеи. Чаще всего у Соловьева отмечается посредствующий характер Софии, отнесенный в разных аспектах и к божественному, и к тварному миру.

В наиболее систематической форме софиология представлена у С. Булгакова. Он рассматривает Софию как соединяюще-разъединяющее, посредствующее между Богом и Миром начало, имеющее ипостасную природу.

В обращении к Богу София есть его образ, идея, имя. В отношении к Миру – вечная основа Мира, горний мир умопостигаемых вечных идей, руководящая и направляющая развитие Мира и осуществляющая его функционирование.

И.Ю. Лученецкая-Бурдина

Народные рассказы Л.Н. Толстого – программа нравственной жизни в миру

Первая половина 1880-х годов – важнейший этап в эволюции художественной системы Л.Н. Толстого. Её характеризует парадоксальный, на первый взгляд, переход от больших романов к публицистике и народным рассказам, которые воспринимались им как важнейшее дело жизни. В них художник стремился изложить нравственные законы бытия человека в миру и показать пути следования им.

Иллюзии субъективного владения истиной и знания смысла жизни потребовали от Толстого не только прямого слова к людям от собственного имени, что присутствует в публицистике, но и обращения к человечеству от имени народа, которое зазвучало в народных рассказах. Именно в малых прозаических жанрах оказалась воплощена толстовская теория в практику художественного творчества.

Задача сближения с «правдой народного» и, в первую очередь, крестьянского мировоззрения и крестьянской речи наиболее остро встала перед Толстым в начале 1870-х годов, во время работы над «Азбукой». Желание писателя придать «Азбуке» «всенародный» характер продиктовало необходимость системного изучения народной речи. С этой целью Толстой, собирая крестьянские слова и выражения, исписывал целые тетради.

© И.Ю. Лученецкая-Бурдина, 2012

По воспоминаниям С.А. Толстой, он «поставил целью своей <...> изучать язык в народе. Он беседовал с богомольцами, странниками, проезжими и всё записывал в книжечку народные слова, пословицы, мысли и выражения». «Азбуку» и «Книги для чтения», таким образом, можно рассматривать как пролог к народным рассказам.

Движение толстовской мысли было направлено на сближение с простотой и правдой народного мировоззрения и языка и воссоздание его в собственном литературном творчестве. В 1880-е годы Толстого не интересует внешняя обстановка быта, обрядовые проявления нравов, ему чужд «стилистический натурализм»: на первое место выдвигается задача уяснения внутреннего смысла и строя народной жизни. Для писателя важны особенности миросозерцания народа, исходящие из глубины веков, из глубины народной мудрости. В 1870–1880-е годы происходит своеобразное «опрощение» авторского языка Толстого, ассимиляция индивидуального литературного стиля писателя с лексическим и стилистическим строем крестьянской речи. При этом важно подчеркнуть, что интерес Толстого к народной речи носил не этнографический, но этический и эстетический характер.

Исследователи творчества Толстого не пришли к единому мнению в оценке народных рассказов. Наиболее распространен взгляд, что «народные рассказы не находятся на столбовой дороге творческой жизни Толстого, а являются откликом на просветительную деятельность книгоиздательства “Посредник”». Эти исследователи подчеркивали отрыв народных рассказов от действительности, сосредоточенность их автора на религиозно-нравственной проблематике, практический и иллюстративный характер произведений, свидетельствующий о стилевом сломе в художественной системе писателя. Несомненно, народные рассказы, предназначавшиеся для книгоиздательства «Посредник», имели определенную социальную направленность и социального адресата. Между тем сам Толстой опровергал подобный однозначный подход. Он писал в 1884 году В.Г. Черткову: «Я увлекаюсь всё больше и больше мыслью издания книг для образования русских людей. Я избегаю слова для народа, потому что сущность мысли в том, чтобы не было деления народа и не

народа». Перед писателем стояла задача не столько просвещения народа, сколько осмысления его философии жизни, его миропонимания. Важна была не только ориентация на уровень сознания патриархального крестьянина, но и освоение его идеологии, равнозначной для Толстого религиозной этике, изложенной народным языком. Таким образом, народное понимание смысла жизни, его мудрость и опыт определяли содержательный план этого цикла.

Наряду с причинами идеологического порядка народные рассказы отвечали выдвинутой Толстым эстетической программе «возрождения» искусства в народности. Об открытии мира поэзии было им рассказано в «Исповеди»: «Слушал я разговор безграмотного мужика-странника о Боге, о вере, о жизни, о спасении, и знание веры открывалось мне. Сближался я с народом, слушая его суждения о жизни, о вере, и я всё больше и больше понимал истину. То же было со мной при чтениях Четьи-Минеи и Прологов <...>». Контрастные стилевые потоки – устные народные сказания и легенды и древнерусская религиозная литература – определили строй повествования в народных рассказах Толстого. Видеть в них лишь доступную форму изложения толстовской «веры» – значит лишать художественно-эстетическую систему писателя неотъемлемой составной части.

Работа над циклом была для Толстого не случайным занятием, а важнейшим художественным делом. Открывшуюся истину – знание смысла жизни – необходимо было передать человечеству так, чтобы приняли и поверили в неё. В одном из писем Толстой высказывал свои мысли о труде писателя: «Одно только опасно: писать только вследствие рассуждения, а не такого чувства, которое обхватывало бы всё существо человека. <…> Одинаково по-моему дурно и вредно писать безнравственные вещи, как и писать поучительные сочинения холодно и не веря в то, чему учишь, не имея страстного желания передать людям то, что тебе дает благо». «Страстное желание» научить мір добру определяет стиль народных рассказов. Это не столько повествования о народе, сколько сказания «из народа». Толстой в них стремился проникнуть «вглубь» – в душу народа, уяснить основы его миросозерцания, его философию, говорить его языком. Произошло расширение пределов индивидуального стиля Толстого за счёт включения в него просторечных выражений и народнопоэтической лексики. При этом душа народа познавалась писателем через его язык.

Народные рассказы не регламентированы конкретикой настоящего времени. В них Толстой воссоздавал мир народной образности и, что не менее важно, идеологию народа, тождественную в его сознании детскому мироощущению и народному слову. Задача, которую поставил перед собой художник, могла быть решена только в условных жанрах, содержащих идеальную правду народного предания. Это не было отречением от принципа правды, провозглашенного молодым писателем в «Севастопольских рассказах». Важно учитывать, что создание народных рассказов шло параллельно с работой над трактатом о современной жизни «Так что же нам делать?», в котором содержалась критика и обличение міра существующего. Очевидно, что ограничиться показом только негативных сторон жизни, предпринятым в публицистике, Толстой не мог. Поиск перспективы художник вынес в условные жанры сказаний, легенд, притч. Авторское стилистически нейтральное определение «народные рассказы» маскирует не что иное, как поучительные истории в духе евангельских притч или фольклорных сказаний. В них дана идеальная точка зрения на мир, представлен идеал должного мира, жизни «по-Божьи». Цикл рассказов – программа справедливой жизни, «нравственная азбука» её осуществления в міру: высокий строй повествования призван был представить идеал «Божьей жизни» на «грешной земле».

Ясность и простота изложения пронизывают цикл народных рассказов. Реальное в них – повод для разговора о вечном. Философские проблемы бытия в современном міре возможно было разрешить, по мнению писателя, лишь обращаясь к памяти народа и его языку. Это обращение дало художнику право проповеди, учительства, но и редуцировало проявление авторского Я.

Проблема существования человека в современном міре и возможность его нравственного воскресения на основах мира должного, активно разрабатываемая Толстым в этот период

творчества, организует внутренний строй народных рассказов. Внешний план произведений, создающий образ реального міра, представляет лаконично выписанная крестьянская обстановка, забота героев о хлебе насущном, их быт. Для Толстого, однако, важно представить образ должного мира, который открывается в душе героев, в высоком строе их чувств. Этот план повествования, обращенный к библейскому проповедническому слогу, необходим писателю для постановки и решения мировоззренческих проблем. Толстой избирает особый художественный масштаб: мір в народных рассказах не предмет бытописания в духе народнической беллетристики, но основание для созидания художником духовной реальности, попытка её нравственно-философского осмысления. Контрастное совмещение реалистического и условного – символико-религиозного – планов присутствует практически во всех рассказах цикла.

В них Толстой сталкивал мір и мир должный. Противостояние существующего должному, движение от міра к миру направляет развитие сюжета в каждом из рассказов. Пребывание в міре, как правило, это изначальное состояние героя. По мере развития сюжета персонаж приближается к идеальной земной жизни или, не сопротивляясь дьявольской силе соблазна, уходит от неё.

Практически всеми литературоведами признаётся факт влияния на народные рассказы традиций церковно-славянской литературы и фольклора. Подобная жанрово-стилевая двусоставность свидетельствует не об эклектичности позиции автора, но о проявлении закона сцепления противоречий, как постоянной составляющей индивидуального стиля Толстого, и в этих произведениях. Во многих рассказах цикла действие организовано подобно тому, как это происходит в русских народных сказках: в его основе повторяющиеся мотивы или контрастные параллели. Так, в основе сюжета рассказа «Чем люди живы» три композиционно завершённые истории, три символические улыбки ангела, три вопроса, на которые должно дать однозначные ответы и через которые постигается смысл и истинное содержание жизни. В рассказе «Где любовь, там и Бог» движение сюжета организуют тройственные эпизоды-параллели, открывающие герою образ Божий. В общем строе ряда рассказов («Два старика», «Два брата и золото») присутствует контрастное сопряжение сюжетных эпизодов, из сопоставления которых читатель делает единственно возможный моральный вывод.

Система образов построена на контрастном противопоставлении героев, живущих сообразно нормам «Божеской» жизни или способных подняться до неё, и героев, которые, не имея нравственных устоев, не сопротивляются силам зла. Необходимо отметить, что таких персонажей в народных рассказах крайне мало. Практически в каждом из рассказов кульминация в сюжетном развитии связана с преображением героя («Где любовь, там и Бог», «Два старика», «Крестник»). Качественное изменение внутреннего состояния персонажа, его воскресение происходит бесконтрольно и, как правило, сюжетно не мотивировано.

Восстановление разрушенного в современности идеала мира Толстой связывал с движением человеческой души от индивидуальной обособленности к духовной общности. Он был убежден, что «в человеке есть частица <...> божественного начала, которую он может уменьшить или увеличить в себе». Отодвигая идеальную модель мироустройства в прошлое или вынося ее в вечный вневременной план, писатель в настоящем стремился сконструировать мир должный в душах людей. Подобно древнерусским авторам, он сосредоточивал внимание на «внутреннем человеке», исследуя в нём не индивидуальное, но всеобщее. В каждом из народных рассказов Толстой доказывает важность тезиса, который ему ясен, поэтому в основе сюжетного движения запечатлена логика его раскрытия, а не изображение событий, сопутствующих этому процессу. Действующие лица предстают не как «объекты художественного наблюдения, но как субъекты этического выбора». Перед ними, как и в «Исповеди», встают первые детские вопросы жизни: «Чем люди живы?», «А для чего жить-то?», «Как же в мире зло изводить?», на которые дóлжно найти ответ. Столь важные для Толстого умозрительные идеи любви, добра, терпения, всепрощения оказываются запечатлёнными в предельно обобщённых художественных образах, что позволяет говорить об эмблематичности народных рассказов. Свои теоретические рассуждения, содержащиеся в

публицистике, Толстой переложил на общедоступный язык народного сказителя.

Для стиля народных рассказов характерно отсутствие авторских рассуждений и комментариев. Их функцию выполняют либо евангельские цитаты, либо авторские моралистические сентенции, звучащие как афоризмы: «Наслушаешься ума от пьяного дурака»; «В золоте греха нет, грех в человеке»; «Счастье перелетает как колесо; кого вверх поднимает, кого вниз опускает»; «Покорись беде, и беда покорится»; «Зло от зла умножается». Финалы народных рассказов звучат подчёркнуто дидактично, поскольку в них заключается открытая Толстым истина.

Толстой в народных рассказах стремился найти то, что объединило бы всех людей вне их зависимости от социальных подразделений. В этом заключалась одна из главных причин обращения к народнопоэтическому творчеству и церковнославянской литературе. Синтез фольклорного и библейско-проповеднического стилей создает неповторимый строй толстовских произведений. Примечательна в этом отношении характеристика народных рассказов Толстого, данная Р. Ролланом: «Рассказы эти единственны в своем роде, их не с чем сравнить в современном искусстве. Читая эти рассказы, кто думает о литературе? В них не только дух Евангелия, целомудренная любовь людей-братьев – они наполнены добродушным народным юмором и мудростью народной».

Условные жанры притчи, легенды, сказания не только понятны всем, но и «выпелись» из сердца народа. Они концентрировали его философию жизни, его идеалы и нравственные понятия, выработанные вековой народной мудростью. Малый жанр, таким образом, в 1880-е годы оказался неизбежным для Толстого-романиста. В сущности, это был закономерный шаг писателя, теоретически провозгласившего «возрождение» литературы в народности и практически воплотившего свою программу жизнестроительства в произведениях 1870–1890-х годов – от «Азбуки» до народных рассказов и пьес.

Св. А. Кульберг

Совместная работа духовенства и педагогов по духовно-нравственному оздоровлению общества

Вопрос: «Зачем нужна эта совместная работа духовенства и педагогов?» Понятно и объяснимо сотрудничество педагогов и сотрудников ГИБДД, педагогов и врачей, пожарных и пр. А духовенство причем? Учить детей богослужению или богословию? Попытаемя обосновать нужность и необходимость такого сотрудничества.

Сегодняшнее образование в большинстве случаев настроено на подготовку специалистов по направлениям жизнедеятельности человечества. Своего рода винтиков и гаечек, из которых строится сложный механизм социума. Это сложная структура, и отсутствие в ней качественных элементов действительно весьма болезненно. Как в автомобиле: если в путешествии наш автомобиль сломался, то нам не очень важно, что перестало работать: бензонасос, свеча или корбка передач – главное то, что мы не можем ехать из-за сбоя в одном некачественном элементе системы. Точно так и в обществе: некомпетентные врачи, неумелые повара, неадекватные чиновники – все это создает среду для общественных нестроений и потрясений. Поэтому качественно подготовленные «винтики» и «гаечки», безусловно, важны, и, следовательно, тезис о приоритете качественной профессиональной подготовки кадров, безусловно, актуален.

Только вряд ли согласятся многие на роль «винтиков» и «гаечек» общества. «Нет, я личность, я живой человек, у меня есть внутренний мир, у меня есть живая душа, я хоть и работаю винтиком, но я не становлюсь им и не отождествляю себя с ним». Следовательно, в каждом человеке должно быть установлено равновесие между общественным функционалом (врач, повар, чиновник) и личностью, духовно здоровой и неповрежденной. Функция формирования такого равновесия должна присутствовать в системе образования. И именно здесь находится уни-

© Св. А. Кульберг, 2012

кальное место для специалиста по духовному миру человека, педагога не в смысле детоводителя, а скорее душеводителя – священника или духовника.

Очевидно, что в современной системе образования, формировавшейся в атеистическом советском обществе, места для таких специалистов не предусматривалось. Собственно, и печальные результаты работы таких бездуховных специалистов налицо: разложение нравов общества, разрушение института семьи, суициды (в том числе детские), пьянство, наркомания и прочие болезни общества, корень которых кроется в душе каждого «винтика» и каждой «гаечки».

Безрелигиозному общественному сознанию, наблюдающему этот негатив, представляются лишь два выхода из тупика, в который загоняет себя общество. Первый – либерализация всего и вся: прав, нравов, общественных порядков. По этому пути шли Америка и Европа последние 50 лет. В результате их общественный организм ослаб и разложился настолько, что сегодня его поглощает неразложившийся и весьма примитивный в своей философии, но чистый в нравах ислам. Второй путь, на который сегодня все активнее становятся эти же общества, – полицейское государство, вооруженное арсеналом микро- и нанотехнологий слежения, контроля и террора. Тоже весьма сомнительный путь.

Православное сознание указывает все же на реальный позитивный механизм совершенствования человека «изнутри», начиная с души и распространяясь на все существо человека и на человеческое общество в целом. Именно об этом опыте свидетельствует православная педагогика, ярким представителем которой был и небезызвестный нам Константин Дмитриевич Ушинский. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», то есть и его духовный мир, и чем занимается духовенство.

Именно в этом свете открывается смысл сотрудничества педагогов и духовенства: формирование воспитанника не только как специалиста в вопросах его компетенции, но и как целостную, нравственно неповрежденную и устойчивую личность с

богатой системой жизненных ценностей и определенным мировоззрением.

Как реализуются сегодня возможности соработничества педагогов и духовенства? Я опишу опыт работы на всех ступенях образования – от дошкольного до высшего.

Самой известной и распространенной формой являются так называемые Воскресные школы. Как правило, при храмах (приходах) из числа прихожан-педагогов формируется преподавательский коллектив воскресной школы. Воспитанниками становятся дети и внуки прихожан. Возрастные категории – чаще всего дошкольники и младшие школьники. Реже среднее звено и старшеклассники. В наиболее удачных воскресных школах формируются полноценные образовательные центры. Здесь семь дней в неделю занимаются дети всех возрастов. Образовательные программы включают художественно-прикладные предметы: рисование, лепку, риторику, музыку, хор, физкультуру при наличии обязательного предмета «Закона Божьего». Духовенство в воскресных школах выступает в качестве преподавателей, администраторов, идейных вдохновителей и, зачастую, полностью финансирует всю эту систему. В городе Ярославле сегодня действует 13 воскресных школ различного формата и направленности. Две Рыбинские воскресные школы переросли в полноценные образовательные центры, собравшие более двухсот детей каждый.

Общеобразовательные православные школы стали появляться 20 лет назад. Сегодня в Ярославской области семь православных школ и гимназий. Это лицензированные и аккредитованные учреждения среднего образования. От обычной школы их отличает то, что учредителем является не муниципалитет, а епархия или приход. Кроме этого, в учебных программах присутствуют спецпредметы: ОПК, «Основы христианского мировоззрения», «Закон Божий». Учащиеся активно принимают участие в жизни своих приходов и воспитываются в особой «доброй» христианской среде. Это особенно заметно для детей и учителей, пришедших в православную школу из обычной. День такой школы начинается с молитвы, в классе над доской помещены иконы, а за учительским столом частенько бывает батюш-

ка. Совесть, честь, любовь, красота, Бог и Его заповеди – это то, что определяет отношения между учениками, учителями в православной школе. Поскольку в числе образовательных приоритетов таких школ не только качественное образование, но и высокие нравственные требования, в учреждениях сформирована уникальная атмосфера доброжелательства и духовного комфорта. Это неизбежно сказывается на личности ученика и дальнейшем жизненном пути выпускников.

Богословские курсы. Это переходная ступень между «ничего не знаю про Бога» и специальным духовным образовательным учреждением типа Семинария. Такие курсы организованы при приходах в городах области. В Ярославле в 2011 году было выпущено 32 слушателя. Сегодня по благословению Митрополита Ярославского и Ростовского Пантелеимона готовится к открытию духовно-просветительский центр «Ярославский благовестник», на базе которого будут продолжать работу курсы, открытые для всех желающих.

Детские лагеря отдыха. Замечательная возможность организовать летний детский отдых на базе приходов и православных школ. В 2011 году в области действовало семь таких лагерей. Жизнь вне города в палатках или домиках, совместный труд, игры, отдых и, конечно, общие с педагогами и духовенством создает атмосферу созидающую и телесное и духовное здоровье детей. Контакт с духовенством не в храме или классе, а в походе, у костра или на полигоне учит детей жизни не по книжке, а по духу, причем духу Божьему.

Кроме описанных проектов, нельзя не упомянуть о том, что во всех школах области, а со следующего года и во всех школах России введен новый предмет ОРКСЭ, в состав которого входит модуль ОПК. На сегодняшний день более шестисот учителей средних школ изучают этот предмет сами и преподают его детям. Анализ итогов первого года работы по предмету свидетельствует о том, что дети усваивают и реально применяют в жизни понятия и ценностные ориентиры духовного содержания. Они на уроках ОПК порой впервые начинают осознанно отличать плохое от хорошего, понимать, что такое грех, и как с ним бороться внутри своей души. В процессе подготовки учителей

по новому предмету бесценными становятся лекции и семинары, проводимые для учителей духовенством и преподавателями кафедры теологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Интернет-пространство. Наполняется содержанием и жизнью интернет-портал yarprosvet.ru. Это медиа-проект, созданный, для того чтобы в режиме реального времени раскрыть перед обществом всё многообразие реалий и возможностей, возникающих при соприкосновении педагога и духовника. Портал сейчас в стадии наполнения информацией, и мы приглашаем всех к знакомству с имеющимся содержательным контентом и к работе над насыщением его новой информацией.

В жизни человеческой ничего не стоит на одном месте: все движется и меняется. Хорошо, если изменения носят не разрушительный характер. Опыт взаимодействия педагогов и духовенства свидетельствует о простом факте: этот союз однозначно на пользу обеим его сторонам. У духовенства нет зачастую тех педагогических навыков, знаний и опыта, которыми располагает учитель. У типичного учителя нет столь полной мировоззренческой картины и многообразия жизненных ценностей, которые доступны духовнику. В случае, когда учитель и духовник вступают в творческий контакт, воспитывая непростое нынешнее поколение детей и подростков, все участники процесса взаимообогощаются, а результаты порой превосходят всяческие ожидания.

«Без хороших отцов нет хорошего воспитания, несмотря на все школы, институты и пансионы» (К.Д. Ушинский).

Ю.Н. Слепко

Структура ценностных ориентаций и способностей педагога

Проблема, определившая предмет предлагаемого исследования, заключается в характеристике современного педагога с позиции его психологического портрета. С одной стороны, проблема настолько проста, что, казалось бы, уже ничего нового

© Ю.Н. Слепко, 2012

предложить нельзя – существует большой объем профессиографических описаний личности и деятельности педагога, основанных на выделении профессионально важных и профессионально значимых качеств, характеристике профессиональных способностей педагога, определении профессиональной пригодности человека и факторов, влияющих на нее и мн. др. При этом портрет современного педагога – одновременно и продукт, и результат так называемой *pop*-психологии, щедро использующей часто далеко не объективные методы и ненадежные процедуры анализа психологического портрета педагога.

Предлагая в качестве тематики проведенного исследования вопрос «Структуры индивидуально-психологических особенностей личности педагога и их влияния на успешность профессиональной деятельности», мы исходили из того, что проблема индивидуально-психологических особенностей является достаточно разработанной в современной психологической литературе; проблема же их изменения в течение длительного пути профессионального развития ограничивается зачастую аналитическими исследованиями, не рассматривающими профессиональное развитие как целостный процесс, обуславливающийся структурными изменениями личности педагога.

Приступая к характеристике результатов эмпирического исследования, обратимся, прежде всего, к анализу сферы профессиональной направленности, диагностируемой с помощью «Опросника терминальных ценностей». Ведущими ценностными ориентациями студентов на выпускных курсах являются «материальное благополучие», «достижения» и «индивидуальность». Наиболее значимыми жизненными сферами, в которых реализуются ведущие ценности, являются сферы «обучение», «общение» и «увлечения».

Обращаясь к результатам диагностики учителей, отметим, что для них ведущими ценностями являются «материальное благополучие», «достижения» и «развитие». Жизненные сферы, наиболее значимые для учителей, – «обучение», «общение» и «увлечения».

Схожесть как ценностей, так и жизненных сфер, однако, не дает основания говорить об отсутствии различий между

педагогами и студентами. Так, используя критерий t-Стьюдента, мы выявили, что в уровне выраженности четырех ценностей наблюдаются статистически достоверные различия – «материальное благополучие» (менее значимо для учителя), «креативность» (менее важна для учителя), «духовное удовлетворение» (более важно для учителя) и «сохранение индивидуальности» (менее важно для учителя). При этом две жизненные сферы становятся статистически достоверно менее значимыми – «профессиональная деятельность» и «семья». Это может быть связано с тем, что, начиная самостоятельную профессиональную деятельность, учитель, переходя в новую социальную ситуацию развития, перестраивает свои представления о жизненных планах и условиях жизни.

Данное предположение подтверждается результатами структурно-функционального анализа психологической структуры ценностных ориентаций, представленными на рисунках.

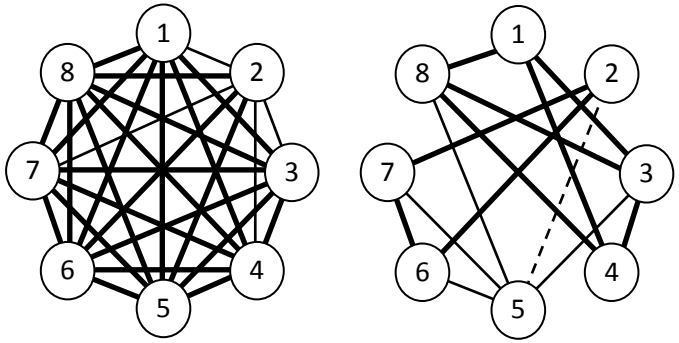

Рисунок 1. Структура ценностных ориентаций педагога на разных этапах профессионального развития

а. студенты-выпускники **б.** учителя со стажем работы 1–7 лет

Здесь и далее: жирная линия – $p \leq 0{,}001$
тонкая линия – $p \leq 0{,}01$
пунктирная – $p \leq 0{,}05$

порядок компонентов и их наименование как в таблицах 1, 2, 3.

1. Структура ценностных ориентаций студентов-выпускников насыщена связями высокого уровня значимости, она сильно интегрирована и практически не

дифференцированна. Это указывает на то, что структура ценностных ориентаций на 4–5 курсах сформирована и обеспечивает наиболее оптимальное функционирование личности студента. Структура же ценностных ориентаций учителя на этапе адаптации к деятельности значительно менее интегрирована и сильно дифференцированна. Это говорит о начале трансформации структуры ценностных оирентаций, поиске учителем новых способов ориентации в жизненном пространстве. Выделить ведущие ценности практически не представляется возможным.

Далее обратимся к результатам исследования структуры черт личности студентов-выпускников и учителей. Было выявлено, что ведущими чертами личности студентов являются «доброта (A)», «сила Я (C)», «настойчивость (E)», «беспечность (F)» и «смелость (H)». Для учителей – «доброта (A)», «беспечность (F)», «совесть (G)», «смелость (H)», «гибкость (Q1)», «самоконтроль (Q3)» и «напряженность (Q4)». Уже здесь становится очевидным, что переход на новый этап профессионального развития сопровождается изменениями в личности педагога, обусловленными профессией – повышение значимости вторичных черт, выделенных Кеттеллом – «Q1», «Q3» и «Q4».

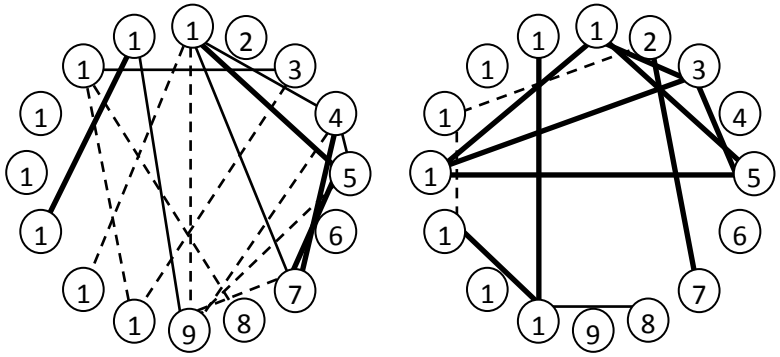

Рисунок 2. Структура черт личности педагога на разных этапах профессионального развития

Однако характер изменений в личности педагога носит характер скорее тенденционный, чем качественный, так статистически достоверные различия были выявлены в уровне выраженности ведущих черт – «сила Я (C)», «настойчивость (E)», «смелость (H)», «нежность (I)», «мечтательность (M)» и «самоконтроль (Q3)».

Сформулированный вывод о преобладании количественных изменений лишь частично подтверждается. Так, по результатам структурно-функционального анализа структура черт личности педагога меняется, становясь менее дифференцированной и менее интегрированной.

При этом черты, являющиеся ведущими у студентов 4–5 курсов, сохраняют свою значимость и для учителей, тогда как менее значимые, но входящие в структуру черты у студентов из структуры личности учителей выпадают. Это говорит о том, что черты личности в отличие от ценностных ориентаций являются более устойчивыми психологическими образованиями и оформляются в структуру ведущих черт уже в период обучения в вузе.

Обращаясь далее к анализу интеллектуальной сферы педагога, отметим, что изменения при переходе из студечества к самостоятельной профессиональной деятельности происходят во всех четырех сферах интелектуальных способностей: вербальной, математической, пространственной и мнемической.

Используя результаты анализа с помощью критерия t-Стьюдента, следует сказать, что у учителей вырастает уровень развития «общей осведомленности» и «поиска аналогий», являющихся компонентами вербальных способностей, снижается уровень развития «определения общего» (вербальные способности), «определения закономерностей» (математические способности) и «запоминания» (мнемические способности). Также у учителей статистически достоверно снижается общий уровень IQ.

Достаточно специфические результаты можно объяснить изменениями структуры интелелктуальных способностей. Во-первых, она становится менее дифференцированной – компоненты, значимые на этапе студенчества, перестают быть

значимыми на этапе адаптации к профессиональной деятельности. Во-вторых, структура становится более интегрированной – количество сильных связей увеличивается. Эти связи приобретают вид профессионально ориентированных, когда для педагога наиболее значимыми становятся конкретные интеллектуальные способности, а не все из диагностируемых, как это есть у студентов (у последних все 9 компонентов входят в структуру и имеют много-многозначные связи, у учителей эти связи приобретают характер одно-многозначности).

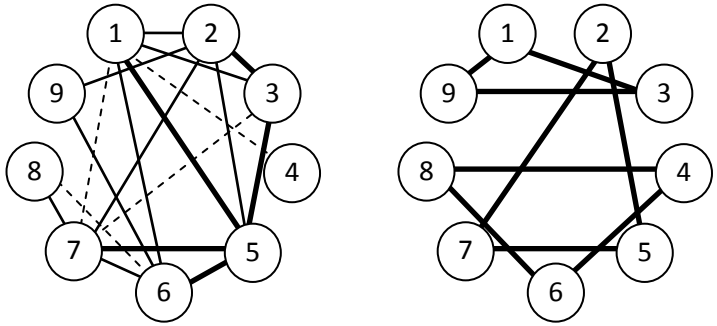

Рисунок 3. Структура интеллектуальных способностей педагога на разных этапах профессионального развития

а. студенты-выпускники **б.** учителя со стажем работы 1–7 лет

Итак, определив наиболее значимые изменения в структуре личности педагога, выделив ведущие ценности, черты и интеллектуальные способности, далее перейдем к определению их влияния на успешность профессиональной деятельности. Напомним, что согласно гипотезе специфика личности педагога определяется не только теми особенностями, которые являются ведущими и значимыми для самого педагога, а еще и тем, какие из них оказывают влияние на успешность его деятельности. Проведя экспертную оценку успешности деятельности педагога (экспертами были родители и их дети-ученики), проанализировав академическую успеваемость студентов по профильным предметам, мы подвергли

полученные результаты множественному регрессионному анализу и получили следующие результаты.

Во-первых, успешность учебной деятельности студентов-выпускников находится под влиянием компонентов всех трех блоков индивидуально-типологических особенностей личности – «Сила «Я», или «эмоциональная устойчивость» (блок личностных черт), «материальное благополучие» (блок ценностных ориентаций) и «запоминание» (мнемические способности интелелктуального блока).

Во-вторых, данные три компонента можно назвать учебно-важными особенностями учебной деятельности студентов-выпускников, и на основании этого следует построить уравнение регрессии:

УСП = 0,341 («Сила «Я») + 0,293 («Материальное благополучие») + 0,276 («Запоминание»).

В-третьих, успешность профессиональной деятельности учителя на этапе адаптации к самостоятельной профессиональной деятельности определяется влиянием лишь одной индивидуально-психологической особенности, входящей в блок ценностных ориентаций – «социальные контакты».

В-четвертых, уравнение регрессии для успешности деятельности учителя выглядит следующим образом:

УСП = 0,793 («Социальные контакты»).

Н.Н. Иванов

Развитие духовно-нравственных ориентаций учащихся как личностный результат современного образования

Библия – одна из самых читаемых Священных книг, её роль в развитии познавательных, эстетических, нравственных запросов юных читателей огромна. Однако актуализация гуманитарных ценностей, творчества в образовании (А.А. Леонтьев, Л.Г. Петерсон, В.Д. Шадриков), расширение круга детского чтения лишь обострили проблему формирования духовно-нравствен-

© Н.Н. Иванов, 2012

нравственных ориентаций школьников. В данной работе будут намечены возможные на уроках литературы и внеклассного чтения концептуальные установки и технологические приемы работы с текстами библейской тематики.

Библию осваивают в целях духовного просвещения (О.В. Кубасова) и духовно-нравственного воспитания младших школьников (С.Г. Макеева), изучают так называемый христианский миф (И.Г. Минералова), но общепринятых методик ее прочтения в начальной школе не выработано. Мы предлагаем развивать духовно-нравственные ориентации учащихся, опираясь на их личностный, читательский опыт, обыгрывая художественную сторону текстов, используя творческие интерпретационные приемы работы с текстом. Юнг, Фрейд напоминали, что в детстве многие решения принимаются на авторитете мифов, сказок, легенд. Тексты библейской, христианской тематики соответствуют подсознательным ожиданиям детей, позволяют найти и выразить их растущие, подспудные, пока не оформленные психические силы. С другой стороны, интенции могут вести подростков к книге в поисках универсальных объяснительных принципов (В. Вундт). Восприятие такого материала уходит в тонкие духовные сферы, формирует перцептивные образы, направляет бессознательные умозаключения и психические процессы.

Нами разработан цикл уроков по теме «Священные книги», на которых была адаптирована методика изучения библейских и христианских текстов. Сквозными для всех уроков стали следующие посылки. Читатель встречает Бога в душе, в малом храме, внутренней церкви, поэтому нравственные поиски литературных героев созвучны его запросам. Получив представление о Библии как одной из священных книг, школьники выявляли духовные доминанты конкретных персонажей, анализировали роль Высших сил (природы, Творца) в судьбах героев, показывали соотнесенность души и Большого Мира.

Священные книги типологически близки по структуре и образности жанрам фольклора (былины, сказки и устная несказочная проза, мифологические загадки), агиографии, русской средневековой повести («Повесть о Петре и Февронии Муромских»), литературной сказке и фэнтези. Следующие вопросы и

небольшие творческие задания предусматривают активное вхождение в текст, влияют на полноту и глубину восприятия его содержания и формы. Читатели знакомятся с различными сторонами сакрального знания, нравственности, приближаются к ним через сюжеты, мотивы, образы, символику и язык текста, рассказывая, сочувствуя, сопереживая.

1. Запомнить и воспроизвести в словесном описании, иллюстрациях, картах-схемах сюжеты о сотворении земли, неба, небесных светил, растений, животных и человека; используя образ Мирового древа, показать устройство мира по горизонтали и вертикали, ярусы небесного свода и подземного мира.

2. Выявить и запомнить устойчивые и повторяющиеся действия, события: запрет и его нарушение, испытание, поединок с чудовищем, превращение, посещение царства мертвых и возвращение к жизни.

3. Рассказать о равновесии мировых сил, о конце мира и его возрождении в новом облике.

4. Жизненный путь героя как исполнение воли богов. Привести сюжеты о подвигах героев, сравнить подвиги (очищение земли от чудовищ и злых великанов, спасение обреченных на смерть, добывание чудесных предметов и животных и др.).

5. Сопоставить события в прочитанных текстах: повторяющиеся действия, посещение неба и царства мертвых (спуск в царство смерти, граница и перевозчик, стражи и слуги подземного царя).

6. Каково своеобразие ветхозаветных представлений о мире и человеке в сюжетах о Каине и Авеле, о детях Ноя, о всемирном потопе, о Содоме и Гоморре.

Ряд других заданий закрепляет знание намеченных типовых связей. Читатели познакомились с характерными для Ветхого Завета мотивами: идея Слова – творящей силы; понимание человека как образа и подобия Бога; происхождение женщины из «ребра Адама»; дерево познания Добра и Зла как источник смертности человеческого рода.

Преемственность заданий обновляет проблематику, вводит в учебный материал новые смыслы, понятия: имена, числа, поступки персонажей, художественное значение изображения

природы, волшебных компонентов, сверхъестественных сил. Раскрывается семантика, объясняются сюжеты библейские, агиографические, апокрифические, фольклорные. Учащиеся познакомились с терминами, но не заучивали их, а стремились понять образность и значение. Произошло накопление нового жизненного опыта, что было проверено экспериментально.

Перед чтением, создавая эмоциональную и психологическую обстановку, мы включили «живые» впечатления детей, установив аналогии с личным опытом. «Внутренняя наглядность» помогает восприятию образности. В целях диагностики овладения приемами осмысления текста учитель может предложить детям записывать в тетрадь вопросы, которые возникли в ходе чтения. Восприятие текста родственно словотворчеству, поэтому важно было добиться, чтобы школьники проговорили трудные вопросы, подтверждали текстом произведения собственные суждения, оценки. Постановка себя на место героев мобилизует интеллектуальные, эмоциональные и творческие силы. Читатель вводится в мир человеческих отношений, нравственных ценностей.

1. Космогония и космология в Библии. Творение.

Когда Бог сотворил небо и землю? На какой день творения Бог отделил воду от земли? Как объясняет Библия положение земли в пространстве? На чем держится земля?

2. Эсхатология в Библии.

Из-за чего случился изображенный в Библии потоп? Сколько дней и ночей лил дождь, вызвавший потоп? Сколько дней поднималась вода потопа? На какой месяц после потопа показались вершины гор? В каких источниках есть история о всемирном потопе? Каких птиц Ной выпускал из ковчега, чтобы узнать, кончился ли потоп? Как называется гора, к вершине которой пристал ковчег легендарного Ноя? На территории какого государства находится эта библейская святыня сегодня? Какой знак дал Бог людям после потопа? Что символизирует этот знак?

3. Модель мира. Мировая гора.

Назови гору в окрестностях Иерусалима, на которой находится Гефсиманский сад? Вспомни гору, на которой был распят Христос, с каким библейским преданием связано ее название? С каким элементом ландшафта сравнивает Библия трудности в человеческой жизни? Почему?

4. Мировое дерево.

Какое дерево Бог приказал Ною взять для строительства ковчега? Какие деревья Священное Писание называет особенно часто? Какое дерево наказал Христос? За что? На каком дереве повесился Иуда? В Псалтыри благочестивый человек уподоблен дереву, «лист которого не вянет». В чем суть таких сопоставлений?

5. Слово – свет.

В какой библейской книге Слово – источник жизни и света для людей? Что символизирует полумесяц на крестах православных храмов? Если в православной церкви провести линию от входа к алтарю, куда она будет указывать? В какое время суток воскрес Христос? Почему святых изображают с золотыми дисками над головой? Что символизируют они? Какой сон видел Иоанн Богослов на острове Патмос? В какой библейской книге можно прочитать об этом? Когда к человеку приходят ангелы? Почему?

6. Вода.

В какой реке и кем был крещен Христос? В какую реку нельзя входить раздетым? Назови имя христианского святого, который помогает путникам и мореплавателям. Вспомни имя христианской святой, покровительницы водной стихии. Согласно христианским преданиям, вода получает чудодейственную силу во время некоторых праздников. Каких?

7. Культурный герой.

На какой день творения Бог создал человека? По чьему образу и подобию Бог создал человека? Кого Бог сотворил раньше – мужчину или женщину? Какое имя было у первого человека? Как звали жену первого человека? Как истолковать с библейских позиций выражение: «Все люди – братья»? Сколько лет жил Адам? Сколько лет было Ною перед потопом? Как звали библейского царя, строителя иерусалимского храма? Как звали родителей Христа? Кто такие волхвы, и откуда пришли они, чтобы поклониться младенцу Христу? Как звали родителей Иоанна Крестителя? Как звали двух первых учеников Христа? В

каком смысле употреблено слово «апостол» в Новом Завете? Сколько апостолов было у Христа? Кто был любимым учеником Христа? По легенде один из апостолов Христа был в Киеве. Кто это? Как звали римского императора, принявшего крещение на смертном одре?

8. Топография Библии.

Кто, по библейскому преданию, построил первый город на земле? Как назывался этот город? Какой город известен в Библии как «основание, жилище мира»? Как назвался греческий город, получивший в истории христианства название «Второго Рима»? На месте каких городов образовалось мертвое море? Какова их судьба? От какого события ведется летоисчисление в «Начальной русской летописи», почему, какое это имеет значение? Какому небесному светилу соответствует число «единица»? Какое число символизирует Луну? Сколько раз до Христа Бог сходил на землю?

9. «Мировая ось». Есть мифологическое понятие – Ось мира, или Мировая ось. Эта условная ось проходит сквозь землю; такие места на поверхности земли особенно почитаемы во всех мировых религиях. Назовите древний город на востоке, слава которого не имеет границ. Ответьте на вопросы. Их можно дать в виде викторины, придумать систему очков и проч.

1. Какие святыни, в каких религиях были и есть сейчас в этом городе?

2. В этом городе был храм, известный всему миру. Какова его судьба?

3. Какой рыцарский орден возник на развалинах этого храма? Почему, при каких обстоятельствах?

4. Что означает название этого города?

5. В какой книге он фигурирует как небесный град? Если у книги есть автор, назови его.

В русском народном сознании взаимодействуют два пласта культуры: миф и православие, и мы проиллюстрировали перекличку фольклорной и христианской традиций. Так, способ гармонизации явлений – выражение чего-либо в числе. Школьники прочитали волшебную сказку «Агриков меч» и выделили в тексте основной части троекратное повторение событий, что отсылает к символическому значению числа «три». На уроке троекратность представлена как особенность сюжетостроения большинства волшебных сказок: три задания, три брата и проч. Зачин сказки предваряет сказочное действие: Павел-царевич еще далек от гармонии, поэтому в сюжете сказки появилась линия, развитая в былинах, агиографии, Священных книгах: «путешествие», символическая тема пути-дороги, судьбы, испытаний. В результате анализа сюжетных линий и поступков персонажей школьники пояснили, что борьба Павла со змеем перекликается с мифами и былинами: персонажи античной и скандинавской мифологий боролись с силами хаоса (Аполлон и тифон, Тор и змей глубин), со Змеем сражались Святой Георгий, Добрыня, князь Петр. Змей – символ хаоса, мрака, темных сторон жизни. Порой читатели шли дальше, часто не подозревая, что варьируют змееборческий мотив, встреченные в других искусствах, в жизни его варианты: изображенный на картинах, иконах, гербе Москвы сюжет о поединке Георгия и змея, сюжет известного кинофильма «Время огня», другие. Удалось выделить инвариант сюжета (мотив) о добыче сокровищ и чудесных предметов: Павел получил Агриков меч и полцарства.

Рассматривая линию персонажа, чудесные мотивы, учащиеся обсуждали испытания, через которые прошел Павел-царевич. Результат первоначального испытания: оно закончилось приобретением волшебного помощника. Как Павел приобрел его? Ответ – в тексте: «Пожалел Павел-царевич покойника, вырыл мечом могилу и опустил туда мертвое тело». Можно ли это назвать испытанием? Да. Что испытывается? Характер, человечность, христианские чувства. Поощряя фантазию, ассоциации читателей, учитель предлагал им привести аналогичные сюжетные эпизоды из прочитанных ранее произведений.

Знакомство с ключевыми словами-мифологемами, символическим языком, вхождение в волшебный предметный мир усилило эстетическое переживание произведения, освоение заданной текстом художественной реальности. Словарная работа велась по ходу чтения и проделывалась с символическим значением чисел «два», «три», с символикой цвета, имени, судьбы, стихий природы (огонь, вода, земля, воздух). Например, «два»,

«три»: Бог и человек, два героя (один хороший, другой – дурной), три попытки, три брата (каждый брат олицетворяет вариант жизненного выбора, судьбы), меч – крест, змей – хаос.

Наиболее существенным результатом проделанной работы стало понимание школьниками того, что человек входит в сотворенный Богом мир, и от его духовного выбора зависит утверждение в жизни сил света или тьмы. Стремясь к совершенству, умножая добро, герои осуществляют «план» Создателя о человеке. И, поступая так, они делают жизнь лучше, добрее. Такая личность – не пассивное орудие судьбы, но активный участник всего мирового действа.

А.С. Емельянов

Православные экскурсии как средство духовно-нравственного воспитания молодёжи

Поиск путей и средств совершенствования духовно-нравственного воспитания и образования подрастающего поколения является особенно актуальным на данном этапе развития общества. Исходя из специфики подготовки специалистов в сфере туризма и социально-культурного сервиса, нам предсталяется оптимальным выбор экскурсоведения среди других учебных дисциплин для реализации данной цели.

Идея проведения православных экскурсий имеет исторические корни. Прежде всего они проводились для светских людей православного вероисповедания по монастырям, святым местам на территории Российской Империи и православного зарубежья. Этой традиции во время своей педагогической работы следовал и великий педагог К.Д. Ушинский. В тематике экскурсий со студентами были заложены древнерусские города Верхневолжья, включая Углич, Ростов Великий, Романов-Борисоглебск, Рыбинск, Ярославль, где вместе с изучением этнической культуры населения посещались и православные храмы. К.Д. Ушинский надеялся, что его воспитанники не только ста-

© А.С. Емельянов, 2012

нут достойными членами Церкви, но и деятельными гражданами Российского государства. В основу развития молодого поколения полагались вечные истины Православия.

В течение более 70 лет советского периода, в условиях воинствующего атеизма, трудно было помыслить об организации православных экскурсий. Несмотря на активные запреты, совершались подобные поездки студентов Ярославского педагогического института «с целью изучения экспонатов отечественной истории и архитектуры в Загорском историко-художествен-ном музее» (современная Свято-Троицкая Сергиева Лавра в г. Сергиевом Посаде).

В литературе советского времени рассматривались 8 типов тематических экскурсий: исторические, историко-революционные, военно-исторические, производственно-экономические, природоведческие, искусствоведческие, литературные, архитектурно-градостроительные. Экскурсий на религиозные темы не существовало.

Изменение общественного сознания по отношению к Русской Православной Церкви в 90-е годы XX в. проявилось и в организации паломнических поездок российских граждан по святым местам, православных экскурсий. Интерес к Православию подтверждают и заметное участие во вновь возрождаемых Крестных ходах, участие в различных православных выставках, православных чтениях, конференциях на местном, региональном, международном уровнях. В этой связи уместно привести в качестве примера пребывание в нашей стране из Ватопедского монастыря Святого Афона одной из величайших христианских реликвий – Пояса Пресвятой Богородицы. «Никакими человеческими аргументами, особенно исходящими от нашего помраченного разума, от нашей испорченной природы, невозможно объяснить это величайшее тяготение к святыне», – считает Его Святейшество Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. С 20 октября по 28 ноября 2011 г. около 3 млн. граждан в 15 городах крестообразно от Норильска до Ставрополя, от Калининграда до Владивостока, включая Кафедральный Соборный Храм Христа Спасителя в Москве,

смогли поклониться драгоценному ковчегу с Поясом Пресвятой Богородицы.

Вошедшие в практику экскурсионного дела православные экскурсии имеют заметные отличия. Прежде всего, это целевая установка, которая включает общее знакомство с нравственно-этическими основами Православия, показа роли Русской Православной Церкви в истории нашего Отечества. Сложным, но необходимым является объяснение традиций и обрядов православной веры. К примеру, при ознакомлении с интерьером храма следует соблюдать определенную очередность его показа. Это относится и к иконописи. Представление иконы Рождества Христова в соответствии с библейской очередностью должно следовать за иконой Благовещения. Далее возможен постепенный переход к святыням, изображающим жизнь Христа.

Проведению рассматриваемой экскурсии предшествует ознакомительная лекция, которая знакомит студентов с местом православной культуры в духовном развитии и образовании общества, целью и задачами экскурсии, особенностями подготовки, ее организацией. Предварительно изучается литература, включая интернет-источники, уточняется маршрут с использованием топографических, туристических карт территории. При разработке текстовой части необходимо обращаться не только к светской литературе по искусству, истории, но и, в первую очередь, к Священному Писанию, житиям святых. К сожалению, приходится слышать от экскурсоводов не только неграмотные, но и в определенной мере оскорбляющие чувства верующих высказывания. Нам представляется, что подготовка экскурсоводов, организующих посещение храмов, требует взаимодействия с соответствующими отделами, организованными при епархиях Русской Православной Церкви, паломническими службами.

В практике нашей экскурсионной работы, сложившейся за ряд лет, можно отметить достаточно широкую географию: Козельская Введенская Оптина пустынь, Шамординский монастырь (Калужская епархия / Калужская обл.), Знаменский Иркутский монастырь (Иркутская епархия / Иркутская обл.),

Свято-Троицкий Георгиевский монастырь (Екатеринодарская епархия / Краснодарский край), Ипатьевский монастырь (Костромская епархия / Костромская обл.) и другие обители, включая монастыри земли Ярославской. Заметим, что в ряде монастырей (Свято-Введенском Толгском, Ярославская епархия; монастыре Во имя святых Царственных страстотерпцев, Костромская епархия; Спасо-Прилуцком Димитриевом монастыре, Вологодская епархия) после совместной службы нам удавалось оказать и помощь в подготовке к зимнему отопительному сезону. Эти поездки, обогащая эмоционально, рождали в душе и новое восприятие обителей. Об этом писал в свое время С. Аксаков: «Велико значение монастырей, хранящих подле суетливой жизни идеал другой, совершеннейшей жизни, строгой тишины, неизменно ровное течение дней».

Несомненно, особое значение в воспитательной и учебной работе имеют православные экскурсии в Свято-Троицкую Сергиеву Лавру (Сергиев Посад), некоторые монастыри Ярославской епархии / Ярославской области, храмы Ярославля, Рыбинска, Углича, Ростова Великого, Тутаева (Романова-Борисоглебска), Переславля-Залесского. На основе изучения литературы, путешествий в течение 40 лет нами был опубликован ряд научных статей, учебное пособие для студентов «Монастыри России: паломничество, религиозный туризм», выдержавшее 3 издания.

При посещении святых мест особой темой является повествование о страшном времени богоборчества, когда уцелевшие строения монастырей, отдельно стоящие храмы обращались в склады, психбольницы, тюрьмы, военные и гражданские учреждения, уничтожались иконы, тысячи людей пострадали за Веру, становясь ссыльными.

Изучение православных святынь земли Ярославской предполагает знакомство с ее историей, которая открывается студентам в учебном курсе «Краеведение». В этом году Ярославская епархия, самая древняя на российской земле, отметила 1020 лет со времени основания кафедры в Ростове Великом. В рамках учебной программы по «Краеведению», «Экскурсоведению» студенты выступают с сообщениями,

пишут рефераты, курсовые, дипломные проекты о монастырях, подвижниках веры, благочестия Ярославского края: святом благоверном князе Александре Невском, святых благоверных князьях Феодоре, Давиде и Константине, святом праведном воине Феодоре Ушакове, святителях Димитрии Ростовском, Игнатии Брянчанинове, Филарете (Дроздове), Филарете (Амфитеатрове), Луке (Войно-Ясенецком), первом Патриархе Московском и всея Руси Иове, Патриархе Тихоне, святителе Агафангеле (Преображенском), преподобных Никите Столпнике, Авраамии Ростовском, Сергии Радонежском, Даниле Переславском, Иринархе Затворнике, Серафиме Вырицком, Адриане Пошехонском и других.

В тематику православных экскурсий входит слушание Ростовских звонов Ростова Великого, знакомство с композиторами, священнослужителями Аристархом Израилевым, Василием Зиновьевым, с колокололитейным производством братьев Шуваловых из г. Тутаева (Романова-Борисоглебска) Ярославской области. Поклонение главным православным иконам – одно из направлений экскурсионной работы. Наиболее запоминающимся для студентов является участие в праздновании Толгской иконы Божией Матери в Свято-Введенском Толгском монастыре под г. Ярославлем и Крестные ходы с иконой Спаса Всемилостивого Воскресенского собора г. Тутаева (Романова-Борисоглебска) Ярославской области.

Воспитание согласно педагогической теории К.Д. Ушинского «существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ». В его представлении, с чем нельзя не согласиться, «поездки по России, направленные на ознакомление с духовным наследием предков, имеют еще и то незаменимое значение, что они поднимают в молодой душе живое чувство к родине, знакомят с родною природою, народной историей и родными святынями, раскрывают всю широкую картину силы Русской земли». Думается, что при должной организации православная экскурсия поможет молодежи в определенной мере в постижении Бога, окружающей природной среды и культуры.

Л.П. Новикова

Проблема развития эмпатийности на уроках музыки

Среди качеств личности, имеющих приоритетное значение в формировании музыкальной культуры как части духовной культуры школьников, на одном из первых мест стоит эмпатийность. Проблема развития эмпатийности является одной из актуальных проблем современности. Способность к сопереживанию, сочувствию проявляется в процессе музыкальных занятий через диалог, который является, по мнению М.М. Бахтина, одним из наиболее ярко выраженных свойств музыкального искусства. Именно через внутренний художественный диалог между композитором, исполнителем и слушателем возникают субъект-субъектные отношения, при которых происходит проникновение, погружение личности в музыкальное произведение, понимание и личностная интерпретация его содержания.

Сопереживание предполагает включение ребенка в эмоционально-образную сферу звучащей музыки, сопричастность ребенка лирическому герою произведения, приятие его отношения с миром, с другими. На наш взгляд, оперное творчество М.П. Мусоргского является тем материалом, на котором возможно развитие эмпатии школьников.

В содержании школьной программы по музыке Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой не предусмотрено освоение оперного творчества М.П. Мусоргского. Учащиеся 2-го класса знакомят ся с «Великим колокольным звоном» из оперы «Борис Годунов» в связи с темой колокольности. «Рассвет на Москве-реке», «Песня Марфы» и «Пляска персидок» знакомят младших школьников со стилевыми, жанровыми чертами оперы «Хованщина» без духовно-нравственного анализа либретто.

Важнейшей идеей русской эпической оперы, к которой относится «Борис Годунов», является нравственное начало. Христианские идеи, общечеловеческие ценности пронизывают всю средневековую литературу: летописи, сказания, жития святых.

© Л.П. Новикова, 2012

Они органично вписываются и в драматургию оперы.

Опера М.П. Мусоргского «Борис Годунов» представляет собой одно из самых многозначных драматургических произведений, поднимающих нравственную проблему, проблему противостояния царской власти и народа и драмы совести Бориса. Развитие образа царя Бориса – это долгий и мучительный путь покаяния: от давящей скорби в сцене коронации к мыслям о смерти, растущему безумию, отчаянию, ужасу до последнего «Простите!» К такому выводу приходят исследователи музыкального творчества композитора.

Своеобразием творческого метода Мусоргского становится его личностное отношение к героям, сопереживание им, соучастие в отображаемом содержании.

Б.В. Асафьев пишет о музыке Мусоргского: «От всей музыки Мусоргского идет стон, и стон этот простирается от колыбели до могилы <…> Мусоргский, конечно, нищий, но нищий духом, человек с надломленной совестью. Его скорбь – скорбь из-за осознания какой-то общей, надо всем миром распростертой вины всех перед каждым и каждого за всех».

Если вспомнить, что в пореформенной России (70-е годы XIX века) интеллигенция как социальный класс отличалась этическим признаком, осознанием своей вины перед народом, сочувствием к нему, становится понятным желание художников понять его национальные особенности. Эти черты русской интеллигенции нашли отражение в творчестве Н.А. Некрасова, картинах художников-передвижников, литературных произведениях А. Толстого, А. Островского, Л. Толстого и др. Впервые русские композиторы осознают художественную ценность народной песни и ее мелодическое богатство.

Сострадание как главный мотив творчества Мусоргского определяет повышенную экспрессивность многих его художественных образов.

В вокальном цикле «Детская» композитор раскрывает внутренний мир ребенка, показывая своего героя всегда в ситуации активного общения, в диалоге. Эмоциональная направленность речи, ее живость и непосредственность (желание убедить, упросить, убаюкать) рисуют черты детского характера.

Широко известен психологизм творчества Мусоргского, его умение запечатлеть не только различные состояния человека, группы, но и внутренние движения и эмоциональные переходы. «Зримая интонационность» вокальных и инструментальных произведений, психологизм искусства Мусоргского ставят его в один ряд с творчеством Ф.М. Достоевского.

По мнению В.В. Медушевского, музыкальные интонации как главное специфическое свойство музыки вбирают в себя, несут в себе энергии, действующие в обществе и образующие атмосферу жизни: энергии веры или неверия, вдохновения или безразличия, духовного бодрения или цинизма, любви или жестокости. Рахманова М. пишет: «Отношение к Мусоргскому было и остается камертоном нравственного состояния общества».

Часто в рамках темы урока учителем дается готовый анализ средств музыкальной выразительности, то есть того, что является вторичным по отношению к идейно-смысловому содержанию музыкального произведения. Согласно В.В. Медушевскому формальные принципы обучения и воспитания должны подчиняться духовно-содеражательным, а не наоборот.

Музыка как продукт эстетической деятельности предназначена для воздействия на душу человека, и уже в самом процессе ее творения заложено то, что будет восприниматься, то есть музыкальное произведение должно быть понято и прочувствовано. К катарсическим вершинам искусства ведет путь от душевности сопереживания к духовности потрясения, нравственно-этического открытия.

Музыкальное произведение нуждается в своем этическом прочтении. Этический смысл произведения искусства должен быть найден самим учащимся.

Отечественные философы считали религиозность и искание абсолютного добра основной и наиболее глубокой чертой русского народа. По замечанию Н. Лосского, «русский человек обладает особенно чутким различением добра и зла; он зорко подмечает несовершенства всех наших поступков, нравов и убеждений, никогда не удовлетворяясь ими и не переставая искать совершенства добра».

Музыка русских композиторов корнями уходит в церковную музыкальную культуру Древней Руси. Музыка русской православной церкви являлась в те времена важнейшим пластом отечественных традиций. Через нее человек приобщался к духовной красоте, гармонизовал свои чувства и мысли, задумываясь о «вечном».

В.В. Медушевский считает, что детям доступно объяснение музыки в духовных понятиях, поскольку «… жажда света, правды, добра, духовной любви, справедливости, истины, красоты <…> вложена в человека как его суть, и в детстве еще не вытравлена. В серьезной же музыке есть то, что способно ответить этой жажде света <…> Изъяснение светской музыки в духовных категориях – единственное, что нам осталось в нынешней педагогической ситуации <…> Бездуховное восприятие высокой музыки – насилие и надругательство над ней <…> Метод преподавания серьезной музыки должен войти в резонанс с ее внутренней сутью».

И.И. Мельникова

Формирование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки в вузе

Новые стандарты школьного образования ставят перед современным учительством новую задачу – духовно-нравственное развитие и воспитание личности школьника. Методологической основой этой работы является «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая трактует понятие «духовно-нравствен-ное» как категорию высокой этики, отражающей направленность личности на высокое и идеальное (в противоположность приземленно-материальному). При этом представления о сущности и задачах воспитания переосмысливаются через призму таких понятий, как «ценность», «ценностные ориентиры», «ценностно-смысловая сфера личности». «Концепция…» предполагает фор-

© И.И. Мельникова, 2012

мирование личности школьников на основе «базовых национальных ценностей» и «ценностей многонационального российского общества» через становление «гуманистических и демократических ценностных ориентаций». В стандартах начального образования требования к результатам обучения по каждому предмету уже включают, наряду с предметным, метапредметный и личностный уровни. Последний как раз отражает те ценностные установки, которые должны быть сформированы у учащихся в процессе изучения данного предмета.

Кажется очевидным, что новые подходы к оценке результатов обучения через призму воспринятых и освоенных учениками базовых ценностей российской культуры предполагают и новый подход к подготовке педагогических кадров. Однако стандарты высшего педагогического образования ничего подобного не предусматривают. Требования к выпускнику формулируются через набор компетенций, в перечне которых даже не упоминается слово «ценность». Возможно, разработчики стандарта ВПО еще внесут в него необходимые коррективы, но подготовка по этим стандартам педагогических кадров массово началась с 2010–2011 учебного года, и мы рискуем получить целое поколение учителей, слабо подготовленных к реализации такого важного социального заказа, как духовно-нравственное воспитание школьников. А заказ этот действительно актуален не только для руководства страны, но и для общества в целом. В этом мы смогли убедиться, проанализировав 219 студенческих работ, посвященных учителю. Оказалось, что в современных условиях экономической и социальной нестабильности, нравственной и ценностной дезориентации, школа и учителя остаются для наших детей последним островком надежности, устойчивости и ясности. Именно там они хотят получить ответы на свои «вечные» вопросы: «Кто я?», «Зачем я живу?», «Как нужно жить?», «К чему стремиться?» Сегодняшние школьники ждут не столько учителя-предметника, оказывающего «образовательные услуги», сколько учителя-наставника, помогающего обрести себя и понять свое место в мире, убедиться в правильности своих нравственных ориентиров и идеалов. Ждут учителя – мудрого друга и советчика. Более того, учитель дол-

жен примером собственной жизни и поведения «доказывать» необходимость стремления к высокому и духовному – к истине, добру, красоте, справедливости. Однако нельзя не заметить, что требования к учителю, прямо или косвенно предъявляемые учениками, как и требования «Концепции…», временами неоправданно высоки. Ведь учителями становятся обычные люди, выпускники педагогических вузов, представители современной молодежи. Являются ли они сами носителями тех ценностей, которые должны транслировать своим ученикам? Ведь менее всего хотелось бы, чтобы в школу пришло поколение лицемеров и ханжей, обучающих «по книжке» нравственности и духовности, с которыми сами они не имеют ничего общего!

В связи с этим крайне актуальной нам представляется задача изучения особенностей ценностно-смысловой сферы будущих учителей и степени ее соответствия задачам духовно-нравственного воспитания учащихся. Необходимо выяснить, насколько освоены будущими педагогами те ценности и нравственные ориентиры, которые они должны будут формировать у школьников.

Для получения подобной информации мы воспользовались результатами последних общероссийских социологических исследований ценностных ориентаций молодежи, проведенных по заказу Президента РФ. В них мы обнаружили констатацию специалистами коренных изменений в системе ценностей современных молодых людей, обусловленных экономическими, политическими и социокультурными факторами. Изменения эти имеют преимущественно негативный характер и проявляются, в первую очередь, в повышении роли витальных, материальных, гедонистических ценностей и, как следствие, снижении статуса ценностей духовных (за исключением когнитивных). Забота о собственном здоровье, безопасности, самореализации становятся для большинства индивидов важнейшим направлением активности. При этом ценность жизни Другого, природы в целом не имеют определяющего значения. Нравственные ценности существенно уступают стремлению к материальному достатку и комфорту, а эгоцентрические приоритеты доминируют над общественными. Многие молодые женщины выражают стремление к независимости, самодостаточности, карьере. Ценности семьи и семейной жизни уходят на второй план.

Особенностью ценностной картины современной российской молодежи является также общая нестабильность, изменчивость ценностных ориентаций, которая легче переносится мужчинами, а у женщин, склонных к соблюдению традиций, провоцирует повышенную тревожность. При этом социологи отмечают плюрализм, либерализм и антиномичность ценностей современной молодежи, которые позволяют ей сочетать терпимость, непримиримость и безразличие, космополитизм и национализм, стремление к объединению и полной свободе.

Состояние «хронического кризиса» приводит и к неудовлетворенности настоящим, утрате доверия к государству и его институтам, усилению суицидальных, апокалиптических настроений, росту девиантности поведения, «бегству» от реальности. Наряду с этим наблюдается негативная тенденция утраты национальной культурной идентификации, которая проявляется как космополитизм, смешение культурных традиций и ценностей, «религиозный синкретизм». При этом стремление стать «гражданами мира» обусловлено, прежде всего, неудовлетворенностью собственной страной и ее положением в мире, антипатриотизмом, стремлением эмигрировать.

Еще одной характерной чертой ценностной картины современности социологи называют стремление к постоянному обновлению условий жизни и окружения. Верность, крепкая дружба, любовь, работа на одном месте, постоянный дом и семья становятся ценностями уходящих поколений.

Единственной положительной чертой ценностных ориентаций современной молодежи можно считать повышение ценности знания, образования, информации. Однако и они при более внимательном изучении обнаруживают прагматическую направленность (карьера, достаток), а не стремление к познанию и поиску истины.

Таким образом, негативные тенденции в изменении ценностных ориентаций молодежи определяются сегодня достаточно ясно, что становится поводом для обоснованной тревоги специалистов в области обществознания, образования и культуры.

Но нас они волнуют, прежде всего, в контексте подготовки учителя, способного прививать детям ценности, декларируемые новым образовательным стандартом. Легко заметить, что они сильно отличаются от ценностных ориентаций современной молодежи. Преодолеть это противоречие – задача педагогов высшей школы, которую нельзя решать формально, иначе ситуация может стать еще более критической. Слишком очевидный и сильный разрыв между ценностями, возникающими естественным путем и искусственно «насаждаемыми», неизбежно приведет к серьезным личностным деформациям и проблемам, ответственность за которые ляжет на преподавателей, рьяно выполняющих очередной «социальный заказ». Поэтому цели, содержание, методы и формы работы педагогов высшей школы по развитию и коррекции ценностно-смысловой сферы личности будущего учителя в кратчайшие сроки должны получить серьезное теоретико-методологическое осмысление и обоснование.

Н.С. Россиина

Духовно-нравственное становление как основа формирования личности будущего профессионала

В настоящее время, как и в прошедшие столетия, продолжает оставаться значимой сфера отношений, обеспечивающих становление личности, ее развитие, не всегда видное окру жающим, поскольку внутренний мир любого человека является закрытым для посторонних глаз. Пути такого становления чрезвычайно разнообразны и не всегда могут реализоваться позитивно. Кроме того, труд, связанный с поступательным развитием «внутреннего» человека, гораздо сложнее приращения телесной сущности и не всегда может быть востребован и оценен другими.

Опыт показывает, что если осознание важности этого процесса для человека не наступает, он сталкивается с многочисленными проблемами внутреннего (нет мира в душе), а иногда и внешнего характера, преодолевать которые ему бывает

© Н.С. Россиина, 2012

достаточно трудно.

Без практики самоанализа, самооценки, мотивационного обоснования своего места в мире человеку сложно не только разобраться в самом себе и помочь самому себе, но даже и принять помощь извне, поскольку формулирование и разрешение проблемы основывается в первую очередь на ее осмыслении и идентификации. Этому следует учиться всю жизнь и постоянно к этому стремиться.

Человек, выделяющийся из всех живых существ на Земле способностью мыслить, наделенный даром Слова и на основе этого строящий взаимоотношения с окружающим миром, не всегда в полной мере пользуется своими богатейшими возможностями. Более того, многие из людей не задумываются о своем предназначении, о значимости миссии на Земле каждого, из живущих на ней.

Человек, наделенный чувствами, памятью, речью, является не одиноким живым существом, а частью всего человеческого рода. В силу этого он обладает неизмеримым богатством. Огромный потенциал рождает ответственность обладания, и за его неполное, неполноценное использование человек платит очень дорого. Это душевное смятение, одиночество, уныние, подавленность, зависть и многое из того, что позволяет человеку не только не трудиться над приращением данного ему при рождении, но и «зарывать» имеющиеся таланты, способности в связи с кажущейся «невостребованностью» или мнимой целесообразностью.

Возможности использования имеющегося и приобщение к новым высотам душевного, духовного, нравственного становления, совершенствования лежат на пути постоянной работы над собой, продвижение по которому возможно будет менее тернистым, если помощь последует от того, кто способен ее оказать. В таком процессе большую роль может сыграть учитель, педагог-наставник.

Характеристика «духовно-нравственного» становления личности в настоящее время соотносится в основном со второй частью этого словосочетания. Так получилось, что советское время, определившее необходимость развития внутреннего че-

ловека, ориентированного на общественное служение, не смогло использовать для обозначения такого «*делания»* другой термин.

Секулярность общественного развития не привела к появлению новой терминологии, потому что понятие отражает сущностные, глубинные процессы необходимых изменений, обеспечивающих становление, развитие человека как части социума, осознающим себя частью человечества, мира, вечности.

Не единообразие внешней телесной оболочки, а духовное единение обеспечивают подобное самоопределение, являющееся основой для стремления ради высокой цели переживать тяготы труда над собой. Поэтому, несмотря на видимые противоречия и в силу невозможности замены, термин продолжал быть востребованным и до сих пор он является необходимым для определения условий, обеспечивающих становление Человека.

Однако присвоение термина из области религиозного мировоззрения не позволяет отказаться от его глубинной характеристики, поскольку именно она возродила к жизни это понятие.

Духовное становление не соотносится с чем-то понимаемым приблизительно. Присваивая понятие из определенной предметной сферы, необходимо использовать для его характеристики сложившиеся сущностные оценки. Духовное формирование означает буквально приобщение человека к миру духов по логике определения. Словари, издаваемые в течение последнего десятилетия, предлагают при характеристике понятия «дух» использовать «существо, не имеющее физической оболочки» [5, с. 196; 5, с. 1056]. «Дух – философское понятие, означающее невещественное начало» [8, с. 415].

Свободная энциклопедия (Википедия) определяет «духовность – в самом общем смысле – как совокупность проявлений духа в мире и человеке» [10].

Исследование этого понятия на бытовом уровне убеждает, что дух может быть соотнесен с добрым началом или его противоположностью – злом.

В «Философской энциклопедии» последовательная характеристика духа в гносеологическом контексте оценки исследователями, мыслителями соотносится с его широким восприятием в той же указанной плоскости (исключение составляло коммунистическое мировоззрение) [9, с. 84].

Этимология слова восходит к слову «дышать», обеспечивая понимание, что без «духовного» состояния жить человек не может [5, с. 1056].

Душа – воплощение возвышенного в человеке и противопоставляемое его телесной, земной сущности. От этого слова происходит понятие «душевный», определяющее внутренний мир человека [5, с. 1057].

Понятие «духовно-нравственный» являет собой сочетание, основанное на убеждении в необходимости соединить сакральное с профанным. Использование термина конкретной предметной области («духовный») в педагогической деятельности приводит к необходимости исследования реальных возможностей реализации духовного становления при наличии усеченного понимания этого термина.

Возможность постепенного продвижения от позиции просто причастности до вершин духовного становления связана с постепенным, «ступенчатым» продвижением в соответствии с педагогическим принципом «от простого к сложному».

Один из величайших христианских учителей – Апостол Павел – прозревший сквозь века и проблемы «нынешнего века», и пути их преодоления, писал своему ученику Тимофею, наставляя его на путь просвещения и учительства: «Знай же, что <…> наступят времена тяжкие, ибо люди будут самолюбивы, сребролюбивы, горды, надменны, злоречивы, родителям непокорны, неблагодарны, нечестивы, недружелюбны, непримирительны, клеветники, невоздержанны, жестоки, не любящие добра, предатели, наглы, напыщенны, более сластолюбивы, чем боголюбивы, имеющие вид благочестия, силы же его отрекшиеся» [2, с. 1081].

Перечень этих черт составляет примерную совокупность того, что каждый не хочет видеть в ближнем своем, а, значит, это то, что благодаря последовательному формированию личности целесообразно преодолевать в любом человеке, особенно там, где речь заходит о профессиональной деятельности, то есть в зоне возрастания рисков человеческого существования.

Мы все хотим видеть в людях, обеспечивающих нас профессиональной заботой в любых сферах деятельности, противоположные вышеназванным черты: стремление нам помочь, добросердечность, самоотверженность, нестяжание, приветливость и т.д. Мы хотим, чтобы встречающиеся нам люди нас любили, а особенно те, кто в силу исполнения профессионального долга трудится для нас и рядом с нами. По словам Апостола Павла – это целая область отношений, обеспечивающих для человека все для него желаемое, поскольку «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» [2, с. 909].

Поэтому ступени возрастания и труда будут связаны со стремлением постепенного преодоления негативных характеристик, недостойных человека, то есть нравственного становления, являющегося основой для будущего духовного роста. В соответствии с традиционным толкованием понятие «нравственность» характеризует «правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе» [3, с. 370].

Возможности реализации качеств духовно-нравственного характера огромны в быту, но человек легче всего заботится о близких, а вот в практике профессиональной жизни они воплощаются труднее, поскольку платные отношения не всегда предполагают, например, проявление самоотверженности, милосердия, терпения и т.д. Кроме того, уровень наличия подобных характеристик затруднительно обозначить как у иных «мерных» категорий.

Вместе с тем, именно эти характеристики и определяют качественную полноту личности. В рамках философского и социального контекста «понятие личности обозначает целостного человека в единстве его индивидуальных способностей и выполняемых им социальных функций» [3, с.196; 12].

«Личность – субъект отношений и сознательной деятельности, устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества» [5, с. 718]. И далее – «становление личности связано, прежде всего, с развитием трудовой деятельности».

Профессиональная деятельность как «род трудовой деятельности человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы», предполагает необходимость доказательного определения возможности человека ее обеспечивать [7, с. 377]. Она появляется на основе совокупности знаний, умений, навыков, компетенций, позволяющих выполнять необходимые операции, работы, предоставлять услуги.

Профессиональное обучение в рамках общеобразовательных предметов, курсов, различных дисциплин обеспечивает наличие совокупности потенциальных и реальных возможностей для ее осуществления. Конечно же, становление человеческой личности пронизывает всю его жизнь и начинается задолго до начала трудового пути. Однако подготовка к профессиональной деятельности предполагает формирование понятия о том, может ли человек выполнять определенные профессией операции, организовывать деятельность, совершать поступки, то есть соответствует ли он требованиям этой сферы труда.

Более того, в реализации профессиональной деятельности нельзя обойтись без упомянутых выше нравственных качеств. Они могут рассматриваться не только как основа для поведения профессионала в рамках существующих общественных норм при осуществлении любого вида деятельности (ведь всесторонне охарактеризованная и логично определенная работа не только не увеличивает рисков человеческого бытия, но даже их нивелирует или упраздняет), но и способ совершенствования Человека (как собирательного понятия).

В ходе проведения занятий по курсу «Методика профессионального обучения» при проведении опросов было установлено, что большинство студентов не задумываются о том, что необходимо формирование качеств, обеспечивающих профессиональную позицию, в широком смысле, и в частности сферу педагогической деятельности. Выяснилось, что понимание не-

обходимости наличия тех или иных черт не соотносится с наличием их у себя лично, а определяется как перечень требований к другим, в частности к обучающим их педагогам. В рамках проводимых практических занятий было проведено исследование по выявлению «качеств – ценностей» для человека, и по предложению студентов их перечень составил около пятидесяти позиций. Причем многие признавались в приватном общении, что оценка и характеристика многих из перечисленных качеств никогда ранее не обосновывались самостоятельно (внутренне) – вплоть до проведенной дискуссии и обсуждения. Впервые они задумались над значимостью этих качеств и их сущностной характеристикой лишь в ходе работы над темой «Ценностные ориентиры в жизни человека и педагога».

Большой интерес у обучающихся вызывает исследование системы взглядов наследия В.И. Вернадского по оценке ноосферы как явления планетарного и вселенского характера в контексте традиций русской духовной культуры, обосновывающих социальную и духовную ответственность человечества перед миром-космосом и выработке на этой основе стратегии его выживания и развития как отдельного человека, так и социума [10,11].

Таким образом, путь приобщения к духовно-нравственной сокровищнице во все времена, и в настоящий день в частности, начинается с осмысления сути понятий, соотнесения их с собственными установками, сращивания духовно-нравственного наследия с внутренним достоянием и только на этой основе возникновения способности подняться на новую ступень в своей внутренней личностной позиции. Это не может происходить стихийно вне помощи от тех, кто уже имеет необходимый опыт в силу возраста, самосовершенствования постоянного профессионального и – самое главное – духовного развития.

Трудна, упорна и неверна благодаря возможности ошибок бывает борьба научного миросозерцания с чуждыми ему концепциями философии или религии даже при явном их противоречии с научно-господствующими представлениями. Ибо философия и религия тесно связаны с теми, более глубокими, чем логика, силами человеческой души, влияние которых могущественно сказывается на восприятии логических выводов, их понимании (Вернадский В.И.).

Библиографический список

1. История философии [Текст]. Т.2. – М.: Советская энциклопедия, 1986.

2. Новый завет [Текст]. – М.: Сретенский монастырь, Новая книга, Ковчег, 2000.

3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст]. – М.: «Русский язык», 2008.

4. Словарь по этике [Текст] / под ред. И.С. Кона. – М., 2003.

5. Универсальный словарь по русскому языку [Текст]. – СПб.: Издательская группа «Весь», 2009.

6. Энциклопедический словарь, [Текст]., СПб., Издательская группа «Весь», 2009.

7. Энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009.

8. Энциклопедия профессионального образования [Текст]. Т 2. – М.: Российская академия образования Ассоциация «Профессиональное образование», 2004. – С. 383.

9. Этимологический словарь [Текст]. – СПб.: Издательская группа «Весь», 2009.

10. Философская энциклопедия [Текст]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009.

11.http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D182%D1%8

12. Вырастут ли наши дети русскими интеллигентами? [Текст] // Духовность в контексте культуры: сборник докладов участников международной научно-практической конференции / под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: ЗСО МСА, 2010.

Е.Н. Мартынова

Методисты 19 века о характере и задачах русской школы

Николай Федорович Бунаков пополнил ряды просветителей-демократов, которые в период общественного подъема в 60-х гг. 19 века защищали права народных масс на широкое просвещение, отстаивая и пропагандируя передовые педагогические идеи, сформулированные К.Д. Ушинским, стремясь претворить их в практику народных школ. Начальная народная школа только зарождалась, закладывались первые камни будущего здания народной школы, вырабатывался тип школы, направление ее деятельности.

Историческая эпоха детерминирует принципы и формы человеческого мышления, освещает деятельность конкретных личностей характерными для нее идеями, понятиями, категориями. Труд специалиста приобретает смысл, будучи включенным в общий поток исторической (педагогической) мысли, исторического сознания. Н.Ф. Бунаков писал: «... ни одна личность не может жить особняком и не содержать в себе и в своей жизни много общего с той средой, в которой она жила, не отражать на себе настроений своего времени» [1].

Возникшее в 19 веке общественно-педагогическое движение характеризовалось возникновением в обществе интереса к вопросам воспитания и народного образования. Подъем учебно-воспитательного дела также связывался с выработкой новых «педагогических идеалов»: «...мы должны обращать внимание не столько на пересмотр и улучшение наших учебных систем и учебников, сколько на дух и направление нашего воспитания...» [2]. Особенно интенсивному обсуждению подверглись вопросы содержания элементарного образования, методов и форм организации в народной школе, а также подготовки народного учителя. Общественным деятелям и педагогам предстояло решить вопрос о том, какой должна быть русская народная школа. Это был своего рода социальный заказ общества.

© Е.Н. Мартынова, 2012

В вопросах о значении, задачах и характере школы Н.Ф. Бунаков придерживался наиболее популярной и обсуждаемой в то время точки зрения. Подчеркивая общегосударственную значимость народного образования, он писал, что грамотность и народное образование – потребность прямо государственная, так как отсутствие широкого образования для народа отрицательно влияло, по его мнению, не только на материальное благосостояние трудящихся масс, но и на всю общественную жизнь страны, делая невозможным культурный и экономический подъем.

Н.Ф. Бунаков указывал, что начальная школа должна «иметь не профессиональный, а общеобразовательный, очеловечивающий характер», обязана приготовлять из каждого ученика не специалиста какой-либо отрасли труда, а человека, гражданина, способного жить трудовой, истинно человеческой жизнью [4].

Руководствуясь материалистическим взглядом на природу человека как на единое целое его телесных и духовных сил, Бунаков приходил к заключению, что народная школа должна всеми силами содействовать всестороннему, гармоническому развитию всего человека, сообразно его природе, как организма растущего, живущего, чувствующего, мыслящего, желающего и способного к бесконечному самоусовершенствованию и самообразованию. *При этом ведущим в системе школьного обучения педагог считал духовное* (нравственное и умственное) развитие учащихся. По мнению Н.Ф. Бунакова, задача народной школы состоит в том, чтобы дать ученикам такое умственное и нравственное развитие и такой круг общеобразовательных знаний, которые бы обеспечивали сознательное отношение к окружающей действительности; хорошие, соответствующие человеческому достоинству потребности и привычки, стремления, сознание того, что человек есть гражданин известной страны, стремящийся к пользе своего отечества, любящий свой народ и свою страну; любовь и потребность к труду-учению, способность и некоторое умение самим учиться из книг, из природы, из жизни. Таким образом, народная школа должна всемерно содействовать поднятию уровня народных понятий и способствовать «очелове-

чению» массы, внося в жизнь ее как можно более человеческих начал [4].

В претворении в жизнь поставленных задач начального обучения Бунаков возлагал большие надежды на земство, общественную инициативу в устройстве народных школ, а также исходил из социально-педагогического принципа народности. «Всякому известно, – рассуждал Николай Федорович, – нигде нет просто человека, так сказать, человека отвлеченного, изучение которого составляет предмет науки, а есть или русский, или немецкий, или французский, словом сказать, человек известной народности. Поэтому немецкая школа приготовляет к жизни именно немецкого человека, французская – французского, русская должна приготовлять русского человека. Для этого и сама общеобразовательная школа должна носить на себе печать народности <...> Отсюда вытекают совершенно новые требования к школе и к практическим работникам учебно-воспитательного дела. Для этих работников, кроме общеобразовательной подготовки научного характера, оказывается необходимым еще нечто не менее важное и существенное <...> Нужно знание и понимание не только человека вообще, того отвлеченного человека, природой которого занимается наука, но и человека именно русского, с его народными особенностями, с народным складом ума, с народными идеалами, верованиями, упованиями, зависящими как от естественных условий страны, им обитаемой, так и от своеобразного пути его постепенного исторического развития. Для такого знания и понимания необходимо обратиться к родному языку и родной словесности как книжной, созданной людьми интеллигентного общества, так и к устной, созданной народным, массовым творчеством и увековеченной трудолюбивыми собирателями и печатниками» [4].

Н.Ф. Бунаков разделял мысль К.Д. Ушинского, доказательно развитую в статье «Родное слово», напечатанной в журнале «Министерство Народного просвещения» за 1860 год, а потом вошедшей в собрание его педагогических сочинений, о том, что родной язык с его словесностью – сокровищница, в которой ярко и полно сказывается народная душа, со всем ее содержанием, что в языке одухотворяется весь народ и вся его родина, вся

история духовной жизни народа; поколения народа уходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке – в наследие потомкам, потому-то самое надежное средство для постижения и усвоения народного духа и характера, народного миросозерцания и народных идеалов – усвоение его языка.

Рассуждая о воспитывающем характере обучения, Н.Ф. Бунаков писал, что уже самим содержанием своим обучение, развивая умственные силы учащихся, сообщая им знания, не может не касаться их чувствований и воли, не давать им известного направления. Обучение имеет полную возможность не только возбуждать в учениках желательные мысли и чувства, например, целесообразными практическими работами и целесообразным чтением, но действовать благотворно и на их волю, направляя и укрепляя ее, приучая их побеждать низменные побуждения, злые и эгоистические чувствования, и желания не путем насилия, а разумным и любовным руководительством их волевыми усилиями.

«Воспитывающая сила так присуща делу обучения, что устранить ее прямо невозможно. Мало того, она ведь необходима и в интересах самого обучения, его успешности и производительности <...> Но если на эту важную сторону дела не обращают внимания, если о ней забывают и не заботятся, тогда она получает случайный характер и может приводить совсем не к желательным результатам. Смотришь, вместо разумной любознательности проявляется простая жажда новинки, бестолковое любопытство, вместо сознательного терпения, настойчивости и активного внимания – апатия и равнодушие, вместо любви и уважения к учению и к знанию, к школе и к учителю – низменная угодливость и подслуживанье <...> В конце концов, надо желать, чтобы обучение в лице учителя, исполнителя его, отнюдь не уклонялось от воспитательной задачи и не оставляло без внимания своей воспитывающей силы как чего-то постороннего, а, напротив, сознательно и целесообразно проявляло бы и развивало бы ее в себе, имея в виду не только умственное развитие учеников, но также доброе направление их чувств и воли, устанавливая в них доброкачественные наклонности и привычки, с которыми

каждый ученик должен вступить из школьной среды в более широкий круг того общества, к которому он пристанет в жизни, как человек и гражданин» [4].

В связи со всем сказанным закономерно возникают вопросы: «Какие же нравственные качества должна и может развивать школа в своих учениках, пользуясь выгодными сторонами общественного обучения и имея в виду индивидуальные особенности, темперамент каждого из них? К развитию каких именно стремлений, наклонностей, привычек она должна направить свою воспитательную деятельность? Во имя какого идеала она будет работать, чтобы ясно осознавать, чего желает от своих учеников и куда их ведет?» Отвечая на эти вопросы, Н.Ф. Бунаков указывает, что школа должна «поселять» в душах своих учеников задатки «возвышенных, живучих и благотворных» идеалов и через своих учеников проводить их в жизнь.

Одной из существенных черт того идеала, который должна иметь в виду русская народная школа, приготовляя своих учеников для общества и общественной жизни педагог называет труд. По его мнению, школа должна развивать в своих учениках любовь и уважение к труду как в интересах обучения, которое само по себе есть труд и немыслимо без труда, так и в интересах жизни вообще, следовательно, воспитательным средством в этом случае, прежде всего, и является само учение. Поэтому ученики должны с первого раза почувствовать и постоянно сознавать, что они собираются в школу трудиться, заниматься серьезным и важным делом.

Другим неоспоримо важным качеством, которое необходимо формировать в учениках народной школы, по мнению Н.Ф. Бунакова, является осознание себя гражданином известной страны и стремление к пользе своего отечества, как к личной выгоде. Иначе говоря, школа должна поддерживать в своих учениках чувство народности. «Здесь, – писал Н.Ф. Бунаков, – дело не в том, чтобы искусственно подогревать в детях любовь к отечеству и представлять все отечественное преувеличенно прекрасным <...> В детях, выросших при известной обстановке, уже есть зародыш любви к отечеству, школе остается способствовать правильному развитию этого зародыша, осветить, осмыслить

непосредственное чувство путем изучения родной страны с ее жизнью, родного языка, путем расширения личных интересов ученика до интересов общественных» [4].

Кроме того, педагог писал: «Разумная педагогия, просвещая умы воспитанников светом европейской науки, насколько это возможно, рядом с любовью к отечеству должна развивать и вообще любовь к человеку в обширном смысле слова» [4].

Библиографический список

1. Бунаков, Н.Ф. Записки «Моя жизнь в связи с общерусской жизнью (1837 – 1904)» [Текст]. – СПб., 1909.

2. Антология педагогической мысли России второй половины 19–начала 20 века [Текст]. – М., 1990.

3. Каптерев, П.Ф. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели [Текст]. – СПб., 1914.

4. Бунаков, Н.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст]. – М., 1953.

О.М. Фалетрова

Духовно-нравственное воспитание средствами музыкального искусства

Музыка как один из видов искусства оказывает огромное эмоциональное воздействие на человека. Обращаясь непосредственно к чувствам, она вызывает независимые от воли и разума глубокие эмоциональные реакции. Использование музыки в целях преображения души имеет тысячелетнюю историю. Самое известное из цитируемых в этом контексте высказываний имеет отношение к Царю Саулу: «И когда дух от Бога бывал на Сауле, то Давид, взяв гусли, играл, – и отраднее, и лучше становилось Саулу, и злой дух отступал от него» (Ветхий завет, Гл. 16, стих 23).

Классическая музыка сама по себе является носителем вечных нравственных ценностей: Гармонии, Красоты, Добра. В

© О.М. Фалетрова, 2012

человека как суть вложена жажда Света, Правды, Духовной любви. И в детстве эта суть еще не вытравлена. В серьезной музыке есть все это, к чему неосознанно стремится душа ребенка. Музыка изучается в школе с 1-го по 9-й класс, и учитель имеет шанс подарить встречу высокого искусства и ученика, тем самым сделать прививку от воинственной антидуховности внешнего окружения.

Кафедра теории и методики музыкально-художественного воспитания готовит к этой миссии будущих учителей музыки. Деятельность по духовно-нравственному воспитанию студенчества реализуется через ряд направлений.

1. Образовательное направление включает в себя:

- подбор музыкального репертуара для работы с хором (руководитель хора доцент А.И. Безухов). В концертный и учебный репертуар хора входят произведения духовного содержания Л. Архангельского, Д. Бортнянского, П. Чеснокова, В. Зиновьева, С. Рахманинова и других авторов. Выпущены два диска с записями хора. Хор участвует в фестивалях духовной музыки им. В. Зиновьева, Рождественских и Пасхальных мероприятиях, организуемых Ярославской епархией, является дипломантом Троцкого фестиваля «Исповедь сердца», дипломантом международного фестиваля Русской духовной музыки в рамках проекта «Москва – город мира»;
- разработку учебного курса «Преподавание духовной музыки в общеобразовательной школе» 2009 г. (Н.В. Теплова, О.М. Фалетрова);
- разработку и издание методических рекомендаций «Преподавание духовной музыки в общеобразовательной школе» составитель Н.В. Теплова / под ред. О.М. Фалетровой. – Ярославль: ЯГПУ, 2010;
- разработку и издание учебно-методического комплекса «Вокально-хоровой практикум» (Волегова Ю.Б., иеромонах Игнатий (Попов), Плохов А.В., Рослова П.А, Теплова Н.В., Фалетрова О.М. – Ярославль: ЯГПУ, Спасо-Яковлевский Димитриев монастырь, 2011).

В учебно-методический комплекс входят методические рекомендации с нотной хрестоматией, 2 компакт-диска с фонограммами школьного песенного репертуара в концертном исполнении и их инструментальные фонограммы. Песенный репертуар составлен из 237 произведений: в него вошли лучшие произведения советской песенной классики, народные песни, духовные песнопения, авторские песни, произведения гражданско-патриотической направленности.

2. Исследовательское направление включает в себя подготовку и защиту около 20 курсовых и выпускных квалификационных работ по духовно-нравственной тематике, в том числе «Воспитание добродетельных качеств личности», «Освоение школьниками русской духовной музыки на факультативных хоровых занятиях, «Освоение учащимися колокольной музыки в учебном процессе», «Формирование гражданской идентичности школьников средствами музыки».

3. В рамках просветительского направления студенты 1-го – 5-го курсов и преподаватели кафедры приняли участие во встрече Патриарха Всея Руси Кирилла с православной молодежью, которая состоялась в сентябре 2010 г. в Воскресенском соборе г. Тутаева. По итогам поездки был проведен круглый стол. Кроме того, студенты и выпускники музыкального отделения участвуют в православных богослужениях в качестве певчих и регентов в храмах Ярославля, в том числе в Леонтьевском, Благовещенском, Яковлевском, Богоявленском, Нечаянной Радости, Похвале Пресвятой Богородицы, Никиты Мученика, Федоровском соборе и других. Студентки и сотрудники кафедры проводят занятия в воскресных школах при храмах г. Ярославля. Выпускница 2009 г. Мария Иванова закончила обучение в школе звонарей и работает в храме Покрова Богородицы г. Тутаева. Выпускник 2006 г. Владимир Скляров организовал вокальный ансамбль русской духовной и народной музыки «Ковчег».

4. Профориентационное направление включает в себя преподавание дирижерского класса в регентской школе при Ярославской Духовной семинарии, работу и регентство студентов и преподавателей в Архиерейском хоре. Работа, проводимая кафедрой, дает определенные результаты. Студенты-музыканты ЯГПУ связывают свою жизнь с педагогической деятельностью. Так, только в этом году половина студентов-выпускников уже

работает в школах в качестве учителей музыки. «Облучившись» светом высокого искусства, будущие учителя готовы нести его детям, чтобы в классе, как в храме, звучали только чистые звуки.

С.В. Жаров

Возможности использования православной педагогики С.А. Рачинского в современной школе

"Не хлебом единым жив будет человек,
но всяким словом, исходящим из уст Божиих"
(Мф. 4. 4)

Сергей Александрович Рачинский (2 мая 1833, с. Татево, Бельский уезд, Смоленская губерния – 2 мая 1902, с. Татево, Бельский уезд, Смоленская губерния) – российский учёный, педагог, просветитель, профессор Московского университета, ботаник и математик, Член-корреспондент Императорской Санкт-Петербургской Академии Наук по отделению русского языка и словесности.

В возрасте 15 лет поступает на медицинский факультет Московского университета. Проучившись здесь два года, перевелся на естественный факультет, который закончил в 1853 г. По окончании университета Сергей Александрович некоторое время служил в Архиве Министерства иностранных дел, а осенью 1856 года уехал за границу для подготовки к профессорской деятельности, избрав своей специальностью ботанику.

В 1858 году С.А. Рачинский вернулся в Москву, защитил магистерскую диссертацию «О движении высших растений и получил кафедру физиологии растений в Московском университете. Так началось десятилетие пребывания С.А. Рачинского в Москве в качестве профессора Московского университета.

В 1866 году, тридцати трех лет от роду, С.А. Рачинский защитил докторскую диссертацию «О некоторых химических превращениях растительных тканей» и сделался ординарным профессором Московского университета. Его деятельность в университете не ограничивалась научными занятиями и преподаванием. Постоянные заботы о благосостоянии как всего студенчества, так и отдельных студентов, о благосостоянии материальном и нравственном – вот что делало С.А. Рачинского популярным профессором.

© *С.В. Жаров, 2012*

В университете Рачинского любили и студенты, и преподаватели за обширную и бескорыстную общественную деятельность. Он был членом попечительского комитета о бедных студентах, его избирали судьей университетского суда, он оказывал материальную помощь бедным, особо одаренным студентам. Начиная с 1861 г. адъюнкты (младшая научная должность Сергей Александрович и его брат Константин Александрович (1838—1909?) Рачинские «изъявили желание жертвовать ежегодно из своего жалованья каждый по 500 руб. серебром на отправление за границу для усовершенствования в математических и естественных науках молодых людей по назначению физико-математического факультета». На эти средства в 1862 г. был командирован за границу будущий известный физик Александр Григорьевич Столетов (1839–1896).

В 1872 году С.А. Рачинский вернулся в родовое село Татево, где стал строителем и учителем в первой в России сельской школе с общежитием для крестьянских детей.

«В селе была школа самого обыкновенного типа. Сергей Александрович раз туда случайно попал на урок арифметики, показавшийся ему необычайно скучным, попробовал сам дать урок, стараясь сделать его более интересным и жизненным, и этим определилась вся его дальнейшая судьба. В 1875 году было построено прекрасное школьное здание <…> и сам он переселился в него, сделавшись учителем» [1]. Этой деятельности он посвятил всю свою оставшуюся жизнь и ею обессмертил своё имя, вписав его в историю русской педагогики.

В 1880 году С.А. Рачинский писал в Петербург Обер-прокурору Святейшего Синода К.П. Победоносцеву: «То, что я делаю, превышает мои денежные средства. Для того, чтобы продолжать (а остановиться невозможно – столько нависло на мне человеческих существований) – нужно отказаться на всю жизнь

от личных издержек – одеться крестьянином, перейти на крестьянскую пищу. Через несколько лет будет поздно – приближается старость. В нравственном отношении это тоже необходимо. Нужно завоевать себе право читать Евангелие детям, не краснея за себя». «И потому наша школа должна быть не только школой арифметики и элементарной грамматики, но, первее всего, – школой христианского учения и добрых нравов, школой христианской жизни под руководством пастырей Церкви» [3].

Каждый, кто хочет представить себе, как проходили занятия в школе Рачинского, пусть посмотрит на знаменитую картину Н.П. Богданова-Бельского «Устный счет». На ней изображен урок математики в татевской школе: художник сам был учеником С.А. Рачинского. Очень хорошо полотно передает тот творческий дух, что царил на этих занятиях: увлеченные вычислениями ученики свободно толпятся возле доски, учитель смотрит на них веселыми дружелюбными глазами: это не просто класс – это собрание друзей, единомышленников, захваченных общим делом. Рачинский учил детей решать задачи, оставляя каждому полную свободу творчества. Татевская школа обучала не только грамматике и арифметике, но давала практические навыки, необходимые для ведения деревенского хозяйства. Особую заботу Сергей Александрович проявлял к одаренным детям. Он отбирал самых талантливых учеников для продолжения обучения в учительских семинариях, в художественных училищах, сам оплачивал их учебу.

С.А. Рачинский был убежденным сторонником классического образования. И вот для народной сельской школы он предложил такую систему классического образования, где роль древнего языка (греческого и латыни – в гимназии) исполнял язык церковнославянский, а математические знания давались в изучении арифметики, причем особое значение Сергей Александрович придавал устному счету. Он даже написал специальный учебник «1001 задача для умственного счета», вышедший при его жизни тремя изданиями.

Но главное в программе Татевской школы – ее воспитательная сторона. Все, что может содействовать развитию искренней религиозности, и притом церковной, все, что может

внести церковный элемент в самый обиход школы, – все это должно быть предметом самого заботливого внимания со стороны педагогов. Во главе должно стоять тщательное научение Закону Божию. С ним должно быть связано подробное изучение Священного Писания. Это – в пределах учебных занятий» [1, с. 41]. В своей школе С.А. Рачинский нашел свое счастье. В одном из писем своему другу Н.М. Горбову он пишет: «Согласитесь, что то, что происходит в Татеве, в сущности, совершается в некоем четвертом измерении нравственного мира <…> А ведь, право, без этого четвертого измерения мир неполон, и возможность человеческих отношений между нами и вами – и разными Митями и Ванями – такое сокровище, которым стоило поделиться с другими…» [1]. Все добрые нравы в человеке и в обществе – это результат окружения человека, среды воспитания, этому учат не классные уроки, а люди и жизнь. С.А. Рачинский выступает против самой идеи равенства умственных и духовно-нравственных качеств человеческой личности. Это значит, что образование и воспитание должно стремиться к раскрытию личностных, индивидуальных способностей каждого ребенка. Гениальность С.А. Рачинского проявилась в том, что он не просто почувствовал и понял потребность народа в такой школе, он создал ее практически, показал ее возможность.

К.П. Победоносцев высоко оценивал деятельность С.А. Рачинского. Накануне 1882 года он писал царю Александру III: «Когда-то, в минуту уныния, я представлял вашему величеству письма Рачинского в виде утешения, чтобы показать, какие есть люди, работающие в темных углах с бодростью духа и с верою в успех, делающие великие дела в малом кругу своём» [2, с. 361].

В 1883 году К.П. Победоносцев писал об известном педагоге императору Александру III: «Вы изволите припомнить, как несколько лет тому назад я докладывал Вам о Сергее Рачинском, почтенном человеке, который, оставив профессорство в Московском университете, уехал на житье в свое имение, в самой отдаленной лесной глуши Бельского уезда Смоленской губернии, и живет там безвыездно вот уже более 14 лет, работая с утра до ночи для пользы народной. Он вдохнул совсем новую жизнь в целое поколение крестьян <…> Стал поистине благоде-

телем местности, основав, ведет с помощью 4 священников 5 народных школ, которые представляют теперь образец для всей земли. Это человек замечательный. Все, что у него есть, и все средства своего имения он отдает до копейки на это дело, ограничив свои потребности до последней степени» [2].

Современные социальные педагоги говорят о лежащей в основе социальной работы и социальной педагогики философии СПАСЕНИЯ, подразумевая под спасением избавление человека от неблагоприятных условий его земной жизни, ставя целью социальной педагогики обучение умениям и навыкам социальной жизни. К сожалению, все социальные педагоги прошлого и настоящего времени забыли, что социальная педагогика существует уже более 2000 лет в Училище благочестии – Церкви Христовой. В своей небольшой татевской школе Сергей Александрович Рачинский попытался устроить школу «христианского учения и добрых нравов».

В 80–90-е гг. Татевская школа получила всероссийскую известность. Этому способствовали «Заметки о сельских школах», публиковавшиеся в различных изданиях: в «Русском Вестнике» (1887 г.), «Церковных Ведомостях», в аксаковской «Руси» и т.д. В 1891 году эти разрозненные статьи были собраны и изданы книгой под названием «Сельская школа», которая выходила в девяностые годы четырежды.

С.А. Рачинский опубликовал и ряд других педагогических статей: «Начальная школа и сельское хозяйство» (1896 г.), «Школьное цветоводство» (1896 г.), «Церковная школа» (1895 г.), «Чтение Псалтири в начальной школе» (1896 г.), «Школы летом» (1898 г.), «Заикание и церковнославянское чтение» (1898 г.), «1001 задача для умственного счета» (1891 г.), «Арифметические забавы» (1900 г.), «Геометрические забавы» (1901) и др.

В 1891 году Императорская Петербургская Академия наук избрала С. А. Рачинского своим членом-корреспондентом по отделению русского языка и словесности.

14 мая 1899 г. Император Николай II писал в Высочайшем рескрипте на имя Сергея Рачинского: «Школы, вами основанные и руководимые, состоя в числе церковно-приходских,

стали питомником в том же духе воспитанных деятелей, училищем труда, трезвости и добрых нравов и живым образцом для всех подобных учреждений. Близкая сердцу Моему забота о народном образовании, коему вы достойно служите, побуждает Меня изъявить вам искреннюю Мою признательность. Пребываю к вам благосклонный Николай».

Наиболее глубокий след в нашем сознании оставляют педагогические взгляды С.А. Рачинского как выдающегося практика, воплотившего свои воззрения в конкретной деятельности. Созданная им школа в родовом имении Татеве явилась ярким примером практического воплощения идей народной педагогики, органически соединенной с Богопочитанием и душепопечительством. Будучи не просто учителем, но едва ли не родным отцом для своих подопечных, С.А. Рачинский наилучшим образом обустроил быт своих учащихся, окружил их истинно христианскими теплом и заботой, наладил преподавание основных предметов, знание которых могло оказать детям из малообеспеченных семей практическую помощь. Основой всего процесса обучения были молитва и труд.

Попытаемся ответить на вопросы: «Почему не угасает интерес к личности С.А. Рачинского?» В чем отгадка его популярности и притягательности?» Прежде всего необходимо четко обозначить то главное, определяющее, что лежало в основе школы Рачинского. Это семейное воспитание, традиции русской народной жизни и ее православные устои. После 6–7 лет учительства С.А. Рачинский убедился в том, что родители-крестьяне отдавали ребенка в школу не только и не столько для обучения грамоте и счету, а потому, что были уверены, что школа заложит в ребенке качества, соответствующие идеалу совершенного человека, качества истинного христианина. В поведении православного человека ценились такие проявления морали, как уважительное отношение к старшим, забота о старых, детях, беспомощных людях, милосердие, миролюбие, взаимопомощь, трудолюбие, совестливость, патриотизм и многое другое.

В новом здании школы С.А. Рачинский обустроил все как в лучшей крестьянской семье. Просторные классные комнаты украшали картины Н.П. Богданова-Бельского, В.М. Васнецо-

ва, фотографии, рисунки учеников. В школе нашлось место комнате для рукоделия, где была большая коллекция русских вышитых полотенец, изделий народных промыслов, для певческой и художественной мастерских.

Весь день Рачинский вместе с учителями проводил среди детей: учил, обедал, отдыхал, трудился, играл, молился. Своеобразный статус школы с общежитием предполагал и особенную, отличную от других организацию учебно-воспитательного процесса. Введение вечерних занятий повлекло за собой расширение программ. Стало возможным осуществление индивидуального подхода в обучении и воспитании учащихся, усиливалось воспитательное воздействие школы. В школе С.А. Рачинского царила обстановка внимания, сердечности, доброты по отношению к воспитанникам.

Большое значение в воспитании детей, учителей, родителей-крестьян имел пример высоконравственной личности С.А. Рачинского. Для него были все равны и любимы. То, как важен пример учителя, отмечали многие выдающиеся педагоги прошлого. Так, заслуживает внимания мысль Я.А. Коменского о том, что учитель – живой пример для учеников, он должен быть добродетельным, ведь невозможно воспринять добродетель с помощью различных картинок и моделей, только пример педагогов и воздействует на детей. Мало только объяснить, как надо поступать в жизни, нужно самим являть образцовый пример.

Особого внимания заслуживает кропотливый труд Рачинского с одаренными детьми. Благодаря его помощи получили дальнейшее образование такие талантливые художники, как Т. Никонов, И. Петерсон, Н.П. Богданов-Бельский. Т. Никонов окончил школу художеств и стал портретистом. И. Петерсона С.А. Рачинский направил учиться в иконописную мастерскую в Троице-Сергиеву лавру. К Богданову Сергей Александрович относился как к родному сыну. Именно Рачинский распознал в пастушке, сыне одинокой батрачки, яркий талант художника. Для Н.П. Богданова-Бельского в доме Рачинских была устроена мастерская. Кто не знает таких полотен живописца, как «У дверей школы», «Устный счет», «Сочинение», «Ученицы», «Новички» и др. Прототипами героев стали ученики и учителя Татевской школы.

Немало места в учебном процессе С.А. Рачинский отводил Закону Божию и церковнославянскому языку. Закон Божий вел священник в форме задушевной беседы. Церковнославянский язык преподавал сам Сергей Александрович, он был глубоко убежден в том, что чтение на церковнославянском языке – это прямой путь к осознанному чтению на русском языке, то есть путь к прочной грамотности. Школу Рачинского среди других выделяли высокая грамотность, прочность знаний, умений и навыков учащихся.

Имя С.А. Рачинского и его труд в области народного просвещения в равной мере принадлежат как земской, министерской, так и церковно-приходской школе. С.А. Рачинский участвовал в разработке Устава церковно-приходских школ. В 1884 году вышло «Положение о церковно-приходских школах». Но многие целесообразные предложения С.А. Рачинского в документ не включили, а те, что вошли, были искажены до неузнаваемости. Так, забыто его указание о том, что большинство школ северной полосы должны иметь общежитие. Именно это обстоятельство делало школу воспитательным учреждением.

С.А. Рачинский писал, что «наша школа христианская не только потому, что в таком направлении построен весь ее педагогический план, но также и потому, что учащиеся ищут в ней Христа, что учащиеся только Христа ради могут поднять те труды, при коих возможен какой-нибудь успех».

Деятельность С.А. Рачинского показывает, что церковная социальная педагогика была в указанный период развитой практикой, базировавшейся на глубоко продуманной теоретической программе и, что еще важнее, имеющей духовную основу – Заповеди Божии и учение Православной Церкви. Достаточно вспомнить Дома трудолюбия Святого праведного Иоанна Кронштадского, Марфо-Мариинскую обитель преподобномученицы Великой княгини Елизаветы Федоровны. Такие примеры можно множить и множить. Главное, что распространение Света духовного по заповеди Божией происходило через добрые дела христиан, и, таким образом, история социального служения

Церкви и есть история социальной педагогики в христианской культуре.

Библиографический список

1. Горбов, Н.М. С.А. Рачинский [Текст]. – СПб., 1903.
2. Письма Победоносцева к Александру III [Текст]. Т. 1. – М., 1925.
3. Рачинский, С.А. Сельская школа [Текст]. – СПб., 1889.

Л.А. Щелкунова

Формирование духовно-нравственных ценностей у студентов

Отечественное образование в последние десятилетия занимается построением системы духовно-нравственного воспитания, направленного на духовное оздоровление общества, укрепление нравственности вступающего в жизнь поколения молодежи, формирование важнейших нравственных категорий, укорененных в отечественных традициях; приобщении учащихся к духовным истокам своей традиционной культуры. Широкому развитию духовно-нравственного воспитания в нашей стране способствует государственная образовательная политика, строящаяся на Конституции РФ (статьи 28, 48) и Законах РФ «Об образовании» и «О свободе совести и религиозных объединениях» (от 24.09.1997), «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» и направляющая педагогическую работу на обеспечение культурной и духовной идентичности россий ского народа, на возрождение его духовности и нравственности. Согласно Закону РФ «Об образовании» (Федеральный Закон от 01.12.2007 №309-ФЗ) содержание образования должно обеспечивать «формирование духовно-нравственной личности». В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009 г.) говорится: «Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации

© Л.А. Щелкунова, 2012

российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны».

Естественно, что возникает вопрос: «Какие духовно-нравственные ценности должны быть сформированы у молодежи?»

Еще Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский отмечали, что такие ценности, как патриотизм, человечность, любовь к труду, воля, честность, являются основой нравственного воспитания личности. Философско-религиозная литература (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.В. Зеньковский, Н. Лосский, В.С. Соловьев, В.В. Розанов, С. Франк и др.) заложила основы духовного воспитания, опираясь на истоки человеческого бытия, духовных ценностей жизни и культуры.

Формирование личности представляется нам как реальное воплощение процессов воспитания, обучения, образования в целостном облике человека, а также процесс и результат взаимодействия личности со всей совокупностью внешних влияний, вызывающих изменения в системе его свойств, качеств, проявлений. В России формирование духовно-нравственных ценностей традиционно основывалось на христианских принципах любви, гармонии, на основе православной культуры во всех формах ее проявления.

Присвоение духовных ценностей и наращение интеллектуального потенциала и духовного опыта происходит через собственные усилия, в процессе «проживания» различных эмоциональных состояний: сопричастности, признательности, вины, стыда, страха, гнева и др., вызванных жизненными обстоятельствами и поступками. Эмоциональная сфера личности – понятие чрезвычайно многогранное. В него входят потребности, эмоции, чувства, переживания, настроения, установки, мотивы (мотивация), интерес. К этой же сфере относятся такие эмоциональные процессы индивида, как удовольствие / неудовольствие, страх / робость, гнев / радость и т.п.; а также эмоциональные состояния: счастье, любовь, ревность, печаль и др. Именно по этому мы

считаем необходимым более подробно рассмотреть эмоциональную сферу учащихся и ее значение в процессе формирования у них духовно-нравственных ценностей. В.В. Зеньковский утверждал, что в процессе воспитания необходимо обращать внимание учащихся на особые проявления духовного состояния, которые переживает каждый из них: «восторг от красоты и величия природы, радость от творческого достижения, теплоту любви к матери и отцу, сострадание слабому. В этом проявляются импульсы духовности: ребенок ищет жизненные смыслы с помощью чувств».

Опираясь на теоретические исследования и собственный опыт работы со студентами в рамках спецкурса по духовно-нравственному воспитанию, считаю возможным сформулировать специфические принципы и методы формирования духовных ценностей.

Принцип внутренней активности, духовности предусматривает восприятие, переживание и изучение всего комплекса источников духовного развития. Творческое освоение их студентами дает возможность знаний и переживаний интегрального уровня, основанного на синтезе эмпирического опыта, философии, науки, искусства, религии. Выпадение из комплекса одного из источников разрушает новое системное качество – духовность, ограничивает свободу выбора и творчества. Этот принцип определяет содержание духовного опыта как созерцания, восприятия, постижения событий, деятельности во всех сферах, природы, отношений с людьми. Таким образом, принцип отражает многомерное восприятие мира и самого человека, многоуровневого пространства бытия, а исследование духовного развития опирается на весь комплекс наук о человеке.

Принцип единства образования и самообразования представляет возможность использовать механизм саморазвития личности, ориентации на раскрытие всех ее творческих возможностей. Образование мы понимаем в широком гуманистическом смысле как создание образа себя, как самостроительство, самосозидание, активное развертывание духовных сил личности. Этот подход закономерен для высшей школы, где познавательная деятельность является ведущей и воспитывающей, кроме

того, понимание образования как единства обучения и воспитания свойственно Российской академии образования. Этот принцип подчеркивает, что образование приобретается только самостоятельным духовным напряжением и не может быть дано или сообщено извне без собственного труда, так как, с точки зрения Дистервега, воспитание и образование – искусство возбуждения. Присвоение духовных ценностей и наращение интеллектуального потенциала и духовного опыта происходит через собственные усилия. Этот принцип ориентирует студентов на духовно-творческую деятельность, которая основывается на освоении важнейших источников духовного развития, на расширении многообразных связей с миром, с жизнью, людьми, педагогической реальностью. Он реализуется в самовоспитании, в самообразовании, в степени духовной свободы и отражает выявленную закономерную связь между творческой активностью личности и ее духовным продвижением.

Принцип сотворчества преподавателя, студента и ученика отражает потребность в совместном поиске истины, желание учиться друг у друга. Между педагогом и студентами устанавливаются отношения ценностно-смыслового равенства, основанные на признании индивидуальной ценности каждого и на признании творческого потенциала у всех субъектов деятельности. Этот принцип ориентирует процесс на развивающее взаимодействие, на открытие нового, на совместный поиск ответов на самостоятельно поставленные, жизненно важные, актуальные для студентов вопросы. По определению И.Ф. Гончарова, сотворчество есть обоюдная, равная, но не тождественная помощь друг другу – учителя и ученика – в активном поиске ответов на значимые и сложные вопросы.

Сотворчество стимулирует самосовершенствование как преподавателя, так и студентов, оно предполагает отказ от авторитарности, развивает мыслительные способности, ассоциативность мышления, активизирует духовные силы личности. Если по этому принципу преподаватель и студенты работают в поисковом, творческом режиме, тогда учебная деятельность в вузе становится духовной деятельностью, в ходе которой духовно

развивается, обогащается как личность студента, так и личность преподавателя.

На этих принципах, которые взаимосвязаны и дополняют друг друга на интеграционном уровне, строится вся система часов общения. Опора на принципы дает возможность сформулировать специфические методы формирования духовного опыта.

Метод полилога – публичного соразмышления всех его участников, в ходе которого обсуждается проблемная ситуация, задаются вопросы, формулируется проблема. Преодоление ситуации противоречия продвигает участников диалога, помогает им выяснить свою позицию, аргументировать свои решения.

Мы используем этот метод для развития умения формулировать вопросы, видеть противоречия в реальном педагогическом процессе и искать пути их разрешения. Он дал возможность овладеть студентам стадиями постановки проблемной задачи, умением интерпретировать ее в конкретных ситуациях педагогической деятельности. Мы диагностировали способы и формы реагирования на проблемы и предмет полилога, а рефлексивный анализ каждого занятия помог осмыслить роль и позиции каждого в полилоге, его духовное продвижение.

Также этот метод выполнил еще одну задачу – направил студентов и школьников на путь самопознания через ведение искреннего внутреннего диалога с самим собой и воображаемыми оппонентами. От чтения дневников выдающихся людей студенты «вырастают» до своего дневника, до собеседования со своим внутренним Я.

Таким образом, метод полилога – соборный поиск истины, разнообразие творческих ситуаций, живое обсуждение – дал возможность всем участникам актуализировать свои знания, раскрепоститься в общении, координировать и направлять свой духовный поиск на самосовершенствование.

Метод передачи настроения, сопереживания возник из необходимости преодолеть односторонний интеллектуализм и функционализм в методике высшей школы. Духовная деятельность не может быть только информационной, она предполагает обогащение эмоционального опыта как отношения человека к миру и своей деятельности в форме непосредственного пережи-

вания. Формирование духовных потребностей, внутреннего побуждения к развитию невозможно без эмоционального подъема, переживаний, сомнений, радости достижения, преодоления, восхождения. Интеллектуальные, моральные и эстетические эмоции обогащают духовный мир личности.

Как равноправный в метод познания вводится путь освоения содержания духовной культуры через переживание духовных ценностей – путь искусства. Это целесообразно, потому что духовное развитие – это процесс, протекающий не только в интеллектуальной, мотивационно-потребностной, но и эмоционально-волевой сфере личности. Этот метод развивал способность сопереживать другому человеку, чувствовать ответственность за доверенные судьбы учеников. Он использовался целенаправленно и постоянно, так как духовное развитие студентов-филологов невозможно без привлечения средств искусства. Но особенно эффективно его применение на этапе формирования духовного опыта, составной частью которого является эмоциональный опыт. То, что пережито, не стирается из памяти, становится духовно значимым, стимулирует «стремление к истине, правде, добру и красоте».

Таким образом, этот метод способствовал переводу образовательного процесса на проведенных занятиях в плоскость человеческих отношений.

Исследование принципов и методов формирования духовно-нравственных ценностей студентов дает возможность прийти к следующим выводам:

1. Постановка смысложизненных вопросов и поиски ответов на них – основа духовности.

2. Назначение человека – в стремлении к бесконечному совершенству, к реализации властной потребности духовного становления, самоосуществления в процессе жизнетворчества.

3. Вершина духовного развития – самопознание, самореализация через призвание, творческий труд, отношения с людьми. Это обязательные переживания удовлетворенности жизнью, сохранение и приумножение духовных ценностей, личностно значимых и принимаемых.

А.М. Новоторцева

Популяризация религиозного туризма и паломничества в рамках внеаудиторной работы со студентами

В настоящее время Министерство образования и науки Российской Федерации и подведомственные ему федеральные государственные бюджетные образовательные учреждения высшего профессионального образования, включая наш вуз, обращают особое внимание на самостоятельную, внеаудиторную работу студентов. Это, прежде всего, находит отражение в планировании общей учебной и преподавательской деятельности, в частности в учебных планах и индивидуальных рабочих учебных программах. В этих важных, определяющих направлениях учебной работы документах четко обозначилась тенденция на установление равной значимости для учебного процесса аудиторной и внеаудиторной работы студентов в высших профессиональных образовательных учреждениях.
Например, для изучения предмета «История Ярославской области» по направлению подготовки 100400 – «Туризм», профиля подготовки – «Технология и организация турагентских и туроператорских услуг» с предполагаемой квалификацией (степенью) выпускника «бакалавр» планируется 36 часов аудиторной и столько же часов самостоятельной (внеаудиторной) учебной работы, а для изучения курса «Туристические ресурсы маршрута «Золотое кольцо России» по 54 часа на каждый из видов учебной работы. Цифры внушающие и предполагающие наличие у студентов определенного уровня сформированности профессиональных и личностных компетенций, таких, как самостоятельность и инициативность, организованность и культурно-познавательная активность.

Существуют различные формы организации самостоятельной работы студентов, среди самых распространенных способов следует назвать работу в библиотеках, методических кабинетах и ресурсных центрах. Там или у себя дома студенты

© А.М. Новоторцева, 2012

анализируют рекомендуемую учебно-методическую литературу и осуществляют поиск новых информационных источников, составляют конспекты и аннотации статей, выполняют домашние индивидуальные и групповые задания, пишут рефераты и курсовые работы, готовят доклады, краткие сообщения и презентации. Однако современной задачей каждого педагога будет являться не стремление соблюсти все необходимые учебные формальности, связанные с организацией самостоятельной работы студентов, а сделать данный вид учебной деятельности максимально эффективным и легко поддающимся контролю.

Возможно, для повышения эффективности получения обратной связи следует пойти по принципу известной поговорки: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Особенно это будет касаться студентов, целенаправленно изучающих туристско-рекреационные системы и ресурсы нашей области, для кого туризм – это будущая профессия. Широкие возможности для этого имеют путешествия, туристические поездки с культурно-познавательными и духовно-нравственными целями. В свою очередь, цели любой поездки тесно связаны с ее мотивацией, которую необходимо учитывать и развивать, поскольку *туристская мотивация* может рассматриваться как целый комплекс побуждений, направленных на удовлетворение различных потребностей в сфере туризма в зависимости от индивидуальных физиологических, психологических, духовно-нравственных особенностей человека, его системы взглядов, увлечений и наклонностей.

Известно, что туризму свойственен также ряд функций не только экономического и социального, но и гуманитарного характера. Эта последняя, гуманитарная, функция туризма очень важна, поскольку она заключается в использовании туристских возможностей для формирования всесторонне развитой личности. Туризм расширяет кругозор человека, повышает его интеллект и позволяет совместить отдых с познанием окружающего мира, но самое главное – путешествия дают возможность человеку удовлетворить свои потребности в приобщении к духовным и нравственным ценностям, в накоплении и углублении своих

знаний, в приобретении нового жизненного и духовного опыта. Кроме этого, туризм способствует удовлетворению очень важной коммуникативной потребности человека – потребности в общении и обмене информацией. Об определенном качестве и содержании предполагаемого общения во время путешествий следует особо позаботиться педагогу – организатору и руководителю учебно-воспитательных поездок.

Это касается и продумывания содержания программ учебных практик по направлению подготовки 100400 – «Туризм», в частности по предмету «География и ТРС Ярославской области», предполагающих три однодневные поездки по городам и другим туристическим местам нашего края. Эти поездки включают в себя обзорные экскурсии, знакомство с инфраструктурой, посещение наиболее значимых объектов туристского внимания. Данный лекционный и практический курс является исключительно авторским, что, с одной стороны, облегчает дидактическую задачу, поскольку преподаватель сам вправе отбирать материал и расставлять необходимые акценты учебно-практической и воспитательной работы, популяризируя культурно-познавательный туризм с элементами религиозного туризма и паломничества и, следовательно, с религиозными и паломническими целями. С другой стороны – этот предмет не подкреплен учебником и потому требует особой разработки содержания учебно-методического комплекса.

Религиозный туризм основан на религиозных потребностях людей, а путешествия с религиозными целями (паломничество) – это древнейший вид туризма, имеющий глубокие исторические корни. Именно к историческим корням, духовно-нравственным традициям мы непосредственно обращаемся, когда посещаем со студентами памятники древнерусской архитектуры и святыни Ростова Великого, гимназию и кадетский корпус в Алексеевской пустыни, Николо-Сольбинский монастырь и монастыри в городе Угличе, иконописную мастерскую семьи Топорковых в Петровске и Троице-Сергиев Варницкий монастырь с гимназией для мальчиков. В целом

ресурсы Ярославского края представляют широкие возможности для духовно-нравственного воспитания молодежи.

Вместе с тем, организованный туризм как в рамках учебной, так и в форме общественной воспитательной деятельности преподавателя имеет определенные преимущества перед неорганизованным способом, который очень распространен в европейских странах (там на долю неорганизованного туризма приходится около 80% от всех туристических путешествий, и эта цифра постоянно растет). Разные статистические показатели в сфере туризма и гостеприимства могут быть связаны с уровнем социально-экономического и культурного развития обществ, с традициями и ценностными ориентациями разных народов и государств. Кроме этого, современный менеджмент также признает групповые организованные (а в православии – общинные) формы работы более эффективными.

На заключительном этапе учебной практики по предмету «География и туристско-рекреационные системы Ярославской области» студент выполняет групповые и индивидуальные задания в дневнике учебной практики. Для проверки знаний студентов по дисциплине «Туристические ресурсы маршрута «Золотое кольцо России» преподаватель использует методическое пособие, в котором предусмотрено задание по православным святыням нашего края и дано само определение понятия «православная святыня», которое, на наш взгляд, нуждается в отдельном пояснении. Вместе с тем, многие студенты выбирают темы курсовых и выпускных квалификационных работ по специальности «Скс и туризм», в той или иной степени затрагивающие духовно-нравственную, православную тематику.

Очень важно и необходимо взаимодействие епархии и университета в деле духовно-нравственного воспитания молодежи. Примером успешного соработничества в прошлом году являются две организованные поездки преподавателей и студентов в Тутаев на встречу патриарха Кирилла в связи с празднованием тысячелетнего юбилея Ярославля и на перенос иконы Спасителя с крестным ходом. Таким образом, духовно-

нравственное направление учебно-воспитательной работы на разных факультетах и специальностях могло бы стать весомой и органичной частью в общей концепции воспитательной работы вуза с последующим изучением опыта создания уже существующих и действующих общественных организаций, таких, как общества православных врачей, духовно-просветительские центры, воскресные школы.

И.М. Комисарова

Культурно-образовательная адаптация младших школьников на уроках литературного чтения

Геополитическая и социально-педагогическая обстановка в России характеризуется большим притоком мигрантов, что способствовало стихийному возникновению нового типа школы, условно называемой поликультурной школой. В такой школе в единых образовательных условиях оказались дети – носители русского языка и русской культуры – и дети, не владеющие либо владеющие на бытовом уровне русским языком и имеющие слабое представление о русской культуре.

В России, и в Великом Новгороде в частности, преобладают школы, ориентированные на русскую культуру. Это объективный процесс, вместе с тем одной из проблем организации поликультурного образования является, с одной стороны, самоидентификация русских учащихся, с другой стороны, адаптация детей-мигрантов в культурно-образовательную среду вне ареала проживания этноса, их интеграция в русскую культуру. Эта проблема получила развитие в теории поликультурного образования. Так, в федеральном государственном стандарте начального образования (2010) одной из приоритетных задач является «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава рос-

© И.М. Комисарова, 2012

сийского общества».

Сложность процесса обучения и воспитания в поликультурном классе заключается в том, что образовательный процесс следует рассматривать как двусторонний, в котором, с одной стороны, дети-мигранты адаптируются к новой социокультурной среде, с другой – коренные дети адаптируются к специфической среде школы, которая создается присутствием в ней мигрантов.

Процесс адаптации характеризуется наличием двух противоположных тенденций в поведении детей-мигрантов в образовательном пространстве школы. С одной стороны, это обособление и замкнутость в себе, ограничение круга общения исключительно по национальному признаку, опора на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа. С другой – стремление растворить среди новых сверстников, предав забвению свой язык, национальное и культурное наследие родного края как невостребованные в новых социокультурных условиях.

Проблема культурно-образовательной адаптации учащихся-мигрантов относится к числу новых, междисциплинарных социально-педагогических проблем. Мы считаем приемлемым организацию адаптационных механизмов на уроках литературного чтения, на основе учета особенностей поликультурного образования и с опорой на нравственно-ценностные ориентиры художественной литературы, что будет способствовать, с одной стороны, самоидентификации русских учащихся и, с другой стороны, адаптации детей-мигрантов в культурно-образовательную среду России. Одним из перспективных направлений, на наш взгляд, для начальной школы является урок литературного чтения.

Изучение сказки, открытой детскому восприятию, является традиционной составной частью содержания начального образования и может стать одним из направлений по осмыслению и принятию нравственного идеала русской культуры. Нами было организовано исследование в одной из школ Великого Новгорода. Мы разработали цикл занятий по ли-

тературному чтению, ориентированный на понимание и принятие качеств идеала русского человека.

В педагогических подходах идеал выступает одним из важных условий воспитания. Мы обратились к педагогическим работам К.Д. Ушинского о значении идеала в воспитании.

В своих работах он писал: «У каждого народа есть особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек. Каждый человек имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания своего идеала в отдельных личностях». О необходимости воспитания подрастающего поколения говорят и современные педагоги-практики. Например, М.Ю. Нечаева в статье «Нравственный идеал русской культуры и его роль в воспитании» пишет: «Наличие такого идеала в мировоззрении людей не просто выполняет регулирующую поведение человека функцию, а является той основой самосознания, которая обеспечивает развитие народа в целом».

Русский национальный идеал широк и многообразен. Вопросом классификации качеств идеала русского человека занимались многие ученые, философы, писатели как русские (Д.С. Лихачев, Н.О. Лосский, Н. Бердяев, А.И. Солженицын, Ф.М. Достоевский и др.), так и зарубежные (французы М. Палеолог и Леруа-Болье, англичане С. Грахам и С. Горер, американцы М. Мид, Э. Эриксон, Д. Беллингтон, Д. Ланкур-Лафферьер и др.).

Н.О. Лосский рассматривает свойства русского характера применительно не только к отдельному человеку, но и к России в целом. По его мнению, «основная, наиболее глубокая черта русского народа есть его религиозность и связанное с нею искание абсолютного добра…». Здесь он упоминает такие удивительные черты, как способность русского народа к высшим формам опыта (религиозному, мистическому, к восприятию чужих душевных состояний, к страстному исканию смысла жизни и абсолютной правды), свободолюбие (как свободу духа прежде всего), страстность и могучую силу воли, даровитость, мессианизм и миссионизм русского народа, его удивительную доброту и незлопамятность

А.И. Солженицын, говоря об идеале русского человека, выделяет такие черты, как «доверчивое смирение с судьбой, со-

страдательность; готовность помогать другим, делясь своим насущным; способность к самоотвержению и самопожертвованию; готовность к самоосуждению, раскаянию – и публичному, даже преувеличение своих слабостей и ошибок; вера как главная опора характера; легкость умирания, эпическое спокойствие в приятии смерти; непогоня за внешним жизненным успехом, непогоня за богатством, довольство умеренным достатком».

Наиболее значимыми качествами для русского человека, выделенными Д.С. Лихачевым, являются религиозность, милосердие, соборность, чувство свободы, терпимость, бескорыстие, взаимопомощь. Основанием выбора нравственного идеала, описанного Д.С. Лихачевым, стали его суждения о месте и значении русской культуры в современном многонациональном обществе: «Культура России сложилась в условиях многонациональности. Россия служила гигантским мостом между народами. Мостом, прежде всего, культурным. И это нам необходимо осознать, ибо мост тот облегчает общение». В отличие от других ученых Лихачев делал акцент на национальных достоинствах, которые, по его утверждению, преодолевают изолированность, отчуждение между людьми и устанавливают взаимопонимание. Мы использовали учебный материал, предусмотренный программой, а также материал, подобранный самостоятельно, который, по нашему мнению, способствовал углублению знаний о качествах русского человека. Специфика обучения в поликультурном классе обусловила выбор не только русских народных сказок, но и сказок народов других национальностей.

Таким образом, определилась логика построения занятий:

Тематическое планирование

Сказки	Идеальные качества человека
«Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (русская народная сказка)	Послушание, доброта, доверчивость
«Иван-царевич и серый волк» (русская народная сказка)	Взаимопомощь, всепрощение, общинность, ответственность за данное слово
«Сивка-Бурка» (русская народная сказка)	Милосердие, мужество, упорство, находчивость

«Летучий корабль» (русская народная сказка)	Бескорыстие
«Морозко» (русская народная сказка)	Терпимость, уважение и забота о других, трудолюбие, смирение, кротость
«Несмеяна-царевна» (русская народная сказка)	Любовь к Богу, трудолюбие
«Перышко Финиста ясна сокола» (русская народная сказка)	Верность, любовь, сострадание, отзывчивость, терпение, общинность
«Три сестры» (татарская народная сказка)	Почитание родителей (уважение и забота о других)

Теоретические положения исследования обусловили выбор подходов к методике анализа сказки, способствующие раскрытию смыслового содержания идеальных качеств русского человека. Основаниями выбора подходов стали:

1. Необходимость формирования понятий, названия качеств, их смыслового содержания;
2. Особенности сказки как жанра;
3. Ориентация образовательного процесса на принятие младшим школьником идеальных качеств человека;
4. Специфика поликультурного класса.

Подходы к анализу сказки приведены последовательно. На самом же уроке они могут использоваться взаимосвязанно. Кроме того, содержание одной сказки не ограничивалось разбором только заявленных качеств. В ходе урока повторялись и те качества, которые изучали на предыдущих занятиях.

Таким образом, при специально организованной работе, основанной на изучении устного народного творчества, в частности народных сказок, возможно формирование представлений об идеале русского человека. Анализ результатов исследования позволяет говорить о том, что у большинства младших школьников произошло осмысление идеала русского человека и многие приняли его как образец для формирования своей личности, что способствовало адаптации детей-мигрантов к русской культуре и этнической идентификации русских учащихся.

Д.В. Топчий

Формирование духовно-нравственных ориентаций молодежи как важнейшее направление работы студенческого актива

По данным Федеральной службы государственной статистики численность студентов высших учебных заведений в Ярославской области в 2007 году составила около 60 000 (шестидесяти тысяч). Если учесть, что высшие учебные заведения сосредоточены в городе Ярославле, то это значит, что каждый десятый житель нашего города – студент.

Студенчество – это самая информированная, мобильная, инициативная, креативная, идеалистически настроенная группа максималистов. Именно эти черты являются для студенчества как социальной группы характерными.

Социологи утверждают, «что период обучения в высшем учебном заведении для молодого человека означает смену возрастного статуса в рамках довзрослого состояния <…> В целом студенческий период ведет к росту человеческой свободы в социальном измерении». В данном случае слово «свобода» является ключевым.

Предположим, что по «зову сердца» или по наущению «заинтересованных» лиц все «свободные» молодые индивидуумы, обучающиеся в высших учебных заведениях Ярославской области, сбиваясь в «неорганизованные», именно так будет казаться непосвященным, группы, выйдут на улицы нашего города. Выйдут со «своими» вполне законными требованиями. Что тогда делать всем остальным?

Для того чтобы объединить и вывести на улицу такую большую группу лиц, необходимо несколько продвинутых компьютерных пользователей, столько же компьютеров с выходом в интернет и пару дней… «Выпускники Массачусетского технологического института с помощью методов сетевого маркетинга создали универсальный алгоритм мобилизации и координации

© Д.В. Топчий, 2012

действий больших групп людей через Twitter, другие блоги и социальные сети. Такую технологию можно использовать <…> для организации действий политических активистов во время революции». Этот метод средствами массовой информации назван «технологией Twitter-революции».

Все студенты в сетях! Телефонные сети, социальные сети, блогосфера, ICQ, Twitter, Skype, иные средства мгновенной коммуникации невидимо связывают студентов. «Технология Twitter-революций» апробирована и пока используется только для «невинных забав». Сегодня репетиции массовых акций мы можем видеть в организации флэшмобов. Флэшмоб – это (дословно с анг. – «вспышка толпы») заранее спланированная массовая акция, в которой большая группа людей внезапно появляется в общественном месте, выполняет заранее оговоренные действия (сценарий) и затем расходится. Какие гарантии того, что завтра для флэшмоба не будет написан революционный сценарий и использована «технология Twitter-революций»?

Американский антрополог Маргарет Мид в своей книге «Культура и преемственность», вышедшей после молодежных революций в Америке 60-ых годов прошлого века, написала о том, что в постоянно меняющемся мире молодое поколение подобно первому поколению пионеров, которое обучили навыкам, привили уважение к ценностям, лишь частично отвечающим новому времени.

Мы видим, что существует проблема несоответствия образования тем условиям, в которых молодым людям придется применять знания и навыки. Мы также можем видеть, что в современном мире преподаватели зачастую обладают недостаточными знаниями в той или иной области, в данном случае такой, как средства массовой коммуникации. Но основная сложность лежит в иной плоскости. В этой плоскости наиважнейшим является вопрос: «Как достичь свободы, истинной свободы?» Свободы, обладая которой, человек может принимать самостоятельные, ответственные решения и следовать им. Той свободы, которая не может быть навязана средствами массовой информации и коммуникации. Свободы, ощущение которой нельзя вызвать употреблением психоактивных, психотропных веществ и алкоголя. Той свободы, которая никогда не превратит собрание личностей в толпу, слепо творящую чужую волю. Только духовно-нравственное развитие личности ведет человека к истинной свободе – свободе в Духе.

В этой связи необходимо разрешить три важных вопросах:

1. Как наладить взаимообогащающий обмен знаниями между студентами и преподавателями?

2. Как минимизировать проблему несоответствия образования реальным жизненным условиям?

3. Как студентам и преподавателям следовать по пути духовно-нравственного развития?

Ответ на все эти животрепещущие вопросы лежит на поверхности. Эффективное взаимодействие студентов и преподавателей, ведущее к пользе обеих сторон, возможно за пределами официального регламента. Идеальной платформой для подобных взаимоотношений может стать студенческо-преподавательская корпорация. Уже на этапе проектирования такой организации, разработки её миссии, формулирования целей и задач можно обнаружить взаимные интересы и выработать синергетический способ взаимодействия нынешних и будущих педагогов.

В студенческо-преподавательской корпорации к взаимной пользе всех участников возможно в полной мере использовать три основных типа обмена знаниями:

- Постфигуративный – это передача знаний от взрослых к младшим;
- Кофигуративный – получение младшими и взрослыми знаний преимущественно от своих сверстников;
- Префигуративный – передача знаний от младших к взрослым.

Остановимся только на последнем термине. Префигуративные культуры – это когда взрослые учатся у своих детей. Такие культуры возникли в конце XX столетия и объединены электронной коммуникативной сетью. Темп обновления знаний настолько высок, что молодежь оказывается более сведущей, чем старики. Обостряются межпоколенные конфликты, молодежная культура перерастает в контркультуру.

Студенческо-преподавательская корпорация станет той площадкой, в рамках которой при взаимодействии студентов и преподавателей станет возможным взаимопроникновение культур. Студенты же, решая задачи, стоящие перед корпорацией, опираясь на знания и опыт наставников, будут нарабатывать необходимые навыки профессиональной деятельности.

С самого начала нами будут созданы система высокой морали, образы поведенческой и бытовой культуры, впоследствии передаваемые из поколения в поколение. Корпорация сможет способствовать формированию ценностно-смысловой сферы личности корпоранта на основе мировоззрения. Результатом деятельности корпорации станет следующее: корпорант сможет проявлять себя как хранитель, транслятор, творец и воспитатель у других людей духовно-нравственной культуры, образа жизни, соответствующего определённому мировоззрению.

Такая корпорация может и должна стать элитарным обществом, членство в котором будет пожизненным и членами которого становятся по прохождению ряда испытаний. Стремление к идеалу, романтика, аристократизм, элитарность, налет таинственности предаст нашему обществу необходимую притягательную силу и увеличит численность желающих поступить в наш университет. Студенческо-преподавательская корпорация может стать тем нематериальным активом, который будет способствовать росту рейтинга ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

М.А. Маркова

Составление родословной как вид работы в начальной школе

История семьи (родословная) долгое время была для россиян востребованным и хорошо освоенным жанром. В нем находили свое место знаменательные для людей события: рождения детей, браки, профессиональные достижения и заслуги, участие в защите Отечества, награждение знаками отличия за боевую и трудовую доблесть и многие другие факты, интересные

© М.А. Маркова, 2012

порой не только для тех, кто имел кровную связь с героями повествования о роде, но и для современников и потомков, живущих судьбами России. Наследование занятия предков, их ответственного отношения к делу зачастую считалось незыблемой, достойной гордости и уважения обязанностью следующего поколения, накладывало моральную ответственность на потомков за свои поступки.

Современному российскому обществу, безнадежно утратившему информацию о прадедах, а зачастую и о ближайших родственниках, необходимо вернуться к отечественным культурным традициям воссоздания истории рода в жанровой форме биографических повествований (к которым относятся как автобиографическое повествование, так и жизнеописание).

Я как будущий учитель начальных классов своей задачей ставлю привлечение внимания школьников к родословной. Каждый должен знать историю своей семьи. При обучении учитель должен опираться на примеры. А собственный пример учителя, по моему мнению, является наиболее значимым для ребенка. Поэтому я попыталась составить родословную своей семьи.

Род Драницыных ведет свое происхождение от священника Андрея Иванова, в первой четверти XVII века служившего в селе Белеутове Кашинского уезда. Фамилия Драницыных образована, вероятно, от прозвища «Драница». «Драницей» назывались колотые сосновые дощечки в сажень для кровель. В роду тверских Драницыных эта фамилия впервые появилась у представителя 4-го поколения – диакона Иллариона Васильевича, священника Михаила Вячиславовича и диакона Якова Федоровича, служивших во второй половине XVII века в селе Белеутове. Используя информацию, накопленную моей семьей, удалось составить генеалогическое дерево, в котором представлены 9 поколений священников:

Иван Иванов – Андрей Иванов – Василий Иванов – Илларион Драницын – Макар Драницын – Иван Драницын – Иван Драницын

- **Андрей Иванов** (1675/1687–1722). Священник с. Белеутова Кашинского уезда. Жена: Дарья Федорова (1687 – 1717). Фамилия образована как отчество от крестильного имени Иван.
- **Василий Иванов** – священник села Белеутова (1732–1764).
- **Илларион Драницын** (1726–1782). Выпущен из Тверской духовной семинарии (1748). Дьячок до 1753 года, диакон с 1753 года в селе Белеутове.
- **Макар Драницын** (1764/1765–1831). Окончил Тверскую духовную семинарию в 1786 году. Диакон в Никольской церкви, в Капустниках (Тверь) с 1786–1787 г. Протоерей с 1823 г.
- **Иван Драницын** (1779/1783–1857). Окончил Тверскую духовную семинарию. Священник села Новотроицкого Старицкого уезда с 1807 по 1816, села Городище на Дубенском устье 1816 – 1851 г.
- **Иван Драницын** (1827–1891). Окончил Тверскую духовную семинарию в 1851 году. Священник села Городище на Дубенском устье Корчевского уезда (1852–1891). Прослужил в церкви 40 лет.
- **Николай Иванович Драницын** (1866–1917). Окончил Тверскую духовную семинарию в 1890. Священник села Городище на Дубенском устье Корчевского уезда (1891–1917). Жена – Александра Александровна.

- **Александр Николаевич Драницын** (родился в 1892 году).
- **Надежда Николаевна** (родилась в 1893 году)
- **Борис Николаевич Драницын (**родился в 1900 году)
- **Ольга Николаевна Драницына** (родилась в 1902 году)
- **Михаил Драницын** (1855–1917). В 1979 году окончил Тверскую духовную семинарию. Священник села Марьино (1880–1883), села Козмодимиановского-Зайцева Калязинского уезда с 1885 по 1917 гг. Протоерей с 1917 г.
- **Иван Николаевич Драницын** (1897–1910). Ученик Тверской духовной семинарии.

Многие из рода Драницыных были священниками при церкви Похвалы Пресвятой Богородицы. Церковь Похвалы Пресвятой Богородицы – памятник архитектуры регионального значения, состоит на государственной охране в этом качестве согласно постановлению Правительства Московской области № 84\9 от 15.03.2002 года. До постановления числилась как вновь выявленный памятник архитектуры. Церковь представляет собой пример сельской культовой постройки стиля ампир в несколько упрощенной трактовке, характерной для провинциальной архитектуры. Здание церкви, выстроенное по обычной трехчастной схеме, первоначально включало в высокий, квадратный в плане, четверик основного объема одну полукруглую апсиду, квадратную в плане трапезную, по ширине практически равную храму, и двухъярусную колокольню, в плане также представляющую собой квадрат. При расширении церкви в 1907–1910 гг. к зданию были пристроены боковые приделы и сделана новая трапезная, колокольня получила изящный третий ярус. Поздние части здания перекрыты бетонными сводами. Основной объем завершен сравнительно невысоким куполом на низком глухом барабане. Доминирующей вертикалью является стройная колокольня, состоящая из двух квадратных и цилиндрического верхнего ярусов. Архитектурные формы памятника восстановлены по проекту В.В. Теплякова А.А. Рождественским в 1980-х годах. Позднее обновлена отделка интерьеров. В последние годы были построены новые ворота к

ограде участка церкви. Священником на протяжении долгих лет был при церкви Иоанн Макариев Драницын (в священники он был произведен в 1807 г., к церкви села Городища был причислен в 1816 г., после смерти Степана Иванова, до этого был священником в селе Новотроицком Старицкого уезда – (Ф. 160, оп. 10, е.х. 888). К 1851 году ему исполнилось 70 лет. Сын его Иван Драницын в этом году закончил обучение в Тверской духовной семинарии и по прошению отца и с одобрения прихожан он был произведен в священники Городищенской церкви. С 1891 г. священником Городищенской церкви и законоучителем в школе стал Николай Иоаннович Драницын (Тверской епархиальный статистический сборник. – Тверь, 1901). В 1895 г. причт Городищенской церкви состоял из священника Николая Драницына, диакона Василия Зверева, псаломщика Семена Борисоглебского.

Для меня как для учителя огромное значение имеет участие одного из прадедушек в открытии церковно-приходской школы в Ратмино.

В XIX веке в обширной Тверской губернии немало было местностей, в которые, несмотря на многолетнюю народообразовательную деятельность Земства, не проник еще свет учения книжного. К числу таких местностей принадлежал до определенного времени и приход села Городище. Приход этот находится на границах Корчевского и Калязинского уездов и состоит из деревень, входящих в три волости: Талдомскую, Федоровскую и Ларцевскую. Население прихода, простирающееся до 1800 душ обоего пола, при 150 мальчиках и девочках школьного возраста не имело никакой возможности обучать детей своих грамоте, благодаря главным образом тому обстоятельству, что земские школы находятся от деревень прихода села Городище на весьма значительном расстоянии. Понятно отсюда давнишнее желание прихожан иметь свою собственную школу при церкви, но недостаточность материальных средств и невозможность содержать школу одними только местными источниками препятствовали осуществлению этого желания. Но вот совершенно неожиданно для прихода явился ревнитель духовно-нравственного просвещения народа, и дело устройства школы сразу стало на

прочную почву. Таким ревнителем оказался временно проживавший в своем поместье Кандидат прав, почетный Мировой Судья и гласный Московской Думы, уездного и губернского земств И.Н. Мамонтов. В 1887 году 28 июля, вспоминая по обычаю день своего брака, И.Н. Мамонтов в общем собрании своего семейства и других близких лиц в благодарность Господу Богу за счастливое 19-летнее супружество и постоянное семейное благополучие выразил желание прийти на помощь крестьянам: устроить для детей их школу и по возможности помочь Иоанну Драницыну с письмом следующего содержания: «Сочувствуя вполне желанию прихожан иметь для малолетних прихода начальное сельское училище, я готов содействовать устроению такового училища и на ежегодное содержание его готов платить по 200 рублей, и единовременно жертвую 200 рублей на постройку для него здания. Я уверен, что при пособии прихожан на содержание и постройку школы таковая, Бог даст, не замедлит скоро возникнуть. Прошу вас, отец Иоанн, исходатайствовать надлежащее разрешение на открытие предполагаемой мною школы и на отпуск из ближайшей казенной лесной дачи леса за половинную по таксе цену для постройки здания школы». Получив такое письмо, отец Иоанн с энергией принялся за осуществление этого благого желания. Московская почетная гражданка Надежда Петровна Ганешина, проживающая в своем Городищенском имении, обратилась с письмом к отцу Иоанну и выразила в нем со своей стороны желание пожертвовать на постройку здания 200 рублей. Одновременно с решением вопроса об устройстве особого школьного здания был решен вопрос и о немедленном открытии учебных занятий в церковной сторожке. Потребность в обучении была так сильна, желание прихожан иметь свою школу было так велико, что инициаторы этого прекрасного дела не считали возможным откладывать открытие учебных занятий до устройства нового школьного помещения. 15 сентября отец Иоанн вошел в Совет Братства с прошением, в коем, изложив все обстоятельства дела, ходатайствовал о разрешении немедленно приступить к производству учебных занятий, а жертвователей И.Н. Мамонтова и Н.П. Ганешину утвердить в звании попечителей школы. Учительницей в школу была при-

глашена крестьянская девица, окончившая курс в учительской школе П.П. Максимова (на базе этой школы в Твери был организован после революции Учительский институт, ныне – Тверской университет – прим. ред.). В школу было принято 40 учеников и учениц, обучение происходило до половины мая 1888 года. Между тем новое здание для помещения школы быстро подвигалось и к 1 августа 1888 года было совершенно окончено. Здание для помещения Городищенской церковноприходской школы принадлежит к числу лучших в Тверской епархии школьных помещений. Несмотря на то, что год этот был только вторым со времени учреждения школы, она успела уже заявить себя прекрасным результатами. Успехи учеников и учениц в это время обозначены комиссией следующими баллами: по Закону Божию, и церковнославянской грамоте, и русскому языку 5 человек отмечены балом 5 и 1 – баллом 4, по предмету счисления и по письменному диктанту 4 человека – баллом 5 и два баллом 4, и, наконец, по чистописанию все учащиеся отмечены баллом 5. Рассмотрение диктанта со стороны каллиграфии и орфографии показывало, что комиссия отнеслась к этим работам учеников без всякого пристрастия: почерки ученического письма правильны, красивы и весьма разборчивы; орфографических ошибок встречается весьма мало и притом таких, которые едва ли можно принять в расчет при оценке ученических успехов в народных школах. В начале XX века законоучителем в церковноприходской школе был священник Николай Драницын, сын Иоанна Драницына.

Л.Н. Ланцева

Характеристика учебного пособия Андрея Кураева «Основы православной культуры»

Нормативные документы устанавливают, что курс «Основы православной культуры» – часть образовательной области «Духовно-нравственная культура». Содержание данного предмета должно быть разработано группой светских и церковных специалистов. Ведение уроков по основам православной культуры должно основываться на принципах: вариативность, многообразие, свобода выбора, учет прав семьи несовершеннолетних детей. Все эти принципы отражены в Концепции включения в новое поколение государственных стандартов общего среднего образования учебного предмета «Православная культура».

© Л.Н. Ланцева, 2012

Процесс введения курса «Основы православной культуры» продолжался 11 лет. Начался он в 1999 г. созданием Координационного совета по взаимодействию Министерства образования и науки и Русской православной церкви, а закончился в апреле 2010 г. началом преподавания предмета в 19 регионах РФ в рамках федерального компонента. Планом мероприятий по апробации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» была предусмотрена разработка учебного пособия «Основы православной культуры», в которой приняли участие несколько авторских коллективов. На рассмотрение редколлегии поступили два проекта учебника по «Основам православной культуры». Первый подготовлен под руководством Л.Л. Шевченко, второй – под руководством А. Кураева. Рассмотрев оба проекта, Редколлегия рекомендовала к дальнейшей работе учебник Кураева.

При формировании курса Андрей Кураев попробовал встать в позицию родителей, делающих выбор, и поэтому решил, что курс будет посвящен христианской этике. Задача не просто рассказать о тех или иных фактах культуры, обычаях, привычках, а пояснить мотивации человека, у которого есть православные убеждения. И поэтому многие темы в курсах светской этики и православной культуры пересекаются.

Следующая особенность этого курса состоит в том, что вести его будут светские педагоги. Четвертый класс – это начальная школа, где одна и та же учительница ведет почти все уроки. Из этого следует, что учебник «Основы православной культуры» должен быть интересен для самого педагога. В нем не должно быть ничего такого, что может вызвать недоумение или иронию у неверующего учителя, которого поставили вести этот предмет.

Так, в учебнике А. Кураева нет пересказа библейского сюжета о сотворении мира и жизни, потому что на уровне четвертого класса библейские тексты можно пересказать, только сильно упрощая, без объяснения глубины, которая за ними стоит. Это может спровоцировать некоторых педагогов на восприятие библейского слова просто как некой древнееврейской сказки.[1]

В содержание учебника включены основополагающие понятия Православия, лежащие в основе православной культуры:

- добро;
- честь;
- справедливость;
- милосердие;
- любовь;
- правда;
- совесть;
- вера;
- надежда;
- раскаяние;
- самоотверженность;
- золотое правило этики;
- любовь и уважение к Отечеству;
- любовь и уважение к природе.

Параграфы учебника хорошо структурированы, в них четко выделяются основной и дополнительные тексты. Дополнительные тексты представлены так называемыми врезками, рубриками «Это интересно».

Аппарат организации усвоения знаний и умений представлен в учебнике заданиями, размещенными как в начале (рубрика «Вы узнаете»), так и после параграфов (рубрики «Вопросы»). В материалах, адресованных учащимся 5 класса, дополнительно вводится рубрика «Готовимся к следующей встрече».

---

[1] Протодиакон Андрей Кураев: Мы участвуем в сложном и опасном эксперименте [Электронный ресурс]: Татьянин день, URL: http://www.taday.ru/text/260536.html

Активизации познавательной деятельности обучающихся при работе с текстом учебника способствуют формулировки заданий, которые, с одной стороны, направляют деятельность школьников и, с другой стороны, снимают у учеников страх неправильного ответа. Учащимся 5 класса автор предлагает итоговые задания по курсу: темы исследовательских работ, сочинений, тесты.

Однако не всё в содержании учебного курса учебника воспринимается однозначно положительно. Представленное пособие по своим жанровым особенностям является определенной серией воспитательных бесед под названием «уроки». Этим беседам присущи диалоговая манера сообщения и разговорная интонация, а их несомненные достоинства – в искренности и убедительности авторского слова. Но если воспитательные беседы, как форма, прежде всего, дополнительной внеучебной работы, допускают свободу в отборе содержания материала и логике его подачи, то уроки как основная форма учебного процесса требуют четких рамок. Со стороны содержания учебного материала эти рамки определяются содержанием учебного предмета (закрепленного в образовательном стандарте), компонентами которого выступают знания, способы деятельности (в том числе творческой деятельности), эмоционально-ценностные отношения. К сожалению, из представленного содержания учебного материала и методического аппарата (вопросов к текстам) набор названных компонентов осуществлен автором пособия весьма произвольно. При этом не всегда заявляемая тема урока соотносится в своих границах с содержанием учебного материала. Со стороны логики подачи учебного материала уроки должны отвечать таким дидактическим принципам, как систематичность и последовательность изложения материала. Это, в свою очередь, означает следование основным этапам усвоения знаний и умений по их применению в связи с развитием ценностных отношений (актуализации, дополнения и расширения, закрепления и проверки). Такая поэтапность недостаточно прослеживается в предлагаемом пособии. В этой связи встает серьезная проблема оценки качества усвоения учебного предмета.

Наконец, представляемый материал, демонстрируя эрудицию автора и интеллектуальную культуру, не в полной мере отвечает дидактическому принципу учета возрастных особенностей учащихся. Судя по характеру обращений к детям и аппелирования к их жизненному опыту, подбору фактологического и литературного материала, возраст адресата расширяется от учащегося начальной школы до средней.

В целом анализируя содержание учебника можно выделить следующие его особенности:

- во многих уроках присутствуют библейские сюжеты;
- очень активно используются примеры из произведений художественной литературы;
- в учебнике достаточное количество иллюстративного материала, который очень грамотно подобран;
- плохо продуманы этапы мотивации, актуализации и рефлексии;
- не всегда автор обращается к жизненному опыту детей;
- некоторые параграфы сложны для детского восприятия.

Осуществляя анализ учебного пособия А. Кураева, мы сделали вывод о том, что материала, который в нем содержится, недостаточно для эффективного проведения уроков. Поэтому перед нами остро встает вопрос о методическом оснащении курса.

О.С. Уколова

Христианская мифология как духовная литература

Тема «Миф в детском чтении» – одна из важнейших и одновременно трудных и для ребенка, и для учителя. Мифологическая проблематика мало изучена, прежде всего, в методическом для уроков литературного чтения аспекте. Мифологии как таковой в начальной школе уделяется мало внимания, что и объяснимо, но в течение последних лет круг детского чтения резко расширился, юные читатели получили новые произведения, столк-

© О.С. Уколова, 2012

нулись с незнакомыми именами, понятиями, образами, мотивами. Учитель же пока не готов содержательно и методически к проведению уроков по широкому спектру уходящих к мифу произведений.

Понятие «миф» в фольклористике и истории литературы имеет множество значений, характерными из которых являются следующие:

1. древний миф, то есть миф в собственном смысле слова;
2. новый миф, являющийся конкретно-исторической формой существования этого явления в новое время вплоть до наших дней;
3. переносное значение, употребляемое в обыденной речи как синоним слов «выдумка», «чепуха», «ложь», «неправда»;
4. переносное значение, которое употребляется для объяснения различного рода психических состояний, как пассивных, так и активно-творческих, направленных на некую «реорганизацию» действительности и её переработку в сознании субъекта.

Нас интересует в первую очередь миф древний. «Специфической особенностью мифа является совпадения в нём мировоззрения и повествования, фантастического представления об окружающем мире <…> и рассказа о богах и героях». А.Н. Афанасьев очень точно подметил, что миф есть древнейшая поэзия, и как свободны и разнообразны могут быть поэтически воззрения народа на мир, так же свободны и разнообразны и создания его фантазии, живописующей жизнь природы….

Первое знакомство ребёнка с мифом на Руси было изустное. Языческие божества, календарь, обрядность сохранились, значительно трансформировавшись, и по сей день – главным образом благодаря живучести слова, имени. С X в. с принятием христианства на Руси происходит «наложение» и «праздников»: в славянском язычестве Масленица с праздничными поминальными блинами-солнцами, в православии этот же день – Прощеное Воскресенье, тоже день поминальный, последний день перед началом Великого поста; и имён сакральных событий: Сретенье

2/15 февраля, когда зима с весной встречаются (отсюда встреча – сретенье), но в православии это тоже большой праздник, напоминающий о встрече с пророком Симоном в храме Иисуса младенца, когда старец узнал в младенце Спасителя.

Впервые маленький читатель на Руси, а потом в России знакомился с мифом христианским через участие в церковных службах, общих чтениях Евангелия и Ветхого завета, знакомился с христианской мифологией как с сакральным знанием. Тогда, может быть, он и не был читателем, он только внимал, слушал, запоминал, а затем вместе с остальными в храме заново переживал услышанное о давнопрошедшем, проживал и пропевал в литургическом богослужении. Христианский миф не воспринимался в достопамятные времена и не воспринимается верующими и сегодня как архаический сюжет, так как сосуществует с реальной светской жизнью и речью, параллелен ей, более того, всепроникающ: отражён в церковном календаре, праздничной обрядности, идиоматике устной речи.

Можно не сомневаться, что в целом духовная литература воздействует и на сознание, и на эмоции, и, пожалуй, на всю человеческую природу вообще значительно сильнее, чем светская. Она изначально направлена на преодоление нравственно негативного в человеке. Но сакральное не замкнуто в себе самом, не есть сфера, ограниченная слишком узкими рамками. Книга книг, Святоотеческое наследие, Пластырь существуют как в культуре, так и в художественном сознании русской культуры. Канонические переводы псалмов (прежде всего царя Давида) на русский язык соседствуют с позднейшими переложениями русских поэтов от Тредиаковского, Сумарокова, Державина до поэтических опытов серебряного века. Афористический слог Ветхого завета и Нового завета, символизм сюжетики, глубина и многозначность, сконцентрированная в сакральном Слове, стократно умножены вариациями, аллюзиями, реминисценциями поэтов и писателей нового и новейшего времени из Святого писания.

Слово Божие, принесённое на Русь святыми подвижниками Кириллом и Мифодием, растворено теперь уже в русской речи. Знание Библии приближает нас к пониманию самих себя, собственной речи, даёт ощущение «укорённости», память родства, так необходимых для самосознания личности, нации, государства, человеческого единства.

Почему же мы обращаемся, прежде всего, к христианству? Напомним, что слово *христианство* – важная составляющая и русской речи, и русской художественной литературы. В первую очередь в ознакомлении ребёнка с мифом живой веры нас интересует художественная составляющая, которая наличествует в православных богослужебных текстах, в религиозной литературе, из которой выходит к концу XVII в. светская русская литература, в том числе и детская.

С принятием христианства на Руси источником грамоты, книжного знания также становится церковь, монастыри. Они являлись и самыми полными хранилищами книг, библиотеками. Церковное христианское слово в равной мере было обращено и к ребёнку, и к взрослому, более того, считалось, что детям слово Божие доступней, нежели отягощённым грехами взрослым людям. Поэтому справедливей говорить о первых книгах круга детского чтения – книгах церковных, сопутствовавших духовной работе ребёнка над собой, создавших колоссальный драгоценнейший запас взвешенных речений на родном языке, учивших говорить о сокровенном и надмирном, горнем, а не только о земном, однозначном, сиюминутном.

Педагогическая целесообразность продиктует впоследствии создание адаптированных для детского восприятия переложений Святого писания, создание специальных учебников «Закона Божия», где излагались важнейшие события из жизни ветхозаветных царей и пророков, земной путь Спасителя, а также молитвы и псалмы, знание которых необходимо для понимания происходящего в храме и для участия в литургии. Так, уже в XIX в. появляется иллюстрированная «Моя первая Священная книга», адресованная самым маленьким читателям. Она включает ряд сюжетов и даёт самые необходимые, но не достаточные сведения о священной истории. Другой возрастной категории адресована Библия для детей, составленная Александром Соколовым и выдержавшая в конце XIX в. несколько изданий. Репринтное воспроизведение этой Библии осуществлено в 1991 г. (с 3-го издания 1896 г.), и, несмотря на то, что издание выполне-

но пока в старой орфографии, эта книга пользуется большой популярностью у детей и взрослых. Автор-составитель выступает в этом издании не только как педагог, стремящийся упростить некоторые сложные для детского восприятия вопросы. Педагогический дар о. Александра Соколова подсказывает ему строить повествование как доверительную беседу, когда психологический барьер снижается за счёт ласковых обращений к читателям, благодаря знакомым каждому ребёнку по его малому житейскому опыту аналогиям, поучениям, в которых сквозят не стремление преподнести правило во что бы то ни стало, а любовь и отеческая забота о грядущей праведной жизни сегодняшнего ребёнка.

Книги нового времени о пророках и святых ставят своей целью:

- передачу нравственно-религиозного смысла истории;
- создание собственно художественного произведения на основе религиозного сюжета;
- шаржирование или пародирование религиозного сюжета, воспринимающегося вне сакрального как обыденный, стёртый от честного и бессмысленного упоминания штамп.

Знакомство ребёнка со Священной историей не ставит своей целью пробуждение у него интереса к собственно религиозной стороне читаемого. В XIX–XX вв. Библия в широком смысле и Евангелие в частности, существует в «зашифрованном виде» во множестве художественных произведений для детей.

Таким образом, христианский миф обнаруживает себя в прозе:

1) в переложениях Священного писания для детей;

2) в литературной сказке, где происходит «наложение» языческого и христианского мифов;

3) в сюжетах fantasy;

4) в жанре святочного рассказа, пасхальной истории.

В поэзии это переложение псалмов, разного рода библейские сюжетно-текстовые реминисценции и аллюзии, евангельские цитаты, но гораздо чаще поэтические произведения, сопутствующие православному календарю.

Рождественский рассказ (*святочный рассказ*) – литературный жанр, относящийся к категории календарной литературы и характеризующийся определенной спецификой в сравнении с традиционным жанром рассказа.

Привычным рождественским подарком были для читателей XIX века святочные рассказы, публиковавшиеся на страницах журналов и газет «Нива», «Петербургская жизнь», «Родина», «Огонек», «Звезда». Очень разные: добрые и трогательные, фантастические и иронические, печальные и даже скорбные, назидательные и сентиментальные – они всегда пытались умягчить людские сердца. При всём разнообразии праздничных рассказов сохранялось главное – особое, рождественское мировосприятие. Истории вмещали в себя мечты о доброй и радостной жизни, о щедрых и бескорыстных душах, о милосердном отношении друг к другу, о победе добра над злом.

Предтечей литературного святочного рассказа явились устные истории или былички, рассказываемые обычно в деревнях в святочные вечера – двенадцать дней после Рождества Христова до сочельника на праздник Богоявления. Святки считались одним из самых больших и шумных праздников крестьянского быта, сочетавших в себе буйное веселье и страх человека перед силами тьмы. По народным представлениям, злые духи приобретали в это время особую власть и свободно расхаживали по земле вплоть до Крещения. Святочные рассказы обычно повествовали о происшествиях с гадальщицами (встрече с суженым) или о встречах с нечистой силой.

Впервые, как указывает М. Кучерская, святочные рассказы появились на страницах журнала XVIII в. «И то и сио».

Редкий святочный рассказ обходился без элемента чудесного, но фантастическое начало было представлено не только привидениями, призраками и злыми духами, но и ангелами, Девой Марией, Иисусом Христом. Темные и светлые силы с удивительной непринужденностью помещались составителями рождественских альманахов под одну обложку. И такая двойственность – отражение жизненной реальности: жутковатая, игровая атмосфера святок достаточно благополучно уживалась с благочестивым церковным празднованием

Рождества и Крещения. Отталкиваясь от быта, литературный святочный рассказ унаследовал эту двойственность. Поэтому вместе со «страшными» святочными рассказами, прямо отсылающими читателей к фольклорному источнику, существовала и другая группа рассказов, внутренне теснее связанная с Рождеством Христовым, а не с периодом святок. Жанр рождественского рассказа, как отмечает Е.С. Безбородкина, в русской литературе возник значительно позже святочного – к сороковым годам XIX века.

Одним из главных мотивов в рождественском (святочном) рассказе является мотив, имеющий христианскую основу – это мотив «божественного дитяти» – младенца, посланного на землю Богом для спасения человечества. Спасение можно трактовать не только в буквальном смысле слова как идею Мессии, но и с точки зрения простых человеческих чувств и отношений.

В середине XIX в. появляется множество так называемых «ёлочных текстов». Сюжетно их можно классифицировать так:

1) Цикл рассказов, центром которых оказывается сама ёлка – героиня праздничного торжества. Здесь исследователи указывают на влияние сказки Г.Х. Андерсена «Ёлка», сюжетным центром в которой является идея семьи, милосердия, всепрощения. Эти рассказы очень разнообразны по тематике. В них и безудержное детское веселье, и глубокое разочарование, и другие тяжелые переживания. На русской почве, к примеру, рассказ-фельетон Достоевского «Ёлка и свадьба» (1848 г).

2) Группа рассказов, восходящих к европейской традиции. В них явно влияние сюжета сказки Андерсена «Девочка со спичками» и стихотворения Ф. Рюккерта «Ёлка сироты». Это рассказы М.Е. Салтыкова-Щедрина «Ёлка» (входит в «Губернские очерки»), Ф.М. Достоевского «Мальчик у Христа на ёлке», К.М. Станюковича «Рождественская ночь», «Ёлка».

Святочный рассказ можно распознать по следующим признакам:

1. хронологическая приуроченность;

2. наличие элемента чудесного;
3. наличие рассказчика;
4. наличие среди героев ребенка;
5. наличие нравственного урока, морали.

Христианскую мифологию необходимо вводить в изучение школьной программы уже в начальной школе, так как такие духовно-нравственные ценности, как доброта, милосердие, честь, отзывчивость, толерантность, гуманность и т.п., закладываются именно в младшем школьном возрасте.

А.А. Найдёнов

Особенности религиозного сознания современной молодежи

В моменты кризисного состояния общества растет влияние религии на общественную и личную жизнь людей, расширяется спектр их религиозных и нерелигиозных верований, наблюдается всплеск всякого рода суеверий, оккультизма и мистики. Данные явления мы видим сегодня и в нашей стране. Примеры массового религиозного «обращения» наблюдаются в группах населения разных возрастов и профессий, но особенно они заметны среди молодежи. Результаты социологических исследований свидетельствуют о том, что молодежь до 21 года составляет 6,3% населения страны, 22–30 лет – 15,8%. Но лишь незначительная часть юношей и девушек включена в религиозную деятельность: 4–6% молодых людей посещают церковь, около 12% читают религиозную литературу и исполняют основные религиозные обряды.

В качестве наиболее существенных факторов, определяющих формирование религиозности студенческой молодежи, выступают следующие:

Политико-правовые. Формирование нормативно-законо дательной базы, основанной на уважении традиционных конфессий, признании особой роли православия в становлении и развитии духовности и культуры России, активная демонстрация

© А.А. Найдёнов, 2012

своей приверженности православию политическими деятелями.

Социально-экономические. Ухудшение социально-экономического положения населения; предоставление финансово-кредитной и организационно-технической поддержки государства, направленной на содержание церковных зданий, проведение их капитального ремонта и восстановительных работ.

Социально-психологические. Социальная незащищенность, осознание неполноты и ущербности условий жизни; возрождение религиозного воспитания в семье; пропаганда СМИ значимости православия в жизни современной молодежи.

Согласно социальным исследованиям выделяются четыре подгруппы студенческой молодежи в зависимости от степени религиозности.

Неверующая молодежь (8%). Как правило, эти люди не ориентируются на христианские заповеди в социальном поведении, их отличает преимущественное стремление к собственной выгоде, престижу, потребительское отношение к окружающим. Для студентов наиболее актуальны и значимы утверждения антихристианской направленности: «за оскорбление человек должен отвечать», «в некоторых ситуациях убийство может быть оправдано», «обман допустим», «деньги решают все проблемы», «ради собственных интересов я пойду на все».

Колеблющаяся молодежь (79%). Данная группа людей отличается неустойчивой позицией, частично ориентируется как на христианские, так и на антихристианские заповеди. С одной стороны, студенты ориентируются в социальном поведении на такие установки, как «не следует осуждать поступки других людей», «убийство не может быть оправдано», «всегда нужно прислушиваться к мнению родителей», «успехи других людей вызывают у меня радость». С другой стороны, для них актуальны антихристианские установки: «за оскорбление человек должен отвечать», «обман допустим».

Декларативно верующая молодежь (10%). Эти юноши и девушки характеризуются поверхностным принятием христианских заповедей, которые в социальном поведении востребованы достаточно редко. Они ориентируются на христианские ценности в зависимости от конкретной жизненной ситуации.

Верующая молодежь (3%). Эти молодые люди руководствуются христианскими заповедями в социальном поведении. Для этого типа молодежи наиболее востребованы такие утверждения, как: «не следует осуждать поступки других людей», «убийство не может быть оправдано», «всегда нужно прислушиваться к мнению родителей», «необходимо помогать всем нуждающимся».

В современном студенчестве России преобладает подгруппа колеблющейся молодежи с переходным состоянием системы ценностей. Для них вера в Бога переходит в категорию инструментальных, дает утешение и поддержку, помогает справиться с трудными жизненными ситуациями. Тип «внешней религиозности» превалирует над типом «внутренней религиозности». Для современной молодежи характерен выбор в пользу приоритета православия в России над другими религиями. Студенчество заинтересовано в расширении сферы влияния Русской Православной Церкви на различные направления государственной политики. Основной причиной этого является надежда на выход российского общества из состояния системного кризиса, связываемый молодежью с исторической миссией Русской Церкви.

Учитывая, что потенциал православия еще не полностью востребован и осознан, с целью духовно-нравственного развития современной молодежи России необходимо принять социально ориентированную концепцию государственно-церковных отношений. Расширить направления сотрудничества государства и Русской Православной Церкви, укрепить связи образовательных учреждений с РПЦ, выделить духовно-нравственные и патриотические сферы образования в качестве приоритетных с целью привлечения молодежи к социальному служению.

Сведения об авторах

Азарко О.В., профессор БГПУ им. М.Танка, г. Минск

Епископ Рыбинский и Угличский Вениамин (Лихоманов Н.И.), зав. кафедрой теологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Емельянов А.С., доцент кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Жохов А.Л., доктор пед. наук, профессор кафедры математического анализа ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Жданович Н.А., профессор БГПУ им. М. Танка, г. Минск

Жаров С.В., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры естественно-математических наук ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Квасовец Е.Н., проректор по экономическим вопросам, доцент ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Кречет В.Г., доктор физ.-мат. наук, профессор кафедры общей физики ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Комисарова И.М., аспирант факультета педагогики и психологии развития ребенка НГУ им. Ярослава Мудрого, г. В. Новгород

Лученецкая-Бурдина И.Ю., доктор фил. наук, доцент, профессор кафедры русской литературы ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Ланцева Л.Н., член координационного совета при Ярославской епархии по образовательно-воспитаельной работе с молодежью, учитель начальной школы №70

Макеева С.Г., доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой методики преподавания филологических дисциплин в начальной школе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Мельникова И.И., кандидат пед. наук, доцент кафедры логопедии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Мартынова Е.Н., кандидат пед. наук, доцент кафедры методики преподавания филологических дисциплин в начальной школе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Маркова М.А., студентка педагогического факультета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Новикова Л.П., кандидат пед. наук, доцент кафедры теории и методики художественно-эстетического воспитания ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Новиков М.В., заслуженный деятель науки Российской Федерации, д. ист. наук, первый проректор, профессор кафедры отечественной истории, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Новоторцева А.М., кандидат ист. наук, ст. преподаватель кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Найдёнов А.А., студент 4 курса Ярославской Духовной Семинарии

Орлова Г.А., кандидат пед. наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии развития ребенка НГУ им. Ярослава Мудрого, г. В. Новгород

Орлова Е.О., кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения НГУ им. Ярослава Мудрого, В. Новгород

Россиина Н.С., кандидат пед. и экон. наук, доцент кафедры экономики и управления ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Священник *Кульберг А.*, руководитель отдела катехизации и религиозного образования Ярославской епархии

Слепко Ю.Н., кандидат псих. наук, декан педагогического факультета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Топчий Д.В., секретарь координационного совета при Ярославской епархии по образовательно-воспитательной работе с молодежью, студент отделения теологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Уколова О.С., студентка педагогического факультета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Фалетрова О.М., кандидат пед. наук, доцент кафедры теории и методики художественно-эстетического воспитания ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Швецов В.В., доктор ист. наук, доцент, главный научный сотрудник ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Щелкунова Л.А., кандидат пед. наук, доцент кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Для заметок

Научное издание

Духовно-нравственное развитие личности
как целевой ориентир
современного образования

Материалы международной конференции

Редактор Ж. К. Гапонова
Технический редактор С.А. Викторова
Компьютерная верстка – Ю. В. Яковлева

Подписано в печать 25.10.2012
Формат $60x90_{1/16}$.
Объем 10, 9 п.л., 8,1 уч.-изд. л.
Тираж 1000 экз. Заказ № 321

Редакционно-издательский отдел
Ярославского государственного педагогического
университета им. К. Д. Ушинского
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108

Типография ЯГПУ
150000, г. Ярославль, Которосльная наб., 44