

**Вячеслав Алексеевич
СИТАРОВ**

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ
АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

Монография

Рецензенты:

Л.В.Романюк - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии высшей школы АНО ВО «Московский гуманитарный университет»;

Т.В.Лодкина - доктор педагогических наук, профессор, зам. директора по научно-методической работе МБУ ДОО ВМР «Центр развития образования»

Ситаров В.А. Ценностно-смысловые аспекты воспитания современной молодежи. Москва: Издательство «Известия ИППО», 2021. – 215 с.

Монография является обобщенным и систематизированным представлением результатов многолетнего исследования автором проблем воспитания подрастающего поколения. В книге представлены теоретические основы и практики воспитания, особый акцент сделан на духовно-нравственное воспитание военнослужащих. Монография адресована специалистам в области педагогики и психологии, а также всем, кто интересуется проблемами воспитания детей и студенческой молодежи.

СОДЕРЖАНИЕ:

<i>РАЗДЕЛ 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ</i>	4
1.1 КОНЦЕПТЫ ВОСПИТАНИЯ: ДОСТУПНОСТЬ ПОНИМАНИЯ КЛЮЧЕВОГО ПОНЯТИЯ И СТЕРЕОТИПНОСТЬ ЕГО ОЦЕНИВАНИЯ.....	5
1.2 ПРОБЛЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ.....	18
1.3 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБЛИКА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	53
1.4 ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	71
<i>РАЗДЕЛ 2 ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ</i>	91
2.1 ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	92
2.2 ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ШКОЛА НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ.....	110
2.3 ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ «КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЖИЗНЕСПОСОБНЫХ ПОКОЛЕНИЙ».....	129
2.4 НЕНАСИЛИЕ КАК ПРИНЦИП ВОСПИТАНИЯ.....	143
<i>РАЗДЕЛ 3 ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ</i>	151
3.1 ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ...	152
3.2 РЕЛИГИОЗНО-ПРАВОСЛАВНЫЕ ТРАДИЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РОССИЙСКОЙ АРМИИ КОНЦА XIX — НАЧАЛА XX В.В.....	180
Литература	206

РАЗДЕЛ 1
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ВОСПИТАНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

1.1 КОНЦЕПТЫ ВОСПИТАНИЯ: ДОСТУПНОСТЬ ПОНИМАНИЯ КЛЮЧЕВОГО ПОНЯТИЯ И СТЕРЕОТИПНОСТЬ ЕГО ОЦЕНИВАНИЯ

В педагогической науке всегда достойное место занимал принцип единства теории и практики. Однако если в области теории воспитания накоплено огромное количество концепций, написано бесчисленное множество статей, монографий, диссертаций, то в воспитательной практике реальная жизнь осуществляется в своем режиме, чаще всего даже не подозревая о наличии того теоретического богатства, которое имеется. И, наоборот, практическими работниками накоплен такой опыт в воспитательной сфере, который давно ждет своего теоретического обобщения и осмысления, доказательности, распространения. В таком случае конкретный исполнитель (учитель, преподаватель, воспитатель) стоит перед выбором: или работать так, как ему подсказывает собственный педагогический опыт, или самому попытаться перевести научные достижения на методический, понятный исполнителю уровень. Таких существующих в реальной педагогической практике противоречий множество.

ВОСПИТАНИЕ

Воспитание — одна из основных категорий в педагогике. В настоящее время в гуманитарном знании сложилась довольно пестрая и неоднозначная картина трактовок данного понятия различной семантической емкости. Обобщая и классифицируя существующие трактовки понятия «воспитание» можно выделить следующие смыслы его употребления в науке и культуре.

Воспитание как социализация. Это самый широкий смысл, который подразумевает всеобщий, непрерывный, в основном, стихийный характер формирующих воздействий, оказываемых обществом, культурой на отдельного человека (или группу) в течение всей его жизни, и означает довольно сложный и драматический процесс «врастания» индивида в

организм социума. Известно, что с самого момента своего рождения (и даже раньше — во внутриутробном периоде) младенец уже испытывает воздействия и взаимодействует со значимыми близкими, попадает в систему жизненных сценариев и ожиданий со стороны окружающих, которые программируют его поведение и отношения. Социализация — это своего рода невидимый повседневный план влияния, некая «социальная радиация», носящая непрерывный, проникающий характер, которой нельзя избежать в силу того, что человек — существо социальное.

Воспитание как развитие и формирование. В этом (тоже широком) смысле открывается значение воспитания как череды постоянных изменений, накоплений, моментов роста, происходящих, в первую очередь, с самим человеком-воспитуемым, а также затрагивает и воспитателя. Результатом данного процесса является появление новых качеств человека, формируются его знания, умения, навыки, накапливается опыт, зарождаются личностные структуры и мировоззрения. При этом развитие складывается из двух планов — внешнего и внутреннего. Внешний план подразумевает физиологически-морфологический рост и количественное накопление навыков, умений и т. п. Внутренний план представляет качественный рост, становление важнейших психологических и личностных образований в потребно-стномотивационной, эмоционально-чувственной, когнитивной сферах, в формировании убеждений, идеалов, ценностей и смыслов растущего человека. Надо отметить также, что в понимании воспитания как развития заложено представление о самом воспитании как процессе, предполагающем, что эффективное воспитание (точнее воспитательная среда) должно само непосредственно развиваться, отвечать требованиям времени и задачам культуры (включая как педагога, так и воспитательных принципов, методов и т. д.).

Воспитание как социальный институт, система и целенаправленный процесс представляет собой уже специально организуемую сферу формирования человека, некий упорядоченный нормативный процесс, отве-

чающий моральным, идеологическим, политическим и духовным устоям общества. Это наиболее важный смысл понятия воспитания, поскольку в нем подразумевается, прежде всего, воспитание человека как гражданина определенного общества, в определенную эпоху. Это один из важнейших аспектов жизнеосуществления человека, поскольку посредством воспитания он становится активным участником социальной и культурной жизни своей страны, нации, народа, становится субъектом цивилизационного процесса. В данном смысле понятие воспитания уже носит более конкретный, частный характер, хотя и остается еще достаточно широким. Так, например, в истории мы можем видеть различные воплощения данного смысла воспитания — античное воспитание (в том числе спартанское), средневековое воспитание, коммунистическое воспитание и т. д. Это совершенно отличные модели воспитания, которые определяются сформированным в конкретном обществе в определенное время социальным заказом в виде системы ожиданий и требований, адресуемых обществом/государством (через воспитательную сферу) конкретному человеку. То есть каждое общество прямо или косвенно культивирует определенный образ человека, исходя из того, каким оно хочет видеть своего гражданина (например, известный кодекс строителя коммунизма). Таким образом, в основе воспитания как системы и целенаправленного процесса лежит определенная модель личности, принятая и востребованная обществом. В свою очередь, данная модель базируется на разделяемых в обществе системе норм и ценностей.

Воспитание как отдельная отрасль формирования человека. В этом смысле категория воспитания предстает уже в довольно узком, конкретном значении. В литературе часто под воспитанием подразумевается не вся сфера формирования человека, а какая-то отдельная сторона, направление или отрасль, например, физическое воспитание, умственное воспитание, патриотическое воспитание, эстетическое воспитание и т. д. Среди наиболее актуальных сегодня выделяются такие отрасли воспитания как — экологическое, правовое, экономическое, духовно-нравственное. При этом,

несмотря на конкретность, отраслевой смысл понятия воспитания имеет достаточно емкое содержание. Например, известно, что духовно-нравственное воспитание успешно осуществляется различными религиозными конфессиями. Здесь накоплен колоссальный многовековой опыт духовной работы с человеком со своей уникальной философией, языком, культурой общения и обращения, эстетикой, методикой с помощью различных обрядов и ритуалов.

Воспитание как методика формирования человека представляет самый узкий смысл данного понятия. Нередко под словом «воспитание» в публицистике и научном обиходе подразумевается чистая технология или методика воспитательной работы, при этом она, как правило, носит либо отраслевой характер, либо существует как авторская методика. Например, широко известны такие словосочетания как «физическое воспитание» или «воспитание по Макаренко». В данном случае речь, по сути, идет не обо всем воспитании, а о конкретной методике формирования человека либо в каком-то аспекте (физическом), либо в определенном его качестве (воспитание коллективиста по А. С. Макаренко). В любом случае здесь подразумевается метод как система, технология или совокупность упорядоченных (организующих, развивающих, коррекционных и др.) воздействий, применяемых с определенной целью. При этом следует отметить, что известные авторские методики С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского и др. выходят за рамки чистого метода и строятся на глубоко осмысленной философии и методологии, но не универсального, а индивидуального порядка, поскольку они созданы в рамках мироощущения, таланта и опыта одного человека. Чаще всего авторские системы воспитания успешно реализуются на практике под руководством самого автора.

ИЛЛЮЗИЯ ДОСТУПНОСТИ ПОНИМАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ НА ФОНЕ СПЕЦИФИЧНОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Представление о педагогике как науке складывалось в культуре, научном сообществе и массовом сознании неоднозначно.

С одной стороны, выделялось упрощенно эмпирическое понимание педагогики, доходящее до научного нигилизма, отрицающего саму возможность рассмотрения педагогики как науки и сводящего ее только к практике. Другая крайность связана с излишним теоретизированием, схоластической догматизацией педагогического знания, сциентистскими попытками придать ему наукообразный вид и т. д., что приводит к игнорированию научной ценности живого педагогического опыта.

Одной из причин данного явления является использование в педагогической теории и практике языка, доступного и понятного каждому, будь то ученый или простой обыватель. В результате сложившегося ложного представления об отсутствии у педагогики своего научного языка, доступного и понятного только специалистам, как, например, в медицине или в кибернетике, произошло «засорение» понятийно-категориального аппарата педагогической науки терминами и понятиями, не отвечающими требованиям, предъявляемым к ним методологией науки.

Поэтому к настоящему времени сложилась масса различных трактовок и подходов сущностных характеристик педагогической науки, ее особенностей и функций, но исчерпывающе полной, однозначной формулировки и ясного толкования, как признают сами ученые, не найдено. В результате сложилась особенность педагогики — она известна всем и близка каждому, но вместе с тем остается во многом неизвестной и до конца непонятной в своем научно-гуманитарном значении и содержании даже в среде научного сообщества.

В этой связи у каждого из нас есть свое, сугубо личностное и порой неоднозначное, понимание педагогики, есть своя позиция по основным педагогическим проблемам, например таким, как нужно воспитывать ребенка, как нужно обучать и учиться, каким надо быть учителю и т. д.

Педагогика, несмотря на различное к ней отношение (от положительного до саркастично-циничного), никого не оставляет равнодушной, поскольку всегда затрагивает важную часть внутреннего

субъективного опыта каждого человека независимо от его социального статуса, происхождения, профессиональной принадлежности и т. д. и отражает опыт формирования его как личности в определенном обществе.

Когда говорят о педагогике, то чаще всего педагогика в сознании большинства людей ассоциируется с воспитанием, с процессом формирования человека. Воспитание как средство подготовки подрастающих поколений возникло вместе с появлением человеческого общества. Воспитание считают «общей и вечной категорией», подчеркивая положение о том, что как общественное явление, как специфическая деятельность по подготовке подрастающих поколений к жизни оно существует в обществе на всех этапах его развития.

В современной педагогической науке понятие «воспитание» рассматривают в тесной взаимосвязи с понятием «образование».

Образование можно определить как специальную сферу социальной жизни, уникальный социокультурный феномен, способствующий накоплению знаний, умений, навыков и интеллектуальному развитию человека. Образование как процесс представляет собой прежде всего целостное единство обучения и воспитания.

Как утверждают И. В. Кичева и Т. А. Неверова в статье «Современные трансформации терминологии воспитания», особенностью последних десятилетий является расширение тезауруса теории воспитания за счет использования понятий и терминов из других наук в ущерб развитию собственного теоретического знания по проблемам воспитания в логике традиционных педагогических исследований (Кичева, Неверова, 2012). Авторы определяют конец XX в. как период методологических метаний, посвященных некоторым уточнениям устойчивых педагогических понятий, в том числе и воспитания. По их мнению, это не могло не отразиться и на педагогическом мышлении конкретных исполнителей воспитания — учителей, преподавателей, воспитателей и, соответственно, на критериях оценивания ими своей воспитательной деятельности.

Классифицируя различные трактовки понятия «воспитание», можно выделить следующие его смыслы и подходы к его использованию в науке и практике.

Воспитание как социализация. Это самый широкий смысл, который подразумевает всеобщий, непрерывный, в основном, стихийный характер формирующих воздействий, оказываемых обществом, культурой на отдельного человека (или группу) в течение всей его жизни, и означает довольно сложный и драматический процесс «врастания» индивида в организм социума. Учитывая отсутствие ведущих приоритетов процесса постоянного реформирования современного российского образования, представляется актуальным обращение к проблеме активизации процесса воспитания «жизнеспособных поколений» (Ильинский, 1995). По мнению И. М. Ильинского, жизнеспособность — это способность нового поколения “продолжать себя во времени”, способность вносить свой уникальный созидательный вклад в культуру и социум, взяв эстафету от старших по реализации в жизни общечеловеческих ценностей и прокладывая им путь в будущее (Молодежь России ... , 1995; см. также: Ситаров, Романюк, Луговой, 2007).

Воспитание как развитие и формирование. В этом (тоже широком) смысле открывается значение воспитания как череды постоянных изменений, накоплений, моментов роста, которые происходят в первую очередь с самим человеком-воспитуемым, а также затрагивают и воспитателя. В результате данного процесса появляются новые качества человека, накапливаются его знания, формируются умения, навыки, приобретается опыт, зарождаются личностные структуры и мировоззрение.

Воспитание как социальный институт, система и целенаправленный процесс представляет собой уже специально организуемую сферу формирования человека, некий упорядоченный нормативный процесс, отвечающий моральным, идеологическим, политическим и духовным устоям общества. Это наиболее важный смысл понятия воспитания, поскольку здесь

подразумевается прежде всего воспитание человека как гражданина определенного общества, в определенную эпоху. В основе воспитания как системы и целенаправленного процесса лежит определенная модель личности, принятая и востребованная обществом (Луков, 2015).

Воспитание как отдельная отрасль формирования человека. В этом смысле категория «воспитание» предстает уже в довольно узком, конкретном значении. Воспитание как методика формирования человека представляет собой узкий смысл данного понятия.

Таким образом, доступность понимания педагогической категории «воспитание» не упрощает организацию процесса воспитания во всех его ипостасях (воспитание как социализация, как развитие, как система, как процесс, как формирование и т. д.), но, напротив, намного усложняет его и требует согласованных действий всех субъектов и объектов различных педагогических воздействий. Известно, что каждый человек в течение всей своей жизни постоянно воспитывается обществом, культурой, т. е. испытывает множество воздействий со стороны других, и вместе с тем сам оказывает формирующие воздействия на других — кого-то воспитывает, внушает и т. д.

СТЕРЕОТИПНОСТЬ В ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В педагогической науке традиционно сложились два подхода к пониманию сущности образования.

Первый из них связан с обучением и ориентирован на приобретение и усвоение систематизированных знаний, умений и навыков, которые были осознаны предшествующими поколениями в процессе их жизнедеятельности.

Обучение — это совокупность действий, позволяющих людям получать знания о природе, обществе и культуре и обеспечивающих многостороннее развитие навыков, способностей и талантов, интересов, убеждений, а также приобретение профессиональной квалификации (Ситаров, 2014).

В процессе многовековой истории существования образования человечеству удалось сформировать обширный набор знаний о природе,

обществе, мышлении, технике, способах деятельности, системе умений и навыков, творческой деятельности, опыте и нормах эмоционально-волевого отношения к миру, культуре и т. д., позволяющих реализовывать поставленные цели. Исторически так сложилось, что отбор содержания изучаемого материала в целом и в особенности в области естественно-математического образования является уникальным, общим для образовательного процесса независимо от страны, национальности, языка. Человечеству удалось также обосновать и методы обучения, позволяющие эффективно транслировать необходимые знания и достигать некоторого единого понимания изучаемых явлений. Важным в обучении является также и то, что как обучающий (учитель, преподаватель), так и обучаемый (ученик, студент) говорят на общем и понятном друг другу языке. Благодаря такому пониманию в педагогической науке и практике сложились критерии оценивания результатов обучения.

Продвижение по «знаниевой» лестнице человека (ребенка, школьника, взрослого) заметно всем. «Знаниевое» приращение легко отслеживается и диагностируется на любом этапе его изучения (например, изучение нового раздела той или иной дисциплины); в любой период обучения (например, по итогам урока, по итогам учебного года, за весь период обучения в школе, в вузе и т. д.). Результативность своей педагогической деятельности для учителя, преподавателя очень важна. В области обучения она достаточно легко отслеживается. Кроме того, у учителя, преподавателя есть убеждение и понимание необходимости изучения того или иного материала, назначение того или иного задания, упражнения и т. д. Так, например, в советские времена, когда в начальной школе пользовались перьевыми ручками с чернилами, в первом классе учитель предлагал ученикам на одной половине листа из школьной тетради ручкой нарисовать треугольник, сразу же перегнуть листок пополам, а затем развернуть его. Ученики видели, что получилось два равных треугольника, которые совпадали при сгибании листка пополам. Это было пропедевтическое задание из раздела школьного курса

геометрии «Геометрические преобразования» (в данном примере — осевая симметрия), которые изучались только в шестом классе.

Другой подход в понимании сущности образования связан с воспитанием. В содержании воспитания, в отличие от содержания обучения, до сих пор не сложилось какой-либо определенной единой картины. Это в первую очередь связано с неоднозначностью и произвольностью толкования самого понятия «воспитание», которое претерпело существенные изменения в связи с постоянным реформированием системы образования, многообразием инновационных подходов, альтернативных воспитательных систем (Ильинский, 2016). Все это, безусловно, отразилось на педагогическом мышлении, на результативности оценивания своего труда с учетом личностного подхода и собственных критериев.

Так, например, И. В. Кичева и Т. А. Неверова плодотворным считают понимание воспитания как процесса интериоризации ценностей (Кичева, Неверова, 2012). Понятие и термин «лично значимые ценности», к которым относятся свобода, справедливость, честь, достоинство, жизнь, здоровье, мир, культура, язык, познание и т. п., являются принимаемыми и определяемыми личностью. Но вряд ли возможна однозначная трактовка перечисленных лично значимых ценностей, поскольку существует еще и личностный смысл, субъективность каждой ценности, смысл, отражающий ее значение для каждого конкретного индивида.

Таким образом, многообразие трактовок ключевых понятий, относящихся к воспитанию, не позволяет найти какие-либо единые критерии, которые позволили бы оценивать результативность воспитания.

По сравнению с результативностью обучения результаты воспитания могут обнаруживать себя с большим опозданием или оставаться вообще незаметными для окружающих. По этому поводу великий русский педагог К. Д. Ушинский писал: «Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими

требованиями. Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества и наедине со своей совестью, во всех возрастах, во всех классах, во всех положениях, в радости и горе, в величии и унижении, в избытке сил и в болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти, когда слово человеческого утешения уже бессильно. Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния — а средства эти громадны» (Ушинский, 1907: XXII).

Воспитательная работа, которая проводилась и проводится с человеком на разных этапах его онтогенетического развития, не должна ориентироваться на какие-либо конкретные результаты, чаще всего представляемые в различных отчетных документах, занимающих огромное количество времени, поскольку, как утверждает Б. Л. Вульфсон, подлинная сущность человека продолжает оставаться загадкой. Он пишет: «Люди могут показывать образцы альтруизма и самоотверженности, порядочности и честности, но могут быть агрессивными, жестокими, завистливыми; даже самым лучшим из них порой трудно противостоять соблазнам богатства, славы, власти» (Вульфсон, 2006: 3).

Кроме того, до сих пор не конкретизирована основная цель воспитания, не показан образец для подражания, поэтому и оценка качества проведенной воспитательной работы остается субъективной и порой не имеющей никакого отношения к реальной жизни. Однако не следует думать, что не осуществляется мониторинг воспитательного процесса. Но цель любого мониторинга — выявление соответствия какого-либо действия желаемому результату. Но какому? Например, сейчас одной из актуальных проблем в воспитании является патриотическое воспитание. В этом направлении проводится большое количество различных мероприятий. Но по каким критериям оценивается их результативность и учитывается то многообразие и

неповторимость личности воспитуемого, о которых писал К. Д. Ушинский?

В педагогической науке имеются работы, посвященные проблеме мониторинга воспитания. Так, А. К. Быков выделяет четыре элемента в структуре мониторинга воспитания: 1) изучение состояния воспитания путем непосредственного наблюдения за ним; 2) оценка состояния воспитания; 3) прогноз развития воспитания; 4) выработка предложений мер по развитию позитивных и предупреждению выявленных негативных процессов (Быков, 2006).

Основным методом проведения мониторинга в воспитательной работе является систематическое наблюдение. А. К. Быков, рассматривая объем понятия «воспитание» в широком социальном смысле, а также в широком и в узком педагогическом смысле, обосновывает и некоторые эмпирические показатели результативности воспитания. Так, при рассмотрении воспитания в контексте государственного мониторинга эмпирическими показателями могут выступать статистические данные о положении детей, их воспитанности и развитости; при проведении мониторинга воспитания в педагогическом значении могут использоваться такие показатели, как личностный рост воспитанников, уровень развития детского коллектива, профессиональная позиция педагога, организационные условия, обеспечивающие эффективность процесса воспитания.

Оценивая результаты своего труда, педагог, реализуя обучающую деятельность, может даже путем наблюдения видеть конкретные изменения, успехи или неудачи по принципу «здесь и теперь». Что же касается воспитательной работы, то, как мы говорили, осуществление мониторинга — сложный процесс, им занимаются специалисты, отделы и другие органы.

А так как нет однозначного понимания термина «воспитание», то нет и одинаковых для всех критериев и показателей для оценки проведенной работы.

Таким образом, оценка результативности воспитательной работы должна осуществляться на основе понимания ее субъективности,

неоднозначности, независимо от выбранных исполнителем эффективных путей и средств для достижения поставленных целей. Такой подход будет создавать комфортную среду для непосредственного исполнителя воспитательного действия, будь то воспитатель, учитель, педагог или какое-либо другое лицо.

Осознание и осмысление специфичности представлений о воспитании (иллюзия доступности понимания педагогического знания; вольная трактовка ключевых понятий; дифференцированный подход в оценке результатов воспитания) позволяют наиболее адекватно отразить деятельность любого специалиста, занимающегося воспитательной работой.

1.2 ПРОБЛЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

Становление и развитие образования в России следует рассматривать с учетом своеобразия и конкретно-исторической неповторимости каждого этапа отечественной истории — досоветского, советского и современного. Наиболее четкая картина развития образования прослеживается в логике осуществляемых реформ. Особенность досоветского периода заключается в том, что реформы в образовании инициировались и аргументировались конкретной личностью — императором, министром или видным влиятельным государственным деятелем при дворе. Проводимые реформы отражали их творческую индивидуальность, идеалы, принципы, а также сложившиеся социальные условия. В последующие периоды реформы носили, скорее всего, государственно-общественный характер и являлись плодом коллективного труда, закрепленного в решениях партийных съездов, пленумов или законах об образовании. Объединение людей, имеющих различные методологические или идеологические позиции, от которых зависела результативность проводимых преобразований, порой не позволяло ту или иную реформу довести до логического конца. Кроме того, содержание большинства проводимых реформ чаще всего излагалось в различных царских указах, постановлениях партийных съездов, принятых конституциях и др.

Первые шаги в области становления и развития отечественного образования в XVIII в. и изменения последних десятилетий нашего столетия имеют общую особенность в плане активного заимствования зарубежного опыта в образовательной сфере. Однако наряду с положительными изменениями порой происходит и деформация системы образования, которая построена на отечественных традициях.

Исследование опирается на аналитические материалы, содержащиеся в таких произведениях, как «Исторический обзор деятельности Министерства

Народного Просвещения. 1802-1902» (Исторический обзор ... , 1902); «Очерки истории российского образования: К 200-летию Министерства образования Российской Федерации» (Очерки истории ... , 2002); «Реформы в России с древнейших времен до конца XX в.» (Реформы в России ... , 2016), а также в статье М. В. Богуславского (Богуславский, 2003).

РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДО 1917 г.

На этапе формирования Древнерусского государства вплоть до второй половины XVII в. преобладала «нешкольная» система обучения, выстроенная на заимствованиях из книг Ветхого Завета — «притчей Соломона» и «Премудрости Иисуса — сына Сирахова» и др. (Ситаров, 2004: 88). «Притчи Соломона», представляющие философско-религиозный трактат, содержали житейский опыт истины и производили сильное впечатление на слушателей, поскольку обладали дидактико-поэтической речью и представляли собой советы мудрого родителя юноше, вступающему во взрослую жизнь. Уроки мудрости и благочестия извлекались из книги «Премудрости Иисуса — сына Сирахова», которая использовалась для поучительного чтения.

Становление древнерусской православной педагогики начинается с X в. и связано в первую очередь с принятием христианства на Руси (988 г.), а также с именами князей Владимира (980-1015) и Ярослава (1015-1054), которые открывали школы при церквях и в своих домах (там же: 87). Так, в Новгороде Ярослав основал училище на 300 учеников с целью подготовки священников и государственных чиновников. Обучение носило религиозный, всеобщий характер, и школа являлась для детей «преддверием храма Божия».

Христианство в Древней Руси явило собой «педагогическое движение», морально-религиозную школу общества и человека. Воспитание «душевного строения», познание Истины, постижение Божественного осуществлялись двумя путями: приобретением знаний и нравственно-добродетельным образом жизни. Христианская педагогика «пересоздает» человека, вырабатывает привычки нравственных поступков, поведения. В XII в. Кирилл, епископ Туровский, говорил: «Братие, какой мудрости ищите? Господь Бог

говорил, что лучше искать кротости, нежели мудрости, ибо кротость есть мать мудрости, мать разуму и помыслу Божию» (Творения . , 1880). Кротость, покорность, терпеливость, отсутствие злобы и агрессии, ненависти, доброта — это основные качества, которые необходимо было воспитать в истинном христианине, русском человеке.

Воздействие на народные массы осуществлялось через просвещение при помощи организованных школ, переписи и перевода на славянский язык греческих книг, личного влияния «учительства» на отдельных людей. Человек, который учил Священному Писанию, назывался учителем, т. е. проповедующим Слово Божие. Людей, профессионально занимающихся обучением детей, называли мастерами или мастерами грамоты. Характерной особенностью древнерусской педагогики явилось отношение к ребенку (детскому возрасту вообще) в семье. До 10 лет ребенок — безгрешное существо, поэтому является образцом для взрослого, а не наоборот. Семья на Руси — основной институт воспитания, а монастырская педагогика — источник просвещения народа (Ситаров, 2004: 88).

На Руси в XIII—XIV вв., во времена монголо-татарского ига, монастыри были средоточием древнерусской образованности, книжной учености, здесь обучали писать, читать, считать, песнопению, полезным ремеслам. Церковно-учительная литература (самый обширный раздел древнерусской литературы) прямо ставила перед собой воспитательные задачи, носила откровенно дидактический характер. Произведения и других жанров несли в значительной степени внелитературные функции, отличались практической целенаправленностью, в первую очередь воспитательного, дидактического характера. Проблемы же обучения затрагивались в литературе мало. Среди множества сочинений, бытовавших на Руси в XIII—XVII вв., прямым дидактизмом, стремлением воспитать определенные качества в человеке, избавить его от греха отличались «учительные слова» или «поучения» — памятники ораторского искусства. Названия многих из них — «Златоуст», «Златоструй», «Измарагд», «Златая Цепь», «Златая Матица» (там же).

Создание школы в России является результатом реформ в XVII в. Желание царя Бориса Годунова (1596-1645) об учреждении школы и даже университета было известно даже за рубежом, однако из-за Смуты открытие школ не произошло. Создание школ началось при патриархе Филарете и имело прикладную направленность, связанную с подготовкой образованных кадров. В открывшихся духовных школах при Чудовом и Андреевском монастырях преподавателями были ученые старцы. Среди более значимых начинаний в области образования был проект создания Славяно-греко-латинской академии и Типографской школы при Московском печатном дворе. Но в целом школьное дело было на очень низком уровне.

Власть впервые начинает проявлять интерес к просвещению и образованию лишь при Романовых — царях Алексее Михайловиче (1645-1676) и Федоре Алексеевиче (1661-1682).

Значимый период в развитии отечественной школы представляет эпоха Просвещения. На этом этапе в России происходило становление государственной образовательной системы, которая во многом ориентировалась на западноевропейский образец, т. е. проявлялась тенденция к вестернизации отечественного образования. Россия начала приобщаться к миру европейской культуры, результатом чего явилось осознание значимости и необходимости освоения светского, преимущественно профессионального по своей направленности, знания. Первоначальные преобразования в российской школе XVIII в. были связаны с реформаторской деятельностью российских монархов, в первую очередь Петра I и Екатерины II. Именно благодаря их усилиям в России стало формироваться позитивное отношение к обязательному образованию в стенах специально организованных учебных заведений (государственных и частных).

Негативное отношение к «западной мудрости» и «елинским прелестям» формировалось в России благодаря влиянию религиозной общественности, которая рассматривала европейскую культуру как противоречащую основным догматам православия. Именно поэтому в Российской империи все

образовательные новации воспринимались с предубеждением и достаточно сложно внедрялись в педагогическую практику. Подобное отношение к образовательным реформам подвигло российскую монархию на крайне решительные действия (там же: 105-106).

В начале XVIII в. экономические и социальные преобразования в России потребовали большого количества образованных и профессионально обученных людей — профессионалов в различных сферах деятельности. Подобные потребности диктовали необходимость организации светской образовательной системы, ориентированной на служение государственным интересам. Процесс целенаправленной секуляризации образования привел к изменению собственно сущности воспитания и обучения, которая стала в большей степени определяться не потребностью формирования человека-христианина, а необходимостью воспитания полноправных граждан своего отечества. Именно подобная направленность на идеал светски образованного, обладающего широким взглядом на мир и сохраняющего национальные и религиозные традиции человека стала преобладающей в системе отечественного просвещения.

В 1701 г. по указу Петра I в Москве была основана первая школа под названием «Школа математических и навигацких наук», которая готовила инженеров, моряков, артиллеристов, геодезистов, архитекторов, учителей для других школ и т. д. Школа располагалась в Сухаревской башне с прилегающими строениями и землей.

Для подготовки широко образованного человека в XVIII в. в России стала создаваться целостная система государственных и частных учебных заведений. В первую очередь петровское правительство приступило к организации сети государственных начальных школ, которые должны были быть доступны широким слоям населения. В качестве подобных учреждений выступили цифирные школы, которые учреждались для детей 10-15 лет с целью подготовки низшего обслуживающего персонала для работы на предприятиях.

Первоначально предполагалось, что данные школы станут подготовительным этапом для последующего профессионального образования представителей низших слоев населения. Поэтому в образовательную программу цифирных школ входили грамота, арифметика и начала геометрии. Однако деятельность этих школ изначально была связана с целым рядом трудностей, которые привели к их практически повсеместному закрытию.

Наряду с цифирными школами в России открывались так называемые гарнизонные и адмиралтейские школы, предназначенные для подготовки солдат и матросов, т. е. низшего военного состава армии и флота. Для подготовки квалифицированных рабочих кадров стали создаваться горнозаводские школы для «обучения словесной письменной грамоте, цифири и иным инженерным наукам». Все эти учебные заведения представляли собой школы для представителей низших сословий.

Одновременно в России происходит становление системы элитарного образования для дворянства. В качестве подобных учебных заведений выступали профессиональные школы (школа математических и навигацких наук, Московская инженерная школа, петербургские инженерная и артиллерийская школы, хирургическая школа и др.), а также общеобразовательные государственные и частные школы, пансионы (школа пастора Э. Глюка в Москве, школа В. Н. Татищева и т. д.).

Кроме этого, в период правления Петра I получила широкое распространение система обучения «дворянских недорослей» за границей в учебных заведениях наиболее экономически развитых европейских государств. Таким образом, была предпринята попытка формирования системы преемственного начального и среднего образования.

В качестве учреждений высшей школы в России выступали Славяно-греко-латинская академия, основателями которой были греческие просветители братья Иоанникий и Софроний Лихуды. Данная академия стала ярким образцом традиционного богословского учебного заведения, которое

давало одновременно начальное, среднее и высшее образование в зависимости от специфики посещаемых классов и уровня подготовки.

В качестве традиционного светского высшего учебного заведения в России выступила созданная по указу Петра I Санкт-Петербургская академия наук с подчиненными ей университетом и гимназией. Данное образовательное учреждение, ориентированное на характерные для европейской культуры консервативные методы обучения, стало прообразом нового типа высшего учебного заведения, в качестве которого выступил созданный М. В. Ломоносовым первый в России Московский университет (1755). Указ о его создании был подписан императрицей Елизаветой Петровной. Деятельность этого учебного заведения сочетала в себе как традиционные, так и инновационные методы и формы организации педагогической работы (там же: 106-107). В структуру университета входили три факультета — философский, юридический, медицинский и две гимназии. Учиться на юридическом или медицинском факультетах можно было только после окончания философского факультета.

М. В. Ломоносов стремился к тому, чтобы в университет могли поступать все наиболее способные и талантливые молодые люди, в том числе и из крепостных семей. Он пытался реформировать российскую образовательную систему на основе принципов всеобщности и общедоступности. В связи с этим М. В. Ломоносов предполагал открыть народные школы и гимназии «во всех знатных и малых городах России» (Ломоносов, 1991). Он считал возможным пропагандировать идеи гуманистического просвещения, принципы патриотического, народного и демократического воспитания и обучения посредством развития общедоступного образования.

Идея органического синтеза ценностей российской национальной культуры с идеалами просвещенной Европы позволила М. В. Ломоносову заложить основы гуманистической педагогики и разработать отдельные дидактические положения в духе антропологизма.

Основной целью воспитания и обучения ученый считал «любовь к наукам и Отечеству» в русле просветительской идеологии и демократических идей. Идеал образованного и воспитанного человека — активная, самостоятельная, социально адаптированная личность, соизмеряющая собственные потребности и общественные (государственные) интересы. Реализовать данный идеал можно было посредством целенаправленного всесословного образования. В связи с этим М. В. Ломоносов разработал «Регламенты» для учителей и учеников гимназий. Вторая половина XVIII в. также ознаменовалась значительными изменениями в системе отечественного образования, которые были связаны с реформаторской деятельностью Екатерины II, И. И. Бецкого и Ф. И. Янковича де Мириево. Именно в этот исторический период оформляется идея организации не узкосословной и профессиональной, а всеобщей (за исключением крепостных крестьян) и общеобразовательной школы, что было связано с широким распространением в российском обществе идей французских энциклопедистов и просветителей. План создания в России государственной образовательной системы был реализован И. И. Бецким, который предлагал создать закрытые сословные учебные заведения для «воспитания новой породы людей» (Сухопутный шляхетский корпус, Смольный институт благородных девиц, воспитательные дома и т. д.).

Таким образом, в России к концу XVIII в. сложилась неупорядоченная, преимущественно не связанная, носящая ярко выраженный сословный характер образовательная система, которая ориентировалась на традиционные формы и методы обучения подрастающего поколения и использовала традиционно закрепленные образовательные программы (Ситаров, 2004: 107-108).

Первые упоминания о подготовке реформы в области образования относятся к периоду правления императрицы Екатерины II (1729-1796). Реформа образования, в основу которой были положены новейшие просветительские идеи, проводилась по плану И. И. Бецкого (1704-1795) — личного секретаря императрицы. В этот период создаются Сухопутный

шляхетский корпус, Академия художеств, Воспитательный дом в Москве (1764), в Петербурге — Смольный институт и училище при нем (1770), училище при Академии наук, Коммерческое училище (1772) и др.

Для того чтобы в государстве были образованные женщины, хорошие матери, полезные члены семьи и общества, указом императрицы Екатерины II в 1764 г. был создан первый институт благородных девиц, который изначально назывался «Императорское воспитательное общество благородных девиц».

Следует особо отметить, что Воспитательный дом и Коммерческое училище стали важной вехой в истории образования в России. В этих заведениях было положено начало истории женского образования. В государстве того периода было установлено только два чина — дворяне и крепостные. Самодержавица даровала воспитанникам Воспитательного дома возможность освобождения от крепостной зависимости, что явилось началом появления в государстве лиц третьего чина (сословия) и способствовало продвижению одной из важнейших екатерининских реформ.

Дальнейшее развитие системы образования, ее более заметное движение вперед относится к периоду правления императора Александра I (1777-1825), который эту задачу рассматривал как одну из приоритетных и, по сути, продолжил те преобразования, которые были начаты императрицей Екатериной II — его бабушкой. В этот период были созданы новые университеты в Петербурге, Казани и Киеве; восстановлен Дерптский университет, Главное училище в Вильне также было преобразовано в университет. В 1802 г. с целью обсуждения реформы образования был образован Комитет по рассмотрению новых уставов учебных заведений, включая Академию наук и Российскую академию. В этом же году было создано Министерство народного просвещения, а само народное образование объявлялось важнейшей частью «государственной попечительное™». В 1803-1804 гг. были открыты Виленский, Казанский и Харьковский университеты и Петербургский педагогический институт. Университетский устав 1804 г. предоставлял им значительную свободу — выборность ректора и профессуры,

собственный суд, невмешательство высшей администрации в дела университетов, право университетов назначать учителей гимназии и училищ своего учебного округа.

Новая идеологическая конструкция в системе образования была выстроена министром народного образования С. С. Уваровым в период правления Николая I (1796-1885), в основу которой было положено его представление о том, что Россия представляет собой «молодую» страну с огромными возможностями, что в ее переходе в «зрелую» державу решающую роль должна сыграть система образования. Однако реакционность позиции С. С. Уварова состояла в том, что, сохраняя существующий политический строй, он обязан был сохранять жесткую цензуру, сословный подход к образованию, единообразие и иерархическую централизацию, строгий контроль за учебными программами и т. д. По его мнению, государство само должно было «насаждать» национальные ценности среди покорно внимающего ему населения, а идея «народности», обозначенная в его знаменитой триаде: «православие, самодержавие, народность», должна была лишь «цементировать» империю (Уваров, 1997). Триада С. С. Уварова существовала с 1830 г. вплоть до исчезновения Российской империи.

С целью удовлетворения стремления женщин к получению высшего образования профессор Московского университета В. И. Герье в 1872 г. организовал первые двухлетние высшие женские курсы, соответствующие университетскому уровню преподавания, которые имели историко-филологическую направленность.

Кардинальные реформы в образовании были инициированы министром народного просвещения А. В. Головниным. Он существенно демократизировал систему образования. Новый университетский устав (1863) предоставил университетам широкие права самоуправления. Гимназический устав (1864) позволил создать в стране две системы образования: классическую — с предпочтением изучения гуманитарных дисциплин, латинского и греческого языков и реальную, где более глубоко изучались

точные и естественные науки, а также немецкий и французский языки.

По инициативе А. Д. Симонович в 1866 г. в Петербурге был открыт первый платный детский сад, в программе которого были подвижные игры, конструирование и курс родиноведения. В основу работы детского сада были положены идеи немецкого педагога Ф. Фребеля.

В начале XX в. Министерством народного просвещения была поставлена задача введения всеобщего начального образования. Средние учебные заведения сами могли определять программу обучения, а в 1905 г. они получили автономию. Проект университетской реформы в период правления Николая II реализовать не удалось.

Расширение и совершенствование системы образования были одними из важнейших направлений реформ П. А. Столыпина. Ставилась задача создания единой и общедоступной образовательной сети, включающей начальное, среднее и высшее образование, причем каждая ступень образовательного цикла должна была обеспечить «законченный» круг знаний. Был разработан законопроект «О введении всеобщего начального обучения в Российской империи», обеспечивающий элементарное образование для детей обоего пола. Системообразующим элементом единой системы педагогических учреждений должна была стать гимназия. Новый университетский устав был направлен на реформирование системы высшего образования. В период Столыпинских реформ были разработаны положения о негосударственных Московском археологическом институте, Московском коммерческом институте, Народном университете имени А. Л. Шанявского.

РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ С 1917 ПО 1990 г.

После Октябрьской революции 1917 г. началось разрушение существующей системы образования. Видные деятели РКП(б) — Н. К. Крупская, А. В. Луначарский — первый нарком просвещения РСФСР, М. Н. Покровский начали реформы школы, направленные на развитие коммунистических идей воспитания, трудового обучения, политехнического образования.

«Культурная революция» в советский период (1920-1930 гг.) коснулась и системы образования. К 1932 г. большая часть взрослого населения СССР умела читать и писать. После введения всеобщего начального образования в период второй пятилетки началось введение всеобщего семилетнего обучения, наблюдалась существенная динамика в сфере среднего профессионального образования. В 1926 г. в СССР в результате реформ образования произошли не только количественные, но и качественные изменения, касающиеся в первую очередь структуры и содержания образования. Постановлением ВЦИК от 16 октября 1918 г. началось создание единой трудовой школы, а к 1926 г. основным типом профессионального обучения становятся техникумы с трехлетним сроком обучения. В начале 1930-х годов были проведены существенные преобразования, касающиеся как организации учебного процесса, так и его содержания. Урок был определен в качестве основы организации учебного процесса. Были введены правила внутреннего распорядка, установлено расписание занятий, проведена работа по переработке учебных программ, изданы массовыми тиражами учебники и учебные пособия. Большие изменения произошли в содержании исторического образования: изучение истории выстраивалось с марксистских позиций, что повлияло на формирование исторического сознания народа и сыграло решающую роль в борьбе с врагом в период Великой Отечественной войны.

А. С. Макаренко время «культурной революции» называл педагогическим новаторством, а свою теорию выстроил на нравственном и трудовом воспитании детей на основе единства целей педагогов и воспитанников (Гордин, 1977).

В этот период было создано много научно-исследовательских учреждений различного профиля, в том числе Социалистическая академия общественных наук, Институт К. Маркса и Ф. Энгельса, Институт красной профессуры. Деятельность науки управлялась соответствующим отделом ЦК компартии, и, несмотря на нарастающий бюрократизм, в этом направлении были получены значительные успехи, особенно в области точных и

естественных наук (разработка нефтяных и других природных месторождений, освоение Арктики, достижения в области химии, ядерной физики, авиастроения и т. д.).

В результате проведенных реформ советская наука смогла выйти по многим направлениям на мировой уровень.

В 1984 г. были приняты Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы, ставящие задачу улучшения трудового воспитания, обучения и профессиональной ориентации в общеобразовательной школе, перехода к всеобщему профессиональному образованию молодежи. Средняя общеобразовательная школа становится одиннадцатилетней, и обучение начинается с шестилетнего возраста. В 10-11-х классах средней школы организуется трудовое обучение по наиболее востребованным специальностям данного региона, ориентированное на сознательный выбор школьниками будущей профессии.

В 1988 г. на Всесоюзном съезде работников образования была принята Концепция общего среднего образования и реформирования школы, сформулированная будущим министром образования РФ Э. Д. Днепровым. Концепция была разработана возглавляемым им Временным научно-исследовательским коллективом «Школа». Она была положена в основу Закона об образовании (1992). Э. Д. Днепров — министр-реформатор, утверждал, что школа как бюрократическое учреждение функционировала в режиме «трех Е» — единообразия, единомыслия и единоначалия. Он назвал три основных источника новой, демократической реформы образования в России: гуманистические традиции отечественной и мировой педагогической мысли, передовая педагогическая практика, опыт сопротивления тоталитарному режиму и его педагогике (Днепров, 2011).

Гуманистическая направленность педагогики в этот период явилась альтернативой традиционной педагогике советского периода (Романюк, 2002). Были сформулированы принципы реформирования образования, первые пять из которых обеспечивали институциональные условия развития системы

образования (демократизация образования; плюрализм образования, его многоукладность, вариативность и альтернативность; народность и национальный характер образования; открытость образования; регионализация образования), другие пять принципов обеспечивали собственно педагогические условия ее жизнедеятельности (гуманизация образования; гуманитаризация образования; дифференциация образования; развивающийся деятельностный характер образования; непрерывность образования) (Днепров, 2011)).

Ключевой идеей образовательной реформы начала 1990-х годов, по мнению Э. Д. Днепров, была идея развития образования, на которой основывалась триада целей реформы: создание условий для развития личности; развития и саморазвития самой системы образования; превращение образования в действенный фактор развития общества (Вяземский, 2013).

Рассматриваемый период становления и развития образования до 1917 г. отражает личностный характер проводимых реформ, детерминированных деятельностью министров, возглавлявших ведомство народного просвещения в XIX-XX вв., а также общие закономерности и особенности реформистского способа обновления системы образования в соответствии со спецификой исторической эпохи. В последующий после 1917 г. период проводимые реформы в образовании носили государственно-общественный характер, поскольку их целью было воплощение в жизнь коллективных решений партийных съездов, направленных на развитие совершенно новой идеологически направленной советской системы образования.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:

ПОСТСОВЕТСКОЕ ВРЕМЯ

ОБРАЗОВАНИЕ В 1991-2000 ГГ.

Эффективное функционирование системы образования в условиях изменения государственного строя после распада СССР потребовало изменений законодательного характера. Конституция РФ, принятая 12 декабря 1993 г., и Закон РФ «Об образовании», принятый 10 июля 1992 г., заложили

нормативно-правовую базу отечественной системы образования в период становления новой российской государственности, что способствовало сохранению и защите системы образования.

В ст. 43 Конституции 1993 г. было установлено право каждого человека на образование, были гарантированы общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования, а также высшего образования на конкурсной основе. Основное общее образование было обязательно для всех.

Согласно Закону РФ «Об образовании» 1992 г., школа стала называться образовательным учреждением, разрабатывающим и реализующим одну или несколько образовательных программ и обеспечивающим содержание и воспитание учащихся. Образовательные учреждения подразделялись на государственные (федеральные), муниципальные, негосударственные (частные). Были определены типы образовательных учреждений: дошкольные, общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования); учреждения начального, среднего, высшего профессионального образования; специальные (коррекционные) учреждения для воспитанников с ограниченными возможностями, для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также учреждения дополнительного образования для детей и взрослых (Закон РФ ... : Электронный ресурс).

Закон предоставил возможность образовательным учреждениям разрабатывать образовательные программы и учебные планы. В результате с начала 1990-х годов в педагогической практике сложилось множество типов образовательных учреждений (гимназии, лицеи, колледжи, негосударственные школы и др.), работающих по своим собственным учебным планам и программам, обладающих большой автономией. С одной стороны, появилась возможность у учащихся и их родителей широкого выбора образовательного учреждения, с другой — произошла дифференциация школ по социальному составу учащихся и качеству получаемого образования. Были

узаконены такие виды инновационных учебных заведений, как школа с углубленным изучением цикла учебных предметов (гуманитарный, эстетический, военно-спортивный, естественно-научный и физико-математический циклы); школа с профильной направленностью (обществоведческий, механико-технологический, биолого-экологический, эстетический, военно-спортивный профили), которые соответствуют видам взаимодействия человека с окружающим миром. Все эти нововведения вносили определенную несогласованность, а порой и хаос в образовательную систему страны, поэтому для их упорядочения были введены государственные стандарты, регламентирующие деятельность образовательных организаций.

Разработка и внедрение Госстандарта в образовании, создание психолого-педагогических условий для реализации вариативных форм образования, изменение содержания образования положили начало образовательной реформе, основной идеей которой была определена идея развития образования.

В ст. 7 Закона РФ «Об образовании» 1992 г. указывалось: «Стандарт определяет в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников» (там же). В законе были выделены основные компоненты образовательного стандарта, учитывающие федеративный характер устройства России: федеральный компонент определял нормативы, соблюдение которых обеспечивало единство педагогического процесса страны, а также интеграцию личности в систему мировой культуры; национально-региональный компонент определял нормативы, относившиеся к компетенции регионов (в области родного языка и литературы, географии и искусства, трудовой подготовки и др.). Стандарт также устанавливал объем школьного компонента содержания образования, отражающего специфику и направленность отдельного учебного заведения, закрепленные в соответствии с его уставом в разработанных педагогами основных образовательных программах.

С 1993 г. начинается разработка государственных образовательных стандартов, необходимость которых была закреплена в Конституции РФ 1993 г. Проблема стандартизации образования вызвала дискуссию в педагогическом сообществе (Сафонова, Лукина, 2012; Ситаров, 2015). В 1994 г. был введен единый государственный стандарт высшего профессионального образования.

Обновление содержания образования коснулось в первую очередь учебных программ по истории. В 1992 г. было принято постановление Правительства РФ «О развитии гуманитарного образования в России», которое инициировало подготовку новых учебных программ, учебных пособий и учебников как для средней школы, так и для высшей.

Становление рыночных отношений в России преобразовало большинство сфер общественно-хозяйственной жизнедеятельности страны, в том числе и образования. В систему образования прочно вошло понятие «образовательная услуга» — со своей спецификой, поскольку она (услуга) носит персонифицированный характер и ее эффективность зависит от степени активной включенности самого потребителя (ученика, студента) в процесс ее оказания (образовательный процесс). В результате появился сектор негосударственного образования с различными видами образовательных услуг и разнообразными программами обучения, имеющими различную направленность — развивающую, оздоровительную, организационную и другие, что сразу же поставило в обществе проблему обеспечения качества получаемого образования (Ильинский, 2004).

Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. узаконил деятельность частных вузов, что способствовало развитию конкуренции вузов и их творческому развитию.

Рассматриваемый период характеризуется в целом демократическими реформами в образовании, основными источниками которых были гуманистические традиции отечественной и мировой педагогической мысли и опыт передовой педагогической практики. Советский период в развитии

образования подвергся существенной критике, поскольку считалось, что он был ориентирован на репродуктивную модель обучения. Новые реформы были направлены на создание условий для развития личности; запуск механизмов, направленных на развитие самой системы образования; превращение образования в действенный фактор развития общества.

ОБРАЗОВАНИЕ В 2001-2017 ГГ.

Дошкольное образование. Современная образовательная стратегия дошкольного образования направлена на конструирование и выстраивание обучения на основе единства процессов социализации и индивидуализации развивающейся личности.

До недавнего времени одной из основных задач дошкольных учреждений, а это были детские сады, была подготовка дошкольников к успешному их переходу к обучению в школе. Для этого работа в них была направлена на вооружение детей элементами научных предметных знаний.

В результате появления уровня дошкольного образования детство как особый период в жизни ребенка приобретает достаточно жесткий и регламентированный характер, закреплённый Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), утверждённым в 2013 г. ФГОС обозначил принципы, на которых должно выстраиваться дошкольное образование: полноценное проживание ребенком всех этапов детства; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка; содействие и сотрудничество детей и взрослых в различных видах деятельности; сотрудничество образовательного учреждения с семьей; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; формирование познавательных интересов ребенка в различных видах деятельности; возрастная адекватность дошкольного образования; учет этнокультурной ситуации развития детей.

В современной образовательной практике сложилось множество видов различных дошкольных учреждений, самыми распространенными из которых являются обычный детский сад и детский сад общеразвивающего вида. Для

детей, нуждающихся в квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии, создаются детские сады компенсирующего вида. Достаточно широкое распространение получили дошкольные группы при государственных образовательных учреждениях — «прогимназии», «центры образования» и другие. Существуют детские сады присмотра и оздоровления, комбинированного вида и т. д. В 2008 г. было утверждено Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении, которое позволило систематизировать и привести в единую форму существующее их многообразие.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г. (далее — Закон об образовании 2012 г.) позволил дошкольным организациям принимать детей начиная с двухмесячного возраста. В 2018 г. в России насчитывалось 47,8 тыс. организаций (из них — 990 организаций частной собственности), осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, которые посещали 7582,4 тыс. детей (Образование, 2019: Электронный ресурс).

Детским дошкольным организациям предоставлена возможность выбора различных образовательных программ, обеспечивающих развитие ребенка в дошкольном детстве («Детство»); направленных на развитие умственных и художественных способностей детей 3-7 лет («Развитие»); формирующих привычку здорового образа жизни («Радуга») и другие.

Широкое распространение и популярность в системе дошкольного образования получила система итальянского педагога М. Монтессори, которая направлена на стимулирование собственной активности ребенка.

В образовательной практике г. Москвы сложилась своя система дошкольного образования, направленная на реализацию возросшей потребности семей в организации групп раннего возраста, а также в создании групп кратковременного пребывания (адаптационная группа; группа развития; группы вечернего пребывания, выходного и праздничного дня; группа для детей с отклонениями в развитии и др.).

Перспективным стало открытие дошкольных групп при организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе при высших учебных заведениях. 27 вузов уже имеют такой опыт.

Самое пристальное внимание в стране отводится доступности дошкольного образования. В 2017 г. на 1000 детей в возрасте 1-6 лет приходилось 633 места в дошкольных образовательных организациях (Российский статистический сборник, 2018: 182).

Общее образование. Основным направлением государственной политики в сфере общего образования является модернизация содержания образования и неразрывно связанная с ним технология обучения. Существенные изменения в этом направлении явились результатом поэтапной реализации Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.

В 2004 г. были утверждены Федеральные государственные образовательные стандарты первого поколения. Стандарты второго поколения утверждались поэтапно. В 2009 г. для начального общего образования (1-4-е классы), в 2010 г. — для основного общего образования (5-9-е классы) и в 2012 г. — для среднего (полного) общего образования (10-11-е классы).

Школа снова изменила свое название и вместо «образовательного учреждения» стала называться «образовательной организацией», которая признана автономной и самостоятельной в формировании своей структуры и может быть государственной, муниципальной (бюджетной или автономной) или частной. Появились также организации, осуществляющие образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Однако поспешное широкое внедрение инклюзии, попытки подмены существовавшей ранее системы специального образования тотальным совместным обучением привели к потере возможности детям с особыми образовательными потребностями получить адекватное образование.

Парадигма современной школы, направленная на гуманитаризацию образования, изменила характер взаимоотношений в системе «ученик — содержание образования». Если традиционная школа была ориентирована на решение проблемы, связанной с мотивацией обучения школьника в процессе изучения учебных предметов и с развитием его познавательной активности, то современная школа нацелена на содержание образования, которое имеет обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений, должно решать задачу личностного развития школьника при сохранении его уникальности и с учетом его возможностей и способностей.

Разработка так называемых предметных концепций, которые отражают систему взглядов на базовые принципы, приоритеты, цели, задачи и основные направления развития того или иного учебного предмета, а также определяют механизмы, инструменты, ресурсное обеспечение, целевые показатели и ожидаемые результаты от их реализации, направлена на решение проблемы модернизация содержания общего образования. Так, например, с 2014 г. реализуется Концепция математического образования, с 2016 г. — Концепция преподавания русского языка и литературы.

В условиях информационного перенасыщения образовательной среды появляются новые технологии обучения, связанные в первую очередь с Интернетом. Например, разработаны образовательные платформы «Российская электронная школа», «Московская электронная школа», «ЯКласс» и другие, которые позволяют работать с огромным электронным контентом как учителю, так и ученику. В помощь учителю предоставлены фонды единой городской библиотеки, наполненной различными сценариями уроков по всем школьным предметам; ученик может пользоваться интерактивной доской и планшетом, что делает урок более интересным и содержательным.

В 2002 г. была принята Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, которая предоставила возможность школам выстраивать образовательную деятельность на основе дифференциации

содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся. Старшеклассники получили право углубленного изучения отдельных школьных предметов. В то же время обучающиеся сталкивались с необходимостью осознанно и самостоятельно делать выбор учебных предметов, что в дальнейшем оказывало важное влияние на выбор их будущей специальности в случае дальнейшего продолжения обучения. В соответствии со стандартами для 10-11-х классов определены пять профилей обучения: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный. При этом независимо от выбранного профиля обучения старшеклассники в обязательном порядке изучают такие предметы, как «Русский язык и литература», «Математика», «Иностранный язык», «История», «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности».

Однако существование школ, имеющих различный социальный контекст, наличие в ряде школ конкурсного отбора для поступления в них, существенно отличающаяся друг от друга ресурсная обеспеченность и качество образовательных результатов вызывают в обществе дискуссии относительно значительного роста неравенства в общем образовании, снижение уровня доступности качественного общего образования (Ляхович, 1998; Константиновский, Вахштайн, Куракин, 2008). Российская система школьного образования обеспечивает его доступность на уровне стран с высоким ВВП и по формальным показателям, уровень общего образования населения остается одним из самых высоких в мире.

Принципиальные изменения произошли в системе государственной итоговой аттестации, которая с 2007 г. стала проводиться в форме Единого государственного экзамена (ЕГЭ) как основной и обязательной формы оценки знаний выпускников школы. В 2016 г. ЕГЭ сдавали 632 639 выпускников. Для получения аттестата о среднем общем образовании необходимым условием является успешная сдача экзамена по русскому языку и математике одного из

уровней (профильного или базового). В 2016 г. из дисциплин по выбору 65,5% выпускников выбрали обществознание.

ЕГЭ сыграл важную роль в демократизации отечественного образования, в восстановлении социальных лифтов за счет роста числа поступающих в столичные вузы из различных регионов России. Однако серьезные искажения в практику реализации ЕГЭ внесло использование его результатов в качестве главного и единственного критерия для оценки работы учителей, школ, регионов (Боченков, 2013; Чернявская, Меркулов, 2015: Электронный ресурс).

Одним из важных критериев качества общего образования, а также выявления одаренных детей является участие школьников в различных региональных, всероссийских и международных олимпиадах. В 2016 г. в различных олимпиадах приняли участие более 6 млн школьников.

С 2012 г. в школах началось на добровольческой основе изучение комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», целью которого является формирование у обучающихся нравственных форм поведения, основанных на культурных и религиозных традициях различных национальностей, проживающих на территории России.

В последние годы у школьников появилась возможность получать образование на родном языке. Для этого были внесены соответствующие изменения в ФГОСы начального общего и основного общего образования, закрепившие изучение дисциплин «Родной язык и литературное чтение на родном языке» и «Родной язык и родная литература». На уровне основного общего образования (5-9-е классы) обязательным считается изучение второго иностранного языка.

В 2017 г. Правительством РФ была утверждена государственная программа «Развитие образования» до 2025 г.

С 2006 г. действовал Приоритетный национальный проект «Образование». В 2018 г. Президент России В. В. Путин подписал Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской

Федерации на период до 2024 года», устанавливающий и утверждающий национальные проекты России (Указ ... : Электронный ресурс). В 2018 г. утвержден и действует Национальный проект «Образование» (2019-2024 г.) (Национальный проект «Образование»: Электронный ресурс).

Среднее профессиональное образование. Одной из существенных и важных особенностей среднего профессионального образования является его связь с промышленными предприятиями и множеством других различных организаций, являющихся работодателями для будущих выпускников.

Согласно постановлению Правительства РФ от 18 июля 2008 г. №543 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении)», были определены средние специальные учебные заведения — техникум, реализующий программы по базовой подготовке, и колледж, предполагающий подготовку по углубленным программам. Основными задачами, которые ставились перед этими учебными заведениями, были насыщение рынка специалистами, имеющими среднее профессиональное образование, и развитие у них трудолюбия, гражданственности, ответственности, творческой активности и самостоятельности.

Несмотря на то что техникумы и колледжи — это образовательные организации среднего профессионального образования, между ними существует большое отличие. В техникумах основная образовательная программа рассчитана на базовый уровень с продолжительностью обучения в три года и с сохранением школьной формы обучения. Колледжи, наряду с базовой программой, предлагают учащимся и углубленный теоретический курс, рассчитанный на четыре года обучения, в котором используются вузовские модели обучения. Как правило, колледжи входят в структуру высших учебных заведений. Наметилась тенденция перевода программ среднего профессионального образования в статус прикладного бакалавриата, поскольку в его основе наряду с серьезной теоретической вузовской составляющей программы обучения большое внимание уделяется овладению

практическими навыками работы на производстве, особенно в области высокотехнологичных отраслей экономики.

О привлекательности среднего профессионального образования, являющегося общедоступным, свидетельствует ежегодно увеличивающееся число выпускников 9-х классов, желающих продолжать обучение в образовательных организациях среднего профессионального образования, поскольку техникумы и колледжи сочетают профессиональное образование и общее. В результате их выпускники получают не только выбранную профессию, но и аттестат об окончании средней основной школы. За последние пять лет число таких учащихся увеличилось до 50%. Кроме того, выпускники колледжей, техникумов могут продолжать обучение в вузах и одновременно работать по полученной специальности.

С 2014 г. в связи с утверждением и началом внедрения в практику новых ФГОСов начался процесс подготовки специалистов в системе среднего профессионального обучения на компетентностном подходе с выделением профессиональных модулей, обеспечивающих подготовку кадров для передовых технологий.

В 2015 г. Министерство труда РФ утвердило список из наиболее востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий (ТОП-50), рассчитанных именно на лиц, имеющих среднее специальное образование. В этом списке наряду с традиционными специальностями, такими как автомеханик, повар-кондитер, парикмахер, сварщик, появляются и современные — техник по биотехническим и медицинским аппаратам и системам, техник по защите информации, техник по обслуживанию роботизированного производства и др. В 2016 г. для большинства из перечисленных профессий и специальностей были утверждены новые ФГОСы. В 2016 г. только 10% учебных заведений среднего звена ведут подготовку по этим «топовым» специальностям, а к 2020 г. планируется, что половина из всех средних специальных учебных организаций предоставят возможность своим обучающимся получать востребованные специальности.

Подготовка квалифицированных рабочих по профессиям, требующим повышенного профессионального уровня, осуществлялась в профессиональных училищах, известных ранее как профессионально-технические училища. С 1 сентября 2013 г. вследствие введения нового Закона об образовании 2012 г. произошло соединение системы начального профессионального со средним профессиональным образованием.

В последние годы произошло реформирование профессиональных училищ в филиалы или отделения средних профессиональных образовательных организаций, многие училища получили статус колледжей и техникумов. Техникумы в большей степени ориентированы на подготовку квалифицированных рабочих и служащих. Однако с введением новых стандартов происходит обновление образовательных программ в соответствии с запросами рынка труда, и различие между техникумами и колледжами становится минимальным.

В 2017/2018 учебном году в 3966 организациях, осуществляющих образовательную деятельность по программам среднего специального образования, обучались 2387,7 тыс. студентов, из них — 1935,2 тыс. по очной форме обучения, 2210,1 тыс. — за счет средств бюджета (Российский статистический сборник, 2018: 191).

Высшее образование. Государственная политика в сфере высшего образования направлена на повышение доступности, конкурентоспособности и качества высшего образования. Доступность высшего образования определяется возможностью выпускнику средней школы поступить в вуз и получить высшее образование. На протяжении последних трех лет на 100 выпускников полной средней школы государством выделяется 57 бюджетных мест для студентов первых курсов. В связи с потребностью общества в специалистах инженерных, педагогических и медицинских направлений подготовки определяется и структура приема студентов на первый курс. Так, например, на 2019/2020 учебный год запланировано 518,4 тыс. бюджетных мест по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, из них 12,4%

на укрупненную группу специальностей «Образование и педагогические науки».

В целях оптимизации системы высшего образования с 2013 г. проводится ежегодный мониторинг эффективности деятельности вузов, целью которого было оценивание качества образования, а также формирование сети организаций высшего образования, реализующих востребованные образовательные программы. Однако применяемые критерии, такие как средний балл ЕГЭ, международная деятельность, средняя зарплата профессорско-преподавательского состава, скорее ориентированы на принятие решений о закрытии вузов, их филиалов или на их реорганизацию. Например, средний балл ЕГЭ поступивших в вуз скорее характеризует качество школьного образования, а не вузовского. На основе результатов мониторинга многие вузы лишаются лицензий, дающих право ведения образовательной деятельности, или закрываются. Так, например, с 2012 по 2016 г. количество вузов в государственном секторе сократилось на 17,6%, в негосударственном — на 28%. Реформирование высшего образования, его модернизация связаны с присоединением России в 2003 г. к Болонскому процессу, который преследовал цель создания единого европейского пространства высшего образования и представлял собой чисто европейский проект, созданный в интересах развития экономики Европы и благополучия ее граждан. Болонский процесс был направлен на обеспечение привлекательности и конкурентоспособности европейских дипломов о высшем образовании. В результате этого присоединения в России изменилась организационно-правовая основа функционирования вузов, наделившая их автономией и академической свободой. Автономия вузов была закреплена еще в Законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. Однако предоставление автономии вузам при составлении набора учебных дисциплин, в определении их содержания сопровождалось усилением роли государственного управления и надзора за их деятельностью.

Произошел процесс перехода на двухуровневую систему образования в вузах и был установлен срок обучения — четыре года на уровне бакалавриата и два года для студентов, обучающихся в магистратуре. На некоторые направления подготовки — инженерные, медицинские и другие — был сохранен специалитет с пятилетним сроком обучения. Внедрение европейской системы перезачета единиц трудоемкости был осуществлен формально путем перевода академических часов в кредиты (36 часов = 1 кредит).

Сложность переноса элементов болонской системы образования в российскую объясняется не только культурно-историческими особенностями, но и мировоззренческими отличиями. Если советское, а затем и российское образование строилось на дедуктивном методе — от общих закономерностей к частным и к практическому применению и основывалось на принципах фундаментальности и систематичности, то англосаксонская модель образования по своей сути индуктивна — от бесконечного множества частных и конкретных примеров к знанию (Русских, 2014).

Проводимые реформы в системе высшего образования обозначили в обществе как их сторонников, представителей либерального подхода, ориентированного на западные образцы и основанного на принципах рыночной экономики (Медведев, 2006; Новикова, 2012), так и противников — консерваторов, выступающих за сохранение традиций отечественного образования (Куликова, 2004; Серикова, 2015).

К 2005 г. на фоне увеличения показателей развития системы высшего образования, таких как рост числа вузов — 660 государственных и 1376 их филиалов, 430 негосударственных и 326 их филиалов, увеличение численности студентов, увеличение учебной нагрузки, приходящейся на одного преподавателя, снижалось его качество. Однако быстрый рост негосударственного сектора высшего образования в регионах решал одну из социальных задач — на фоне снижения мобильности студентов они могли получать высшее образование практически по месту жительства. Так, например, в 2017 г. 146,2 тыс. студентов получили дипломы, обучаясь в частных

образовательных организациях (Российский статистический сборник, 2018: 197).

Внедрение компетентностного подхода максимально переводит образование в практическую плоскость, что, безусловно, снижает ценность фундаментального знания, но нацелено в сфере профессионального образования на результат, приносящий экономическую отдачу.

Существенные изменения происходят в системе профессионального образования в Российской Федерации в связи с принятием Закона об образовании 2012 г., который устанавливает следующие уровни профессионального образования: среднее профессиональное образование; высшее образование (бакалавриат); высшее образование (специалитет, магистратура); высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации (Ильинский, 2012).

Данная иерархия уровней образования позволяет решить проблему непрерывности образования. Вместе с тем в результате практико-ориентированные знания начинают вытеснять фундаментальные уже на первом уровне высшего образования. Так, в настоящее время существует два вида бакалавриата — академический и прикладной. Прикладной бакалавриат ориентирован на практику, не предполагает законченное высшее образование, но дает больше шансов выпускникам на трудоустройство именно в данное время и по данной специальности.

Уровень магистратуры ориентирован в основном на способных к научно-исследовательской деятельности студентов и предназначен для подготовки творческих высокопрофессиональных кадров.

Докторантура как форма дополнительного профессионального образования была направлена на подготовку докторов наук, но с принятием Закона об образовании 2012 г. проверенная десятилетиями система подготовки докторов наук исчезла вообще. Однако в реальной практике докторантура существует, и в 2018 г. из 330 ее выпускников успешно защитили докторские диссертации 82 человека (Образование, 2019:

Электронный ресурс). В настоящее время существует достаточно сложное для применения на практике утвержденное Правительством РФ Положение о докторантуре, предъявляющее требования как к организации, на базе которой создается докторантура, так и к организации, направляющей своего работника на обучение в докторантуру.

После принятия Закона об образовании 2012 г. программы подготовки кадров высшей квалификации, которые входили в систему дополнительного профессионального образования, были отнесены к третьему уровню образования. Для этого была определена новая Номенклатура специальностей научных работников, были утверждены ФГОСы третьего уровня высшего образования, была введена аккредитация образовательных программ. Подобная жесткая регламентация аспирантуры снижает ее потенциал в области подготовки кадров высшей квалификации, обладающих творческим мышлением, способных самостоятельно проводить научные исследования, обладающих широким научным кругозором.

В результате подобных преобразований за очень короткий промежуток времени резко снизилась эффективность деятельности аспирантуры как третьей ступени высшего образования, наметился резкий спад интереса среди молодежи к «институту ученых степеней». По итогам 2017 г., из 18 069 выпускников аспирантуры только 2320 человек успешно защитили кандидатские диссертации — это всего 12,8%. Государственная итоговая аттестация сегодня предлагает не защиту кандидатской диссертации, а защиту выпускной квалификационной работы, в результате чего выпускник получает не ученую степень кандидата наук, а квалификацию исследователя и преподавателя. До сих пор не решен вопрос о «взаимоотношениях» между дипломом выпускника аспирантуры и дипломом кандидата наук.

По итогам 2018 г. наилучшие результаты показали выпускники аспирантуры, обучавшиеся по направлениям подготовки «Химия» (из 506 человек 136 (26,9%) защитили кандидатские диссертации) и «Клиническая медицина» (из 1219 человек 160 (13,1%) также окончили обучение в

аспирантуре с защитой кандидатской диссертации). Низкие результаты показали обучающиеся — выпускники аспирантуры по направлениям подготовки «Экономика и управление» (из 1810 человек защитились 106 (5,8%)), «Юриспруденция» (защитились 54 из 953 обучавшихся (5,7%)) и «Психологические науки» (только 18 человек (4,9%) из 361 выпускников защитили диссертацию) (Образование, 2019: Электронный ресурс).

Среди нововведений появилась государственная аккредитация образовательной деятельности, целью которой является подтверждение соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам, реализуемым образовательными организациями. Вузам, не прошедшим государственную аккредитацию, Министерство образования и науки РФ предлагает присоединяться к более престижным. В результате такого соединения университеты обретают статус опорных университетов, которые, по мнению Министерства образования и науки РФ, должны способствовать концентрации интеллектуального потенциала страны и образованию научно-образовательных комплексов, нацеленных на экономическое и социальное развитие регионов России. Кроме того, у опорных университетов появляется больше возможностей попасть в мировые рейтинги. Однако порой под объединение попадают вузы, имеющие десятилетние авторитетные научные школы и прекрасно зарекомендовавшие себя в своей профессиональной области.

В 2017 г. среди 896 высших учебных заведений страны (530 государственных и 366 негосударственных) успешно функционировали 10 федеральных университетов и 29 — национальных исследовательских. В образовательных организациях высшего образования в 2017/2018 учебном году 4245,9 тыс. человек обучались по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, из них 2380,5 тыс. человек — по очной форме обучения. В этот период в вузах работали 245,1 тыс. преподавателей, из них профессоров — 26,2 тыс. (Российский статистический сборник, 2018: 179).

Федеральные университеты были созданы с целью оптимизации региональных образовательных структур, связанных с экономикой и социальной сферой соответствующих федеральных округов. Создание национальных исследовательских университетов направлено на интеграцию образовательной и научной деятельности. Спецификой таких университетов является способность генерировать знания и эффективно обеспечивать трансфер технологий в экономику, проведение широкого спектра фундаментальных и прикладных исследований.

Особый статус имеют два университета — Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет, которые реализуют образовательные программы на основе самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов и требований. На повышение конкурентоспособности отечественных вузов среди мировых научно-образовательных центров, а также на создание совместных проектов российских и международных высокотехнологичных организаций в 2016 г. объем финансирования составил 18,8 млрд рублей.

Начавшуюся реконструкцию возрождения практики воспитания и развития жизнеспособной молодежи можно рассматривать как возврат к существовавшим в прежние периоды отечественных традиций в подходе к образованию, который рассматривался как единый процесс обучения и воспитания молодого человека.

Дополнительное образование. Отечественная система дополнительного образования детей и взрослых представляет собой уникальный в мире, открытый для всех желающих социально-педагогический институт со своей историей. В 2018 г. отмечался 100-летний юбилей существования системы дополнительного образования. Дополнительное образование является связующим звеном между школьной образовательной средой и той внешкольной социальной средой, в которой молодые люди усваивают образцы поведения, ценностные установки, обретают личный опыт. Благодаря

созданной государственной системе дополнительного образования сформировалась своеобразная «сфера детского досуга».

В 2014 г. Правительством РФ была утверждена Концепция развития дополнительного образования детей, в которой принцип социальной гарантии государства на качественное и безопасное дополнительное образование и принцип государственно-общественного партнерства названы основными в определении государственной политики в этом виде образования (Концепция развития ... , 2014: Электронный ресурс). В документе определены конкурентные преимущества дополнительного образования в сравнении с другими видами формального образования, такие как свободный личностный выбор деятельности; доступность глобального знания и информации для каждого; вариативность содержания и форм организации образовательного процесса.

В настоящее время 70% детей всех уровней образования в возрасте от 5 до 18 лет охвачены дополнительным образованием. Практически все образовательные организации страны осуществляют работу по самоопределению, самореализации молодежи, по их социализации в обществе, по выявлению и поддержке талантливых молодых людей, по их духовно-нравственному, гражданскому и патриотическому воспитанию, а также по их профориентации. В 2017 г. насчитывалось 13 407 организаций, деятельность которых направлена на реализацию дополнительного образования (Российский статистический сборник, 2018: 187). В 2016 г. было внесено изменение в Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), предоставляющее возможность частным образовательным организациям, реализующим программы дополнительного образования детей и взрослых, получать финансовую государственную поддержку (Федеральный закон . : Электронный ресурс). В работе с детьми и взрослыми в системе дополнительного образования задействовано многотысячное сообщество учителей, психологов, социальных педагогов и других специалистов, которые на добровольной основе осуществляют там работу. С целью повышения

качества и результативности в области дополнительного образования в 2015 г. утвержден профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Создание системы клубов и участие школьников в различных социально значимых мероприятиях способствуют социальному становлению детей. Уникальным является возрожденный Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО), успешно реализуемый практически на всей территории страны. Отдых детей в сочетании с многочисленными интересными мероприятиями проводится в различных детских лагерях отдыха, в том числе в таких популярных и известных всероссийских детских центрах, как «Орленок», «Смена», «Океан». В международном детском центре «Артек», функционирующем круглогодично, являющемся инновационной площадкой по внедрению современных программ общего и дополнительного образования с сохранением собственных культурных традиций, в 2016 г. отдохнули 31 000 детей.

Получили распространение инновационные современные формы работы — парки, музеи науки, детские компьютерно-мультипликационные студии, студии робототехники и др. Для выявления и дальнейшей профессиональной поддержки одаренных детей в области искусства, спорта, технического творчества в 2014 г. в г. Сочи был создан образовательный центр «Сириус».

Практически все высшие учебные заведения страны имеют в своей структуре подразделения, реализующие как дополнительные образовательные программы, так и программы повышения квалификации. Кроме того, в стране существует широкая сеть специальных отраслевых образовательных организаций, осуществляющих переподготовку специалистов по различным отраслям народного хозяйства с учетом региона, направленную на удовлетворение потребностей предприятий и организаций. Созданы

специальные центры, позволяющие уволенным военнослужащим получить гражданские специальности.

Реформирование системы профессионального образования повлекло за собой изменения в содержании и в структуре дополнительного профессионального образования, стали появляться различные союзы, ассоциации, соответствующие всем уровням образования.

Таким образом, за последние 30 лет в системе отечественного образования произошли серьезные трансформации, направленные на вхождение в единое европейское образовательное пространство с присущими ему идеями гуманизма, открытости, качества, стандартизации.

1.3 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБЛИКА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Известно, что в кризисные и переходные времена значительно возрастает роль духовных, культуuroобразующих факторов функционирования общества и личности. Стойкие жизненные ориентации — это необходимое условие адаптации молодежи в сложном современном мире и выработки собственной жизненной стратегии.

Студенческая молодежь — основной стратегический и интеллектуальный ресурс обновляемой России. Сегодняшняя российская молодежь участвует в модернизации страны, в построении социально-ориентированной экономики. Между тем постоянно меняющиеся условия жизни вынуждают молодых людей соответствовать новым реалиям, вести постоянный поиск новых форм идентичности, вырабатывать свою жизненную позицию, созидать свой культурный мир. Формирование нравственных основ, воспитание у подрастающего поколения социокультурных интересов, развитие духовного потенциала молодежи, безусловно, должны выступать как главные приоритеты в сфере образования и культуры.

Отличительной особенностью студенчества можно считать то, что оно представляет культурно-инновационный пласт общества, его живую перспективу. Сегодня особо актуален принципиально новый подход к делу формирования молодежи в сфере высшего образования. Он ставит в центр проблемы личности с ее постоянным стремлением к самопознанию, саморазвитию в целях осознанного выбора индивидуальной жизненной стратегии и стиля жизнедеятельности. Переход к информационному обществу и небывалый динамизм цивилизационных трансформаций обуславливают требование изучения влияния высшего образования на воспроизводство социокультурного типа личности.

Между тем, как отмечает большинство авторов, изменения, происходящие за последние десятилетия в нашей стране в экономике и социальной сфере, привели к значительному расслоению молодежи и в осуществлении возможности равного получения образования, и в самореализации и в реализации возможностей в духовной сфере. В сознании студенческой молодежи явно господство прагматических настроений. Но при этом можно сказать, что студенты предъявляют высокие требования к качеству жизни: гарантированность жизненной безопасности и благополучия — вот их основное требование к обществу и собственная цель. Свойственные молодежи индивидуалистические ценности готовят почву для новых идеологий и социокультурных общностей. Формирующаяся в результате смены поколений социальная структура становится восприимчивой к пропагандируемым средствами массовой информации темам и проблемам. Реальные шансы студенческой молодежи определить самостоятельные условия жизни часто проявляются в сфере досуга, которая в духовной культуре может играть все возрастающую роль в попытках студенческой молодежи как социальной группы решить структурные противоречия, возникшие в более широком социетальном контексте.

Как показывают данные научных исследований и практика вузовской подготовки, в целом, существует противоречие между естественным стремлением студенческой молодежи к самореализации, активному самоутверждению и дефицитом притягательных социокультурных образцов, неопределенностью ценностно-смысловых ориентиров содержательного воплощения этих устремлений. То есть, в определенном смысле, имеет место парадоксальная ситуация, когда у молодых людей, в силу их возраста, есть желание стремиться, но неизвестно к чему. Как отмечают многие авторы, сегодня культура творческого поиска молодежи, культура самосовершенствования и созидания вытесняется культурой потребления, личного удовольствия и меркантильного бытия.

Выяснение психологических аспектов отмеченной выше ситуации обусловило наше обращение к исследованию ведущих социокультурных характеристик студентов различных вузов, отражающих их умонастроение и личностные особенности самоопределения.

Круг изучаемых характеристик был определен блоком качеств, который отражает вершинный план психологических образований личности. Этот блок составили три линии характеристик, такие как: 1) ценностные ориентации, 2) смысло-жизненный статус, 3) направленность личности. Как видно, данный блок отражает те мировоззренческо-ориентационные аспекты, которые составляют некую внутреннюю идеологию и культурную формацию личности.

В исследовании приняли участие студенты 4-5-х курсов четырех вузов г. Белгорода различной специализации профессиональной подготовки в возрасте 20-23 лет, в том числе: 42 студента технологического университета (26 девушек и 16 юношей), 61 студент юридического института МВД (12 девушек и 49 юношей), 59 студентов управленческой специализации университета (44 девушки и 15 юношей), 43 студента психологического отделения университета (41 девушка и 2 юноши). Всего 205 человек.

В данной монографии мы ограничимся приведением обобщенных описательных результатов статистической обработки полученных данных по всей выборке студентов с учетом гендерных различий.

Ниже представлена структура параметров, соответствующих процедур и результатов исследования по обозначенному выше блоку характеристик.

Ценностные ориентации. Они полагались в качестве исходного пункта исследования, поскольку, как признано в науке, система ценностей составляет основу менталитета личности, равно как и социума, и имеет многоуровневую структуру (Волочков, 2004; Гумилев, 1993; Rokeach, 1973). Вершина ее — ценности, связанные с жизненными целями личности. Эта система не является чем-то абсолютно упорядоченным и неподвижным, она противоречива и динамична, отражает как главные существенные, стержневые изменения во взаимосвязи личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в извест-

ной мере случайных жизненных ситуаций. Ценностные ориентации выполняют две взаимосвязанные функции — жизнеутверждающую и мотивирующую. По линии действия первой функции (т. е. на основе ценностей, обладающих жизнеутверждающим потенциалом) образуются смыслы (Здравомыслов, 1986; Леонтьев, 2003; Rokeach, 1973).

В нашем исследовании феноменология таких жизнеопределяющих ценностей в среде студенческой молодежи изучалась путем применения методики УСЦД, представляющей сокращенный вариант известного «ценностного списка» М. Рокича (Rokeach, 1973). С ее помощью выявлялась степень актуальности различных ценностей и их непосредственная доступность в складывающемся обиходе текущей жизни студентов. В качестве стимульного ряда выступал следующий список ценностей: 1. Активная, деятельная жизнь. 2. Здоровье (физическое и психическое здоровье). 3. Интересная работа. 4. Красота природы и искусства. 5. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком). 6. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений). 7. Наличие хороших и верных друзей. 8. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие).

Свобода как независимость в поступках и действиях. 11. Счастливая семейная жизнь. 12. Творчество (возможность творческой деятельности).

По результатам проведения методики среди студентов наибольший ранг актуальной субъективной значимости (максимально возможный — 12) получили такие ценности, как: 1. Счастливая семейная жизнь (сред. — 8,53; станд. откл. — 2,8). 2. Здоровье (сред. — 8,08; станд. откл. — 2,7). 3. Любовь (сред. — 8; станд. откл. — 2,3). Эти ценности находятся на несколько порядков выше остальных (минимальный отрыв их средних значений от остальных составляет не менее 1,13). В процентном соотношении у 86% опрошенных

студентов субъективный ранг данных ценностей соответствовал значению высокого и выше среднего.

Самые низкие ранги значимости были установлены в спектре следующих ценностей:

Красота природы и искусства (сред. — 1,85; станд. откл. — 1,92); 2. Творчество (сред. — 2,14; станд. откл. — 2,36); 3. Познание (сред. — 3,82; станд. откл. — 2,1). В процентном соотношении у 80% студентов и более данные ценности заняли низкие ранговые позиции.

Полученные данные показали, что в обследованной студенческой среде преобладают пассивно-конкретные ценности и ценности личной жизни. Они отчетливо доминируют над абстрактными (познание, творчество), эстетическими, ценностями активного профессионального (работа) и личностного самоутверждения (активная жизнь, уверенность в себе, свобода).

Явно обнаруживается низкая значимость таких важных для студенческой молодежи ценностей, как познание, свобода, творчество, активная жизнь, интересная работа. Эти ценности находятся на второстепенном месте у большинства обследованных студентов. И если бы не возраст, то можно было бы резонно предположить, что данные ценности в обследованной выборке уже реализованы за пройденный отрезок жизненного пути, а самим респондентам остается только «пожинать плоды» трудов (вопрос только «чьих?») и заботиться о поддержании личного счастья в семейном кругу.

С другой стороны, среди наиболее доступных для себя ценностей студенты отмечают в первую очередь — познание (сред. — 6,66; станд. откл. — 2,45); уверенность в себе (сред. — 6,56; станд. откл. — 2,34); активная жизнь (сред. — 6,57; станд. откл. — 2,28), любовь (сред. — 6,47; станд. откл. — 3,01). То есть в субъективном плане путь к достижению этих ценностей воспринимается как максимально короткий, сопряженный с наименьшими затратами и препятствиями. При этом, если ценность любви (несмотря на настораживающую доступность) отличается высокой актуальностью, то

ценность познания оказывается в самом проигрышном субъективном положении, поскольку она и незначима, и доступна. То же относится и к ценности активной жизни.

Стоит особо отметить низкий субъективный статус такой важной для студенческого возраста ценности, как познание, полагающей возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие. В процентном отношении эта ценность только у 3% студентов (6 чел.) занимает высокие ранги актуальной значимости, в то время как у большинства (64,4% от выборки — 132 чел.) данная ценность не достигает даже средних значений, а у половины студентов (50,7% — 104 чел.) отмечен низкий уровень ее выраженности. Вместе с тем, по степени доступности ранги ценности познания меняются в обратном соотношении. Так, для 45,4% студентов (93 чел.) эта ценность вполне доступна, и только 12,2% (25 чел.) испытывают трудности в ее реализации.

Очевидно, налицо девальвация ценности познания в обиходе жизни современной молодежи, которая, будучи включенной сегодня в информационное общество, не видит трудностей в познании (Шерковин, 1982), а в вузовском образовании стирается знак равенства между познанием и самореализацией, между успешностью в обучении и успехом в жизни.

Стоит отметить также повышенное самомнение студентов, которым весьма нетрудно быть уверенными в себе и быть свободными от внутренних противоречий, сомнений. Данный факт косвенно может указывать на довольно устойчивый план представленных ценностей, т. е. некую убежденность в правильности субъективно избранных ориентаций.

Среди особо трудно достижимых ценностей выделяются следующие: материально обеспеченная жизнь (сред. — 3,47; станд. откл. — 2,63), творчество (сред. — 4,55; станд. откл. — 3,21), здоровье (сред. — 4,82; станд. откл. — 3,27). При этом ценность творчества имеет низкую актуальную значимость, а ценность здоровья одну из самых высоких. В отношении первой, очевидно, имеет место ситуация выпадения ценности из круга значимых в

сознании студентов в силу слабой возможности ее реализации в обиходе жизни и обучении. Что касается ценности здоровья, то здесь мы, по-видимому, имеем дело уже с определенной проблемой, связанной с реальным ухудшением здоровья молодежи и ее озабоченностью рисками и угрозами вредного влияния со стороны внешних факторов.

В плане гендерных различий, в целом представленная картина актуальных ценностей сохраняется как у юношей, так и у девушек. Такие ценности, как счастливая семейная жизнь, здоровье и любовь, занимают неизменно ведущее положение в их жизненных устремлениях. Средние значения у юношей они составили соответственно 8,13 (станд. откл. — 2,81), 7,68 (станд. откл. — 3,04) и 7,77 (станд. откл. — 2,5). У девушек — 8,79 (станд. откл. — 2,77), 8,34 (станд. откл. — 2,43), 8,16 (станд. откл. — 2,15). Различия состоят в том, что у юношей несколько большее значение получила ценность наличия друзей (сред. — 7,21; станд. откл. — 2,6) по сравнению с девушками (сред. — 6,64; станд. откл. — 2,35), что указывает на их большую социальную ориентированность.

По степени доступности ценностей различия состоят в том, что у девушек отмечается большая доступность ценности любви, а у юношей заметно меньше труднодоступных ценностей, за исключением ценности обеспеченной жизни.

В целом, результаты обобщенного анализа ценностного спектра студенческой молодежи указывают на невысокую внутреннюю планку ценностных установок, которую выставляет для себя большинство из них. Выделяется прозаичность, меркантильность и утилитарность круга актуальных ценностных ориентаций, приземляющих молодых людей до уровня обыденных забот заурядных обывателей более старшего возраста. Данный факт указывает на присутствие феномена «ценностного старения» молодежи, на вымывание из сознания молодых людей традиционно ювенильных ценностей, таких как активная жизнь, интересная работа, познание, свобода, творчество.

Осмысленность жизни. Введение в сферу нашего исследования данного интегративного показателя обуславливалось необходимостью выявления у молодежи некоего внутреннего стержня в лице наличия целевого вектора собственного существования, придающего жизни осмысленность, насыщенность, полноту и результативность, ощущение собственной дееспособности.

Выяснив общую феноменологию ценностных ориентаций, нам важно было также определить, насколько сильны или слабы принятые молодежью жизненные ориентиры.

С этой целью мы провели обследование студентов по опроснику «Смыслжизненные ориентации» (Леонтьев, 1992), позволяющему выявить наличие или отсутствие в жизни студентов целей в будущем, определить, воспринимают ли они сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, а также выявить их оценку пройденного отрезка жизни в отношении того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть (Леонтьев, 1992). В ходе обследования определялся такой интегральный показатель, как общая степень осмысленности жизни, который складывался из следующих составляющих субшкал: наличие цели жизни, эмоциональная насыщенность жизни, результативность жизни, локус контроля — Я, локус контроля — жизнь.

Обобщенные результаты обследования сложились в следующую картину.

Общий показатель осмысленности жизни среди юношей составил 95,6 (станд. откл. — 17,43), что вполне соответствует установленным для студентов нормам (ср. норм. — 97, 16) (Леонтьев, 1992). У девушек данный показатель получил более высокий уровень и составил 100,28 (станд. откл. — 15,71).

Процентное соотношение в гендерном плане показало, что у юношей пониженная степень осмысленности жизни отмечена у 14,6% (12 чел.), а повышенная у 46,3% (38 чел.), т. е. более чем в три раза. У девушек этот позитивный перевес еще более убедителен: только у 8,1% (13 чел.) выявлены

пониженные значения, а у 55,3% (68 чел.) повышенные, т. е. почти в 7 раз больше.

Показатель «цель жизни» у юношей составил в среднем 29,76 (станд. откл. — 6,98), у девушек — 30,61 (станд. откл. — 6,17). При этом пониженные значения были отмечены у 25,6% юношей (21 чел.) и у 17,9% девушек (22 чел.), что характеризует последних как живущих сегодняшним или вчерашним днем людей, без осмысленной цели, со слабой направленностью на временную перспективу. Среди юношей повышенный уровень значений показали 15,9% (13 чел.), а среди девушек — 22,8% (28 чел.). При этом завышенно- нереалистичные целевые установки были отмечены у юношей в трех случаях (3,7%) и в двух случаях у девушек (1,6%), свидетельствующих о прожектерском типе целеполагания без реальной опоры в настоящем и не сопряженный с личной ответственностью.

Уровень выраженности ощущения самого процесса жизни, его эмоциональной насыщенности у юношей составил в среднем 30,01 (станд. откл. — 5,95), у девушек — 30,64 (станд. откл. — 5,81). Сниженный уровень был отмечен у юношей в 15,9% случаев (13 чел.) и у девушек в 14,6% (18 чел.), которые очевидно не удовлетворены своей жизнью в настоящем. В то же время высокие и выше среднего значения были установлены ровно у половины юношей (50% — 41 чел.) и у 52,1% девушек (64 чел.). Это дает основание констатировать, что половина студентов в той или иной степени признает процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Показатель результативности жизни или удовлетворенности самореализацией отражает субъективную оценку пройденного отрезка жизни по степени продуктивности и наполненности смыслом. У юношей данный показатель составил в среднем 23,71 (станд. откл. 4,54), у девушек — 24,43, (станд. откл. — 4,44). Пониженные значения у юношей были обнаружены в 19,5% (16 чел.), у девушек в 14,6% (18 чел.), что указывает на слабую удовлетворенность прожитой частью жизни этой части студентов. Повышен-

ные значения были отмечены у 40,2% от всех юношей (33 чел.) и у 41,4% девушек (51 чел.), т. е. менее половины студентов удовлетворены своим прошлым.

«Локус контроля — Я» как показатель отражает представление о себе как сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь согласно своим целям и смыслу. В целом, у юношей он составил в среднем 19,99 (станд. откл. — 3,82), у девушек — 20,54 (станд. откл. — 3,92). При этом неверие в свои силы контролировать события собственной жизни в той или иной степени свойственно 13,4% юношей (11 чел.) и 8,1% девушек (10 чел.). Между тем существенная часть студентов склонна ощущать и рассматривать себя хозяином своей жизни. Так, среди мужчин к такой позиции склоняются 47,5% (39 чел.), а среди девушек — 52% (64 чел.).

«Локус контроля — жизнь» (управляемость жизни) завершает круг показателей осмысленности жизни с точки зрения подвластности человеку жизненных событий. В среднем по выборке данный показатель составил у юношей 29,23 сред. арифм. (станд. откл. — 5,91), у девушек — 30,55 (станд. откл. — 5,51). Пониженные значения, указывающие на некий фатализм и неверие в свободу выбора, были обнаружены у 23,2% юношей (19 чел.) и у 4,1% девушек (5 чел.). Повышенный уровень выраженности был установлен у 43,9% юношей (36 чел.) и подавляющей части девушек — 83,7% (103 чел.).

Полученные данные по уровню осмысленности жизни студентов указывают на наличие довольно устойчивой и крепкой целевой ориентации, придающей жизни определенную перспективу и веру в себя.

Эмоциональная направленность. Необходимость отражения чувственно-динамического плана ментальных проявлений студентов обусловила наше обращение к показателю, лежащему на пересечении сферы эмоциональных интенций личности и мотивационной сферы. Таким емким показателем выступал конструкт эмоциональной направленности личности, предложенный Б. И. Додоновым (Додонов, 1978). Спектр видов эмоциональных направленностей, выявляемых у студентов с помощью

одноименной методики Б. И. Додонова, представлялся следующим списком: альтруистическая, коммуникативная, гностическая, глорическая, практическая, пугническая, романтическая, эстетическая, гедонистическая, акизитивная (Здравомыслов, 1986).

По результатам обследования среди направленностей, получивших наибольшую выраженность для всей выборки студентов, выделились следующие две. Во-первых, коммуникативная направленность (сред. — 4,15; станд. откл. — 1,29), отражающая выраженную тягу студентов к общению и потребность во взаимодействии. Во-вторых, альтруистическая направленность (сред. — 4,15; станд. откл. — 1,47) как стремление оказывать содействие, помощь другим, заботиться, опекать кого-то.

Слабо выраженные направленности представлялись следующим рядом. Пугническая направленность (т. е. тяга к борьбе, стремление состязаться, конкурировать) получила наименьшее значение (сред. — 2,92; станд. откл. — 1,43). А также: эстетическая направленность (сред. — 3,06; станд. откл. — 1,59); акизитивная (стремление к накопительству, коллекционированию) (сред. — 3,11; станд. откл. — 1,56) и романтическая (сред. — 3,18, станд. откл. — 1,53). Невысокий статус романтической, эстетической, гностической (сред. — 3,75, станд. откл. — 1,44) направленностей вновь наталкивает на мысль о приземленности личностных устремлений молодежи, уже отмеченной выше в анализе спектра актуальных ценностей.

При этом так же, как и в ценностной сфере, у студентов проступает слабая познавательная ориентация, отмечается довольно низкий статус гностической направленности (тяга к познанию нового). Так, для 40,7% студентов (83 чел.) ее уровень оказался ниже среднего, а для 21,6% (44 чел.) данная направленность не выражена. Только у 25% студентов (51 чел.) она получила значение выше среднего, а высокий уровень данной направленности среди обследованных студентов установлен не был.

В гендерном соотношении у юношей отмечается повышенная выраженность коммуникативной направленности (сред. — 4,09; станд. откл.

— 1,44) и глорической направленности (стремление к славе, почету) (сред. — 4,00; станд. откл. — 1,55). У девушек доминируют коммуникативная (сред. — 4,85; станд. откл. — 1,10) и альтруистическая (сред. — 4,40; ст. откл. — 1,28). Среди невыраженных направленностей у юношей отмечаются такие, как эстетическая (сред. — 2,57; станд. откл. — 1,73) и романтическая (сред. — 3,04; станд. откл. — 1,68). У девушек — пугническая (сред. — 2,70; станд. откл. — 1,38) и акизитивная (сред. — 3,07; станд. откл. — 1,58).

Таким образом, конфигурация эмоциональной направленности обследованных студентов показывает, что большая их часть стремится общаться, заботиться о других, быть признанными, однако без особого желания бороться, состязаться, испытывать себя в необычных ситуациях, не чувствуя сильной тяги к гармонии и поиску истины в процессе познания.

Проведенные замеры характеристик студенческой молодежи позволяют констатировать следующее.

Отмечается приземленность и конкретность актуальных ценностей с доминированием ценностей личной жизни, а также пониженная значимость традиционно ювенильных ценностей активной самореализации.

Обнаруживается устойчиво выраженная линия осмысленности жизни, наличие осознанных целей, придающих жизни определенную продуктивность и уверенность в себе. При этом у девушек отмечается более высокая степень осмысленности своей позиции в жизни, чем у юношей.

Выделяется социальный вектор в сфере актуальных направленностей молодежи, который сопряжен со стремлением к участию в жизни других без идеалистически-романтических отношений, отмечается также невыраженный план устремлений эстетическо-познавательного круга.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Как отмечают многие мыслители, сегодня захлестнувшая мир индивидуализация общества, усиленная процессами информатизации и глобализации, размывает фундаментальные основы функционирования

социальных институтов. Беспрецедентная свобода сопровождается, как предупреждал в свое время Леви Стросс, беспрецедентным бессилием, когда все мы являемся свободными индивидами, но не в силу сознательного выбора, а по необходимости. Как отмечает современный британский социолог З. Бауман, драма сегодняшней жизни состоит в том, что все мы являемся личностями *de jure*, независимо от того, являемся ли мы ими *de facto*. В современном техногенном мире человек перестает чувствовать себя хозяином и творцом условий своего существования. Эпоха свершений сменилась ощущением бессилия, желанием бегства от реальности, состоянием глубокой неопределенности и растерянности. Общим результатом стало разрушение морали и предельная индивидуализация человеческого существования, когда человек рассматривает в качестве субъекта лишь самого себя, полагая всех себе подобных не более чем частью враждебного объективного мира. Нравственная девальвация политики, власти и государства заставляет многие умы с надеждой обращать свои взоры в сторону религии и образования в поиске возможностей восстановления духовной целостности подрастающих поколений. И в этой связи высшее образование должно сыграть свою благотворную роль.

Духовная и творческая сущность человека

Из опыта философско-гуманистической, антропологической, религиозной и психологической мысли духовность определяется, прежде всего, как способность человека посвятить свою жизнь другим людям, способность к преодолению своих узких эгоистических стремлений для служения общечеловеческим ценностям. Понятно, что взвесить, измерить великодушие, любовь или исследовать «габариты» одухотворенности и нравственности не только очень сложно, а просто абсурдно. Но ведь именно эти качества делают человека Человеком.

Чтобы понять такое сложное его состояние, как духовно-творческое, необходимо понять простое, более элементарное — что лежит в основе духовной и творческой сущности человека. Овладение культурой еще не есть

воспитание духовно-творческой личности. Можно много знать, но не уметь творить; быть творцом, но не быть духовным, не обращать внимания на духовные ценности; быть духовным, но не получать удовольствия от творческого акта. Духовно-творческим человек становится тогда, когда творчество приобретает личностный смысл, адресовано к социальному окружению и добродетельно (служит во благо людей).

Значительный вклад в развитие представлений о духовно-творческой сфере личности внесли великие философы и мыслители прошлого. Платон, Аристотель рассматривали это явление с космологической точки зрения; Ф. Бэкон, Р. Декарт — с интеллектуально-эстетической; мыслители восточных школ — с точки зрения «расширения сознания», поиска высшего смысла; представители русского космизма Н.А. Бердяев, В.Н. Вернадский, М.Н. Федоров, П.Д. Успенский, Г. Гурджиев и др. — с точки зрения назначения человека, универсальных основ духовности и творчества, их единства.

Духовно-творческое становление личности определяется развитием ее духовно-творческого потенциала, в основе которого лежат самосознание, творческая самореализация, самоактуализация, имеющие социальное происхождение. Духовнотворческий потенциал представляет собой совокупность внутренних возможностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонизируют ее отношения с окружающей действительностью. В философской и психолого-педагогической литературе в структуре духовно-творческого потенциала выделяются несколько взаимосвязанных компонентов:

- ✓ познавательный (готовность постигать сущность явлений);
- ✓ эмоциональный (способность к переживанию высших чувств, одухотворенность);
- ✓ поведенческий (готовность осуществить нравственный выбор, преодолеть свою зависимость от эгоистических потребностей).

Процесс духовно-творческого становления личности складывается в ходе социализации и обеспечивается действием факторов, которые делают

человека субъектом гуманных отношений и сознательной деятельности, способствуют развертыванию его внутреннего потенциала и включению в созидательно-успешную деятельность.

Определяющим фактором формирования духовно-творческого потенциала выступает приобщение человека к ценностям культуры. Понятие «культура» у многих авторов означает поток социального опыта, уходящего в глубь времен; материальное и духовное наследие, передаваемое от поколения к поколению.

Понятие «потенциал личности» отражает не востребованные в конкретный момент времени возможности личности, которые способны проявиться в дальнейшем при особых обстоятельствах (факторах, условиях, средствах и так далее).

В современной психолого-педагогической науке, наряду с основными пятью потенциалами — познавательным, морально-нравственным, творческим, коммуникативным, эстетическим, выделяется ценностный и духовный потенциалы. Особое внимание к духовно-творческому потенциалу отводится в теологических концепциях. Здесь он рассматривается как производное духа и означает стремление к поиску пути к Богу и соединение с Богом. Духовный — значит исполняющий законы Божьи, творческий — значит благостно созидающий.

Светское (секулярное) знание связывает духовность личности, во-первых, с системой нравственных ценностей, набором нравственных качеств; во-вторых, с включением личности в духовную деятельность — художественную, эстетическую, моральную, правовую и другие.

Если наука ищет порождение духовности в человеке, то религия — в Божественном откровении. При этом для обеих этих мировоззренческих линий очевидно, что духовность выступает в качестве результата приобщения к общечеловеческим ценностям.

Духовный потенциал сам по себе означает продвижение человека к вершинной стадии развития личности, выход на высшую — просоциальную

гуманистическую ступень, которую воплощает эсхатологический уровень сознания. Человек на этой ступени начинает смотреть на себя как на существо, соотносимое с духовным миром (в рамках сакраментально субъективного диалога с идеальным Другим, с культурой, с Богом).

Во внутреннем плане духовный потенциал личности определяется непрекращающимся действием голоса совести. В свое время И. Кант утверждал, что человек наделен совестью — удивительной способностью самоконтроля. Механизм совести, по Канту, устраняет раздвоенность человека, связывает воедино его мышление и поведение, убеждения и поступки. «Внутренний суд», чинимый совестью над человеком, предполагает присутствие в его сознании другого лица, оно «...может быть действительным или чисто идеальным лицом, которое разум создает для самого себя».

Духовно-творческий потенциал личности представляет собой совокупность внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонизируют отношение личности с окружающей действительностью, определяют интегральное проявление созидательной и идеальной составляющих жизнедеятельности и задают нравственную направленность процессу становления личности.

Особая роль в развитии способности к духовнотворческому поиску студенческой молодежи принадлежит высшей школе, которая по своему назначению призвана быть школой не только профессионального, но и нравственного самостроительства, создавать для молодого человека возможности креативного поиска себя в культуре.

Творчество — это всегда открытие нового и для себя и для других, новаторство. Это создание новых оригинальных отдельных приемов или целостных подходов, меняющих привычный взгляд на явление, перестраивающих общественный педагогический опыт.

ПРИЗНАКИ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Среди важных характеристик творческой личности выделяются следующие: потребность в новой идее, способность замечать и формулировать альтернативы, подвергать сомнению на первый взгляд очевидное, избегать поверхностных формулировок; умение вникнуть в проблему и в то же время оторваться от реальности, увидеть перспективу; отказ от ориентации на авторитеты; способность увидеть знакомый объект с совершенно новой стороны, в новом контексте; отказ от категорических суждений, деления на белое и черное; готовность отойти от привычного жизненного равновесия и устойчивости ради неопределенности и поиска.

К признакам творческой личности относятся: легкость переключения мыслей от движения в одном направлении к движению в обратном, способность вызывать в сознании образы и создавать из них новые комбинации; способность к оценочным суждениям и критичности мышления, умение выбрать одну из многих альтернатив до ее проверки, способность к переносу решений; готовность к овладению достаточно большим объемом систематизированных знаний, упорядоченность и динамичность знаний, а также способность к свертыванию операций, обобщению и отбрасыванию несущественного. Многие ученые к признакам творчества относят способность увидеть целое раньше частных, способность к переносу функции с одного предмета на другой.

Проявление творческой деятельности специалиста-практика связано с такими ситуациями, как работа в условиях цейтнота, когда между задачами и способами их разрешения нет больших промежутков времени; отсроченность результата и необходимость его прогнозировать; необходимость постоянного соотношения стандартных приемов и нетипичных ситуаций.

Высокий уровень творчества специалиста характеризуется его полной самостоятельностью в принятии решений и способов деятельности. Он может использовать уже готовые приемы, но вкладывать в них свое личностное начало. Он работает с ними лишь постольку, поскольку они соответствуют его

творческой индивидуальности, отвечают реальным проблемам, складывающимся в условиях конкретной среды.

Развитие духовно-творческого потенциала личности в системе высшего образования может носить динамичный и плодотворный характер, если в этой системе возможности и условия полноценного самостроительства личности будут рассматриваться как целевые и ценностные измерения самой этой системы, полагающей: во-первых, развитие смысловой устремленности обучаемого и его способности к самоопределению, во-вторых, расширение сферы его личностных компетентностей и, в-третьих, развитие внутренней ответственности обучаемого в ходе вузовской подготовки. В практическом плане эти задачи достигаются в том случае, если применяемые образовательные технологии будут направлены преимущественно на формирование субъектной позиции обучаемого в целостном образовательном процессе вуза и строиться на механизмах диалогичности, рефлексивности и сотрудничества.

1.4 ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Ценности — это выработанные самой историей ориентиры и приоритеты внутреннего обустройства общества, они обеспечивают его устойчивость и единство, преемственность, связь времен и возможность движения в будущее. Таким образом, ценности выступают несущими конструкциями любого общества, составляя основу менталитета входящих в него членов, и в своей совокупно-передаточной организации образуют процесс, который называется традицией. Сегодня, по мнению ученых, мы живем в эпоху без ценностей. В условиях спланированного абсурда, постмодернистского хаоса происходит глобальный распад традиционной социокультурной конструкции цивилизации. Нарастающая неосознанность происходящего препятствует движению общества вперед, поскольку сознание и культура оказываются опрокинутыми в сегодняшний день и будущее уже остается за гранью рефлексии. Для большей массы людей будущее как никогда прежде не представляется таким пугающим, неопределенным, а ощущение далекого (но достижимого) светлого будущего сменилось разочарованием и ощущением беспросветного настоящего, не дающего покоя и надежды на завтрашний день.

В условиях нарастающей неопределенности молодое поколение ищет свой путь построения жизни. Во все времена система воспитания объясняла им суть происходящего, передавал опыт решения проблем, открывал пути развития. Однако, сегодня воспитательные институты, не могут дать убедительные и привлекательные примеры для жизни молодежи. Вот почему, пытаясь найти для себя нужные ответы, сегодняшняя молодежь массово уходит в параллельный мир информационных технологий и социальных сетей, становясь легкой добычей для различного рода асоциальных проектов.

Осмысливая происходящие процессы, многие видные ученые и мыслители приходят к заключению, что в современном мире все имеет свою цену, но ничего не имеет ценности. Люди перестали мыслить вечными категориями, предпочитая различного рода условности и договоренности, долговременным обязательствам и ответственности. Цивилизация достигла предела, поскольку человек и общество без ценностей жить не могут, они обречены на вымирание, поскольку под ударом оказались традиционные ценности семьи, брака, Родины, Бога, любви, добра, правды и др.

В связи с отмеченными обстоятельствами, резонно задаться вопросом — почему именно ценности оказываются в эпицентре трансформаций, происходящих в мире? Ответ очевидно заключается в самой природе и значении ценностей для общества и личности, поскольку они отражают проверенные веками и апробированные историей жизненно важные нормы, образцы поведения и мировоззрения этноса, нации, общества в целом.

Нетрудно заключить, что контроль над ценностями дает ключ к контролю над обществом. Тот, кто может управлять ценностями, тот управляет обществом и его членами. И здесь не нужно кого-то завоевывать или поработать, нужно просто подменить ценности, взамен традиционных и привычных своих предложить более привлекательные, но чужие.

Ученые различных отраслей находят веские объяснительные версии происходящим ценностным деформациям на разных уровнях гуманитарной рефлексии.

На геополитическом и геокультурном уровнях происходящее объясняется глобализацией мира, направленной на уничтожение национальных государств, традиционных институтов и стирание суверенитетов. На историческом уровне девальвация традиционных ценностей в мире объясняется распадом советской системы (как мировой антикапиталистической системы), когда весь мир стал капиталистическим и необходимость поддержания «ценностных рамок» прежнего традиционного баланса сил отпала за ненадобностью. На социально-политическом уровне

ученые говорят о необъявленной, но методичной и разноплановой психологической войне коллективного запада против нашей страны, направленной на уничтожение духовного кода нации и идентичности подрастающего поколения. На политико-экономическом уровне речь идет об установлении диктатуры транснациональных корпораций и мировой корпоратократии, свертывании института демократии и рыночной экономики, и переходе к новой форме иерархии и системе распределения. На социологическом уровне возникший за последние четверть века ценностный вакуум объясняется сменой моделей общественного устройства, когда модель общества «социального благосостояния» уступила место модели «общества потребления» со всеми вытекающими последствиями. На психолого-педагогическом уровне происходящие изменения связаны с переделкой самого человека, превращение его из носителя культурных ценностей в носителя потребностей с набором необходимых компетенций для обслуживания других и самого себя. На данном уровне речь идет о проекте дегуманизации личности, направленном на утрату ее способности быть субъектом, поскольку если «вынуть» из человека его ценности, то он становится, как говорил И. Кант, игрушкой в руках внешней причинности, лишается способности принимать самостоятельные решения, превращается в исполнителя чужой воли. Именно на это направлена вся мощь современных западных масс-медиа, СМИ, Интернет-ресурсов, социальных сетей, различных общественных и благотворительных организаций и фондов, всевозможных гуманитарных служб и агентств и пр., ключевая задача которых заключается в изъятии из сознания традиционных ценностей и замена их различного рода потребностями.

В генетическом плане потребности имеют внутренний источник происхождения, отражая состояние нужды в чем-либо феноменологически потребности действуют «здесь и теперь», их внутренняя значимость и побудительная сила постоянно меняется. Личностные ценности имеют внешний источник, отражая коллективный опыт социальной общности,

выражают «консервированные» отношения с миром, обобщенные и переработанные совокупным опытом социальной группы. Таким образом, потребности ситуативны, ценности стабильны.

Важно отметить момент соединения, «встречи» потребностей, способностей человека и отвечающим им ценностей в процессе деятельности, который носит сложный характер и ведет к образованию личностного смысла. Этот смысл во многом обуславливает жизненный путь личности, становится его судьбой. Нужно отметить, что именно через личность возобновляется ценностный поток в культуре. Ценности, попавшие во внутренний мир человека и образуя его личностный смысл, как бы начинают жить новой жизнью. Человек как субъект уже сам транслирует эти ценности в своих поступках и отношениях, наполняя их новым содержанием, которое он придает им как носитель данных ценностей. Тем самым ценности, проникая в личность, продолжают свой ход в культуре, а человек как носитель ценностей остается в истории, преодолевая смерть и продолжая жить в социальной памяти. В обществе потребления этот социокультурный процесс оказывается разорванным, ценности теряют не только свои источники, но и своих носителей.

Почему ценности так важны для воспитания? На базе ценностей общество и государство формулируют социальный заказ для воспитания. Данный заказ содержит желательную модель человека, это идеальный и, как правило, недостижимый образ, но он определяет вектор и содержание воспитательной деятельности. Что происходит в реальной воспитательной практике? Во-первых, современное общество и в первую очередь государство избегают сформулировать его официально, обосновывая это гуманистическими соображениями.

Стройная система воспитания есть следствие достижения общественного согласия и ясного понимания обществом самого себя, своих ценностей. Например, ценности общественного долга, патриотизма и

воинской доблести, которые обусловили социальный заказ спартанского общества в виде модели воспитания воина-гражданина.

Социальный заказ для воспитания дает в руки граждан критерии, по которым они могут оценивать адекватность и состоятельность социального строя.

Если в социальном заказе фигурирует одна модель личности, а жизненного успеха в обществе добиваются другие типы, не отвечающие этой модели, то возникает объективная почва для социального недоумения и недовольства. Поэтому социальный заказ для воспитания и его проведение — это еще и определенный риск, и испытание общества на зрелость, но без него нельзя построить прочную и стабильную социальную систему. Чтобы встать на этот путь, нужно четко осознавать свои ценности, ввести их в обиход повседневной жизни.

Во-вторых, современные воспитательные организации не выполняют функции воспитания, поскольку для воспроизводства потребностей в обществе потребления надобность в услугах воспитательных организаций отпадает, потому что существуют более эффективные институты воздействия, и прежде всего, СМИ и различные Интернет-технологии. Завладевая сенсорно-перцептивным аппаратом психической деятельности, современные СМИ и Интернет стали частью человеческого восприятия. Создав видимость объективного отражения реальности, они заслонили собой реальность и создали свою реальность, в которой действуют иные законы и в которую проваливаются сегодня миллионы подключенных пользователей, и прежде всего молодежь. Именно в этом мире происходит сегодня реальное воспитание подрастающих поколений. В этой связи возникает вопрос, — какие ценности формируют СМИ и Интернет у молодежи? Как это происходит в реальной жизни?

Здесь мы переходим к третьему парадоксу современной воспитательной ситуации молодежи, который состоит в том, что важность ценностей признается, но сами эти ценности не передаются, даже самые важные,

нравственные ценности. Молодому сознанию внушается мысль о безграничных возможностях информационных технологий для самореализации, особенно в информационных сетях и различных интернет-порталах. Если этот мир накладывает различные ограничения, обязательства, нормы и пр., то информационный мир снимает эти ограничения. Все, что запрещено в реальном мире, разрешено в мире информационном. В интернете спрашивать не с кого, информация и ее источники как правило скрыты, удалены и неперсонифицированы. Соединяясь с современными информационными технологиями, «зона запретного» выпадает из социального контроля и покрывает все общество. Общество и люди научаются жить в патологии, быть ненормальными.

В социальной психологии известен один закон обыденного массового сознания: все то, что попадает на экран и в СМИ означает момент социального признания. Тем самым общество признает нормальность того, что показывается, люди приучиваются к тому, что это норма. В научной литературе и в официальных источниках проводилась идея о замене понятия «воспитание» на понятия «социализация». В последние четверть века, в ходе активного перехода на западные стандарты в образовании, термин социализация получил значительное распространение в педагогической науке и практике. Надо признать, что между данными понятиями есть много общего. В частности, когда речь заходит о воспитании в широком смысле, тогда оно действительно может трактоваться как социализация.

Между тем, когда речь идет о ценностях, т. е. о другом уровне воздействий, который носит целенаправленный, систематический характер, т. е. специально организован обществом, то замена воспитания социализацией представляется не совсем корректной. Дело в том, что примитивная социализация может пройти, не затрагивая ценности, она может проходить на поведенческом уровне, на уровне потребностей, не затрагивая ценностный план. Если человек живет как все, вписан в тренд, то его уже можно считать

воспитанным, а усвоение ценностей — это его личное дело. То есть воспитание как социальная система оказывается не нужной.

Таким образом, в последние два с половиной десятилетия ценности выводятся из-под системы воспитания молодых поколений, воспитательные институты атрофируются, а само воспитание сводится к практике адаптивной социализации, которая может проходить, минуя ценностный уровень.

Педагогика — это один из мощных ресурсов и инструментов «мягкой силы», направленной на обеспечение как внутреннего, так и внешнего влияния на умы и сознание. Речь идет о педагогике как целостном корпусе сопряженных наук и гуманитарных технологий формирования человека и социальных групп, обладающих устойчивым мировоззрением, способных отстаивать интересы и ценности родной страны, транслировать и передавать эти ценности другим. После распада СССР под предлогом упразднения коммунистической идеологии была упрощена, а фактически разгромлена уникальная и стройная система педагогического сопровождения образовательной практики и всей сферы работы с детьми и молодежью. Была подорвана система подготовки педагогических кадров (закрывались педагогические вузы, училища и отделения подготовки и т. д.), упразднена целая сеть научных и методических структур (педагогических кафедр, методических объединений, научных Советов и пр.), распущены многие педагогические объединения, общественные организации, внешкольные и досуговые детские и молодежные структуры и т. д. Как результат сегодня мы имеем дело с качественным падением содержания образования, уровня педагогической подготовки и научно-методического обеспечения, и как следствие имеем общее снижение уровня образованности в стране. Школы и вузы наводнили плохие учебники и учебные пособия, примитивные методики подготовки. Приходящее в школу и вузы новое поколение педагогических кадров отличается невысоким интеллектуальным уровнем, неумением работать с детьми и молодежью, вести воспитательную работу, и даже наличием различных психологических отклонений и девиаций.

Авторитет современного учителя и преподавателя находится на планке за гранью приличия. Интернет и СМИ пестрят кадрами унижения и побоев педагогов своими учениками.

Следует иметь в виду, что личностная включенность в процесс обучения является базовым компонентом самореализации студентов в образовательном процессе вуза. А личность как самообразующийся в сфере культуры и образования феномен выступает для высшей школы как безусловная ценность.

Наши проведенные исследования показали, что более 50% студентов из 502 человек отмечают личностную значимость обучения в вузе; у них сильно развит интерес к учебе, вуз рассматривается как основной источник знаний и субъективно значимой информации.

Как выстроить ценностные ориентиры для молодежи? Где взять эти ценностные ориентиры для молодежи? Как мы уже видели, ценности не могут быть придуманы кем-то, их нельзя как-то подготовить, сформулировать, их можно найти и осознать, они уже существуют в культуре как выкристаллизованные историей совокупный опыт жизни многих людей. И именно этот опыт требует вдумчивой и разносторонней рефлексии. Таким образом, ценности нужно искать в социокультурном опыте народа, страны, человечества. В поиске ценностных ориентиров для молодежи нам представляется важным обращаться к таким пластам социокультурного опыта, в которых исторически сосредоточены ведущие смыслы, характерные для любого общества.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПОСТРОЕНИЯ ЦЕННОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Современное российское общество, культура и система образования нуждается в ценностной реконструкции социокультурного пространства для жизнеспособного развития. Необходимо преодолеть возникший на рубеже веков ценностный вакуум, который разъедает культуру, стирает временную перспективу и смысловую конструкцию общества. Но для этого

само общество должно пройти нелегкий путь само-сознания, понять самое себя, осознать свой цивилизационный путь и выбор, понять, каким ему быть (Ильинский, 2006).

Для молодежи мир ценностей создает систему координат, в которой каждый молодой человек может найти себя, обрести свою общность с другими, определить свое уникальное место и уверенно двигаться по жизни (Луков и др., 2008). Наличие в обществе внятных, устойчивых, согласованных ценностей обеспечивает духовный и социо- культурный иммунитет народа. Ценности задают нормативно-императивный ландшафт для развития и воспитания молодежи. Зная и усваивая этот ландшафт, молодежь располагает четким пониманием и представлением того, чего от нее ожидает общество, как жить, какими быть и к чему стремится (Лисовский, 2000).

Будучи органично встроенными в духовно-культурную ткань общества, ценности выступают носителями свернутого, лаконичного и доступного для восприятия общественного опыта. Они отражают проверенные веками и апробированные историей жизненно важные потенциалы, нормы, образцы поведения и мировоззрения этноса, нации, общества в целом. Ценности - это выработанные самой историей ориентиры и приоритеты обустройства жизни общества, они обеспечивают его устойчивость и единство, преемственность, связь времен и возможность движения в будущее. Таким образом, ценности выступают несущими конструкциями любого общества, составляя основу менталитета входящих в него членов, и в своей совокупно передаточной организации образуют процесс, который называется традицией (Гумилев, 1993).

Между тем, текущий период характеризуется размыванием ценностных основ общества. Современный мир развитых стран все больше погружается в пучину спланированного абсурда, постмодернистского хаоса и глобального распада традиционной социо- культурной конструкции цивилизации (Бауман, 2008). Чувство тупика, конца истории, эпохи

разобщенности, грядущей пустоты и др. доминирует сегодня в гуманитарных исследованиях (Бодрийар, 2000).

Особо остро происходящие трансформации отражаются на молодом поколении, которое мучительно ищет свой путь построения жизни в условиях нарастающей неопределенности (Бек, 2000). К сожалению, современная культура и воспитательные институты, ослабленные за годы противоречивых реформаций, не могут дать внятные убедительные объяснительные концепты и привлекательные примеры для жизни молодежи (Огурцов, 2002). (Луков и др., 2008). Современная образовательная и воспитательная практика остро нуждаются в социокультурном восстановлении и возобновлении целостного и непрерывного процесса передачи ценностей (Ильинский, 2016).

Однако, в этой связи резонно возникает вопрос о том, где взять эти ценностные ориентиры для воспитания молодежи? Природа ценностей такова, что они не могут быть придуманы кем-то, их нельзя как-то подготовить, сформулировать, но их можно найти и осознать, поскольку они уже существуют в культуре как выкристаллизованные историей совокупный опыт жизни многих людей. И именно этот опыт требует вдумчивой и разносторонней рефлексии. Таким образом, ценности нужно искать в социокультурном опыте народа, страны, человечества. Важно найти те необходимые пласты и сгустки социокультурного опыта, в которых концентрируются ценности, относящиеся к разным измерениям цивилизационного процесса.

ЦЕННОСТНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В настоящий период в обществе растет понимание необходимости усиления воспитательной работы среди молодежи. В условиях нарастания новых угроз и вызовов нашей стране в глобальной и локальной схватке за будущее молодое поколение рассматривается как потенциальный и наиболее активный субъект различных социальных трансформаций, в том числе и

деструктивных. Особая роль в этом процессе принадлежит студенчеству как наиболее интеллектуально продвинутой и творческой части молодежи, выступающей всегда в авангарде социальных перемен и культурного обновления общества.

Сегодня уже мало кто сомневается, что судьба страны во многом зависит от того, какой образ мышления и поведения сложится в молодежной среде, в какой мере молодое поколение сможет впитать опыт культуры, воспринять живую традицию народа, стать полноценным носителем и субъектом цивилизационного наследия российского общества.

Устойчивое развитие общества, выход страны на передовые рубежи социально-экономического развития могут совершиться лишь на крепкой социальной базе в лице здоровой, интеллектуально и духовно развитой, жизнеспособной молодежи. Решение этой задачи требует концентрации и сосредоточения материальных, информационных, интеллектуальных, морально-нравственных и прочих ресурсов всего общества, укрепления воспитательных институтов на почве традиционных общечеловеческих ценностей.

ЭПОХА БЕЗ ЦЕННОСТЕЙ

Осмысливая происходящие в мире социокультурные изменения, сегодня многие видные ученые приходят к мысли, что мы живем в эпоху без ценностей. Современный мир все больше погружается в пучину спланированного хаоса, постмодернистского абсурда и глобального распада традиционной социокультурной конструкции цивилизации (Бауман, 2008; Белл, Иноземцев, 2007). Нарастающая неосознанность происходящего препятствует движению общества вперед, поскольку сознание и культура оказываются опрокинутыми в сегодняшний день и будущее уже остается за гранью рефлексии. Для большей массы людей время свернулось до пределов видимой жизни, прежнее ощущение далекого (но достижимого) светлого будущего сменилось разочарованием и ощущением беспросветного настоящего, не дающего покоя и надежды на завтрашний день (Зиновьев,

2006). Чувства тупика, конца истории, эпохи разобщенности, грядущей пустоты доминируют сегодня в гуманитарных исследованиях (Бауман, 2002; Бодрийяр, 2000).

Особо остро происходящие трансформации общества отражаются на молодом поколении, которое мучительно ищет свой путь построения жизни в условиях нарастающей неопределенности. И в этих условиях современная молодежь, как никогда прежде, нуждается в понимании того, что происходит и как с этим жить, на что можно опереться в этой жизни, чтобы не только обрести, но и не потерять себя (Ильинский, 2006). На современном этапе молодым людям жизненно важно, чтобы кто-то объяснял им суть происходящего, передавал опыт решения проблем, открывал пути развития. Во все времена эту роль выполняла система воспитания.

К сожалению, современная официальная культура и воспитательные институты не могут дать внятные объяснительные концепты и привлекательные примеры для жизни молодежи. В надежде найти для себя нужные ответы сегодняшняя молодежь массово уходит в параллельный мир информационных технологий и социальных сетей, становясь легкой добычей для различного рода асоциальных проектов.

ЦЕННОСТНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ПРОМЫСЕЛ ДЕГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Почему именно ценности оказываются сегодня в эпицентре трансформаций, происходящих в мире? В чем причина такого выделения ценностей?

Ответ, очевидно, заключается в самой природе и значении ценностей для общества и личности. Будучи органично встроенными в духовно-культурную ткань общества, ценности выступают носителями свернутого, лаконичного и доступного для восприятия общественного опыта (Гуревич, 1995). Они отражают проверенные веками и апробированные историей жизненно важные потенциалы, нормы, образцы поведения и мировоззрения этноса, нации, общества в целом. Ценности — это

выработанные самой историей ориентиры и приоритеты внутреннего обустройства общества, они обеспечивают его устойчивость и единство, преемственность, связь времен и возможность движения в будущее. Таким образом, ценности выступают несущими конструкциями любого общества, составляя основу менталитета входящих в него членов, и в своей совокупно передаточной организации образуют процесс, который называется традицией (Гумилев, 2001).

На психолого-педагогическом уровне происходящие изменения связаны с переделкой самого человека, превращением его из носителя культурных ценностей в носителя потребностей с набором необходимых компетенций для обслуживания других и самого себя. Но если «вынуть» из человека его ценности, то он становится, игрушкой в руках внешней причинности (Кант, 1965), лишается способности принимать самостоятельные решения, превращается в исполнителя чужой воли.

ОБЩЕСТВО ПОТРЕБЛЕНИЯ: ПОТРЕБНОСТИ ВМЕСТО ЦЕННОСТЕЙ

На макросоциальном уровне к концу минувшего столетия учеными как в нашей стране, так и за рубежом констатируется системный сдвиг социальной структуры в логике перехода от модели «общества социального благосостояния» (“Welfare state”) с крепким средним классом производителей к модели «общества потребления» с опорой на массового потребителя-пользователя (Бодрийяр, 2006). В гумани-тарном измерении такой переход сопровождается изменениями во внутренней психологической структуре, в которой непомерно разрастается потребностная сфера за счет уменьшения ценностно-смысловых образований (см. также: Ситаров, Романюк, 2016).

Индивид в обществе потребления чувствует свою значимость и самодостаточность, свое достоинство, если является носителем определенного потребительского поведения, а не знаний, умений, личных качеств или ценностей (Бодрийяр, 2000).

В обществе потребления происходит деформация ведущей деятельности, когда понятия «труд» и «творчество» подменяются понятием «услуги». Производительный труд сходит на нет. Жизненный успех человека определяется не тем, сколько он сделал и произвел, а тем, сколько он потребил (Бодрийяр, 2006). Если человек заряжается потребностями, то живет он по своим ценностям. Ценности составляют вершинный слой психической организации, потребности относятся в большей степени к глубинным (животным) слоям (Леонтьев, 1996). Такие важнейшие личностные образования, как идеалы, смыслы, убеждения, принципы и пр., формируются на почве ценностей, усвоенных и воспринятых в культуре. Эти образования составляют внутренний духовный стержень личности, ее ментальную формацию.

Молодой человек, оставшийся без ценностей, один на один со своими потребностями, описывается учеными как одинокий, отчужденный, безучастный, рефлектирующий, загнанный в угол, ни во что не верящий индивид, живущий под страхом потерять кусок благ со «стола» общества потребления (Зиновьев, 2006).

Человек без ценностей превращается в «беспозвоночное существо».

ЦЕННОСТНЫЙ ПЛАН БЫТИЯ - МИР ВЗРОСЛОСТИ И ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ДОСТОИНСТВА

Для молодежи переход жизненной мотивации от потребностей к ценностям составляет важный этап взросления. Детский период психологически находится под печатью действия различных потребностей, взрослый мир — это мир ценностей. По мере взросления человек все больше управляется ценностями. Взрослый как полноценный субъект означает такой статус, когда человек не только мотивируется ценностями, но и выступает в качестве их активного носителя, транслятора. В этом качестве он начинает влиять на других, становясь социально значимой фигурой, и уже входит в мир как целостная личность (Леонтьев, 1996). Поэтому выход к ценностям

есть важный рубеж на жизненном пути человека, когда он либо делает шаг в сторону взрослости, либо остается в инфантильной зависимой позиции.

В этой связи задача общества — помочь молодым людям сделать этот шаг, открыть для них мир ценностей и смыслов. Однако в обществе потребления такой «вид услуг» не предусмотрен, и новые поколения вынуждены самостоятельно искать способы преодолеть порог взросления, пытаясь на свой страх и риск пробиться к ценностям сквозь толщу потребительской ментальности (Бауман, 2002). Помимо этого, для многих молодых людей такой шаг оказывается сегодня нежелательным, поскольку сопряжен с массой проблем и риском ответственности, а в обществе потребления можно прожить и так без забот, не занимаясь трудом. В итоге значительная часть современной молодежи не может (и не желает) перейти Рубикон взрослости, оставаясь в инфантильном состоянии. Социум все больше наполняется сидящими юношами и девушками, не знающими долга и ответственности, но платящими за это высокую цену, а именно неполноценностью своей личности. Так постепенно из современности стирается личностное начало в культуре, уходит социальная база возобновления ценностей (Бодрийяр, 2000).

ЦЕННОСТИ КАК ИСТОЧНИК СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Ценности задают почву и пространство для воспитательного процесса. Собственно, для передачи ценностей общество и прибегает к воспитанию, создает воспитательную систему. Воспитание представляет важную функцию и часть структуры общества и любого государства, значимую сферу его внутренней социальной политики.

Заметим, что речь идет о воспитании как целенаправленном процессе и системе формирования нужного для общества типа человека. Вот эта целенаправленность усилий на определенный тип личности и определяется совокупностью ценностей, выработанной обществом и принятой большинством его членов. На базе ценностей общество и государство

формулируют социальный заказ для воспитания. Данный заказ содержит желательную модель человека, это идеальный и, как правило, недостижимый образ, но он определяет вектор и содержание воспитательной деятельности (Гершунский, 1996).

Становится ясно, кого готовить и кого формировать. Любое общество, заботящееся о своем будущем, гласно или негласно говорит своим членам: «Будь таким-то!» и продвигает тех, кто отвечает его ожиданиям. Это и есть социальный заказ в действии.

Как известно, никакая воспитательная система не может функционировать без социального заказа, а современное общество, и в первую очередь государство, избегают формулировать его официально. Находятся разные причины и отговорки, многие из которых объясняются даже гуманистическими соображениями. Суть их сводится к следующему: социальный заказ для воспитания — это насилие над личностью, нельзя подгонять человека под заданные шаблоны и рамки и т. д. Социальный заказ не обязательно сопряжен с насилием. Занимаясь много лет исследованием проблем педагогики и психологии ненасилия в образовании, мы показали, что насилие — это самый простой способ в воспитании, который возникает там и тогда, когда в педагогической практике происходит отказ от внутреннего усилия, которое, в свою очередь, зиждется на принятии культурных ценностей (Маралов, Ситаров, 2012). Насилие — это средство, а социальный заказ — это цель, а, как известно, цель не всегда оправдывает средства. И проблема здесь не в социальном заказе, а в путях и методах его воплощения. Последние уже относятся к педагогическому мастерству и искусству самих воспитателей.

Социальный заказ для воспитания четко прослеживается в ценностях (Огурцов, Платонов, 2004). Внятный социальный заказ есть следствие достижения общественного согласия и ясного понимания обществом самого себя, своих ценностей. В этом случае возникает стройная система воспитания, примеры которой мы находим в истории. Например, когда речь идет о

спартанском воспитании, то ассоциативно подразумеваются ценности общественного долга, патриотизма, аскезы и воинской доблести, которые обусловили социальный заказ спартанского общества в виде модели воспитания воина-гражданина. То же самое можно раскрыть на примерах рыцарского воспитания, религиозного средневекового воспитания или воспитании английского джентльмена и т. д. За каждой из этих воспитательных практик стоит четкий социальный заказ и система ценностей.

ВИРТУАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ

После распада советской системы в последние два с половиной десятилетия ценности выводятся из-под системы воспитания молодых поколений, воспитательные институты атрофируются, а само воспитание сводится к практике адаптивной социализации, которая может проходить, минуя ценностный уровень.

Действительно, сегодня воспитательные учреждения хотя и существуют, но не выполняют функции воспитания, и этому есть свои объяснения. Дело в том, что в прежние времена воспитательные институты, включая школы, детские сады, внешкольные учреждения (клубы, кружки, станции и пр.), детские и юношеские общественные организации, вузы, ссузы и др., создавались как элементы системы социального воспроизводства на основе передачи и развития ценностей. Для воспроизводства потребностей в обществе потребления надобность в услугах учреждений подобно рода отпадает, поскольку существуют более эффективные институты воздействия, и прежде всего СМИ и различные интернет-технологии. Именно они сегодня реально воспитывают и формируют сознание современной молодежи, эксплуатируя одну из главных потребностей человека, его познавательную потребность, выражающуюся в любознательности. И. П. Павлов связывал эту потребность с рефлексом «что такое?», которому отводил важнейшую функцию в формировании поведения как животных, так и человека (Павлов, 1951). Современные СМИ и Интернет,

используя всю мощь новейших информационно-коммуникационных технологий, уводят неисключенное сознание молодых людей в мир бесконечных и непрерывных информационных потоков, готовых ответов и решений всех проблем.

Ученые говорят, что сегодня мы имеем дело с беспрецедентными средствами массовой рекламы, дезинформации, манипуляции и «промывания мозгов» (Кара-Мурза, 2007). Специалисты — психологи, физиологи, врачи — констатируют пагубность влияния информационных технологий на развитие психики современной молодежи (Матвеева, Анисеева, Мочалова, 2002). Сегодня отмечаются уже массовые случаи информационной зависимости, интоксикации и информомании. Бесконтрольный, неограниченный Интернет приводит к массовым психическим заболеваниям, человек не может существовать без постоянных информационных инъекций, нарушается его способность самостоятельно мыслить, познавать, принимать решения (Зелинский, 2008).

Таким образом, мир информационных технологий в обществе потребления — это мир массовой зависимости, манипуляции и деградации. Между тем именно в этом мире происходит сегодня реальное воспитание подрастающих поколений.

ЦЕННОСТИ ПОД ПРИЦЕЛОМ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И СРЕДСТВ МАССМЕДИА

Обращаясь к действию доминирующих массмедиа как реальным агентам воспитания, можно увидеть циркуляцию самых разных, порой противоположных ценностей. Есть мнение, что Интернет формирует у молодежи ценность свободы, что молодой человек может сам свободно определить себя в культуре на фоне различных смыслов.

На наш взгляд, на самом деле Интернет и СМИ формируют у молодежи ценность запретного. Стремясь расширить свои аудитории, СМИ и интернет-промоутеры зачастую прибегают к запретным темам и приемам, завлекая как можно больше пользователей своих услуг. Молодому сознанию внушается

мысль о безграничных возможностях информационных технологий для самореализации, особенно в информационных сетях и на различных интернет-порталах. Если мир реальный накладывает ограничения, обязательства, нормы и пр., то мир виртуальный эти ограничения снимает. Все, что запрещено в реальном мире, разрешено в мире информационном. Механизм запретного плода срабатывает безошибочно, привлекая большинство молодых людей. Сегодня в Интернете и различных сетевых сообществах можно найти любую информацию, поднимать любые темы, причем чем более запретными они будут, тем быстрее пройдет нужная информация, наберется аудитория (Зелинский, 2008). И главное, что никто не несет никакой ответственности, поскольку реальное, живое общение заменено коммуникациями, в которых пользователи удалены и деперсонализированы (Кастельс, 2000). Если учитель в школе или преподаватель в вузе позволил себе что-то лишнее, то с него всегда могут спросить, но в Интернете спрашивать не с кого, информация и ее источники, как правило, скрыты, удалены и персонифицированы.

В социальной психологии известен такой закон массового сознания: все то, что попадает на страницы газет и экраны телевизоров, означает момент социального признания. Тем самым общество признает нормальность того, что показывается, люди приучаются к тому, что это норма.

Таким образом, ценность запретного в обществе формирует принятие патологии, запускает стремление разрушить нормы социального общежития и традиционные институты.

Мир ценностей создает систему жизненных координат, в которой молодой человек может найти себя, обрести свою общность с другими, определить свое уникальное место и уверенно двигаться по жизни. Наличие в обществе внятных, устойчивых, согласованных ценностей обеспечивает духовный и социокультурный иммунитет народа. Ценности стоят на страже культуры. Общество, теряющее свои ценности, неизбежно сходит со сцены истории. Ценности задают нормативно-императивный ландшафт для

развития и воспитания молодежи. Зная его, молодежь располагает четким пониманием и представлением о том, что от нее ожидает общество, как жить, какими быть и к чему стремиться.

РАЗДЕЛ 2

ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ

СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

2.1 ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

СООТНОШЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

В контексте социокультурных изменений современного общества показано, что ценности составляют вершинный слой личностной организации, при этом потребности относятся в большей степени к глубинным слоям.

В генетическом плане потребности имеют внутренний источник происхождения, отражая состояние нужды в чем-либо, личностные ценности имеют внешний источник, отражая коллективный опыт социальной общности. Важнейшие личностные образования как идеалы, смыслы, убеждения, принципы формируются на основе ценностей, усвоенных и воспринятых в культуре. Эти образования составляют внутренний духовный стержень личности, ее ментальную формацию.

Для молодежи переход жизненной мотивации от потребностей к ценностям составляет важный этап взросления. Детский период психологически находится под печатью действия различных потребностей, взрослый мир — это мир ценностей. По мере взросления человек все больше управляется ценностями. Взрослый как полноценный субъект означает такой статус, когда человек не только мотивируется ценностями, но и выступает в качестве их активного носителя, транслятора. В этом качестве он начинает влиять на других, становясь социально значимой фигурой, и уже входит в мир как целостная личность. По-этому выход к ценностям есть важный рубеж на жизненном пути человека, когда он либо делает шаг в сторону взрослости, либо остается в инфантильной зависимой позиции. Ключевые слова: ценности; личностные ценности; потребности; современное общество

Современные философско-культурологические, психолого-педагогические исследования, раскрывая аксиологические проблемы,

показывают, что ценности как эталон явлений действительности возникают в период кризисов, смены социальных ориентиров и отображают «дух» эпохи.

Рассматривая дефиницию «ценность» как то, что лично значимо для человека и, по совершенно справедливому замечанию Н. О. Лосского, определяет смысл всего: личности, общества, поступка, события, то на современном этапе — это «мир должного», нравственные и эстетические идеалы; и феномены сознания из «мира сущего», имеющие ту или иную мировоззренческую значимость для субъекта и общества в целом (Лосский, 1991). Поэтому ценности являются своеобразным источником духовного производства, которое, в свою очередь, имеет решающее значение в деле воспитания подрастающего поколения. Целью настоящей монографии является анализ проблемы соотношения ценностей и потребностей личности.

ЦЕННОСТИ И СОВРЕМЕННЫЙ МИР

Ценности задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека. С. Ф. Анисимов утверждает, что высшими ценностями являются человечество и человек, ценности материальной жизни — это природные ресурсы, орудия и продукты труда, ценности социальной жизни представлены семьей, нацией, государством, а ценности духовной жизни и культуры — научные, философские, нравственные идеалы (Анисимов, 2001). Современный польский ученый Т. Страва в качестве основного критерия значимости ценности для конкретной личности определяет ее отношение к общественной жизни, к другим людям, собственному развитию и в этой связи выделяет нравственные ценности; интеллектуальные ценности; общественные ценности; эстетические ценности (Страва, 1999).

В свою очередь, значимость для человека тех или иных ценностей является характеристикой их принятия или неприятия и связана с отношением, под которым следует понимать целостную систему индивидуальных избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности (Мясищев, 2011).

Но осмысливая происходящие процессы, многие видные ученые и исследователи приходят к заключению, что в современном мире все имеет свою цену, но не имеет ценности. Мир сжался до узкоутилитарных, прагматических вещей, недолговечного пользования. Люди перестали мыслить вечными категориями, предпочитая различно-го рода условности и договоренности долговременным обязательствам и ответственности. Об этом писал И. М. Ильинский почти 15 лет назад в своей книге «Образовательная революция» (Ильинский, 2002). И сегодня еще более очевидно, что цивилизация достигла предела, поскольку человек и общество без ценностей жить не могут, они обречены на вымирание.

ОБЩЕСТВО ПОТРЕБЛЕНИЯ

На макросоциальном уровне к концу XX века констатируется системная трансформация социальной структуры в логике перехода от модели «общества социально-го благосостояния» с крепким средним классом производителей к модели «общества потребления» с опорой на массового потребителя-пользователя. В личностном плане такой переход сопровождается изменениями во внутренней психологической структуре, в которой непомерно разрастается потребностная сфера за счет уменьшения вершинных ценностно-смысловых образований. Именно потребности являются основой для возникновения мотивов — непосредственных побудителей поведения.

Отечественный психолог А. Н. Леонтьев, описывал феномен поведения человека, когда происходит сдвиг мотива на цель, а потребности становятся целью жизни человека (Леонтьев, 1975). Подобно рода трансформации происходят с индивидом в обществе потребления, отмечается сдвиг ценностей на потребности. Человек становится зависимым от потребления различного рода «благ» на умело сфабрикованном рынке спроса и предложений. Другими словами, потребность — это нужда, необходимость в чем-либо. Индивид в обществе потребления чувствует свою значимость и самодостаточность, свое достоинство, если является носителем

определенного потребительского поведения, а не знаний, умений, личных качеств или ценностей.

В психолого-педагогической литературе отмечается важное последствие общества потребления, связанное с деформацией ведущей деятельности, когда понятия «труд» и «творчество» подменяются понятием «услуги». Жизненный успех человека определяется не тем, сколько он сделал и произвел, а тем, сколько он потребил. Известно, что человек может мотивироваться как потребностями, так и личностными ценностями. И те и другие заставляют его быть активным, совершать какие-то действия. На первый взгляд большой разницы здесь нет. Вместе с тем представленный в литературе более тонкий психологический анализ вскрывает ряд важных различий (Леонтьев, 2002).

Феноменологически потребности действуют «здесь и теперь», выражая текущее состояние динамичных отношений человека с миром, их внутренняя значимость и побудительная сила постоянно меняются. Личностные ценности выражают «консервированные» отношения с миром, обобщенные и переработанные совокупным опытом социальной группы, и в своем функционировании они практически не зависят от ситуативных факторов. Таким образом, потребности являются ситуативными, а ценности — стабильны.

ЦЕННОСТИ И ПОТРЕБНОСТИ

Как отмечает Д. А. Леонтьев, если через потребности человек переживает свои отношения с миром «один на один», то через ценности он переживает свою принадлежность к социальному целому. Если в своих потребностях человек всегда одинок, то в ценностях, напротив, он всегда не один (там же). По вектору своего действия можно также увидеть различия. Так, если потребности обращают человека на самого себя, на свои нужды и проблемы, то ценности обращают его вовне, на других, на социум, культуру и т. д.

В. Франкл, изучая смысловую природу человека, подметил, что потребности толкают нас, а ценности притягивают. Если потребности направляют человека на желательное состояние, то ценности направляют в желательном направлении (Frankl, 1969). Если ценности зовут, то потребности понуждают. Потребности человек субъективно воспринимает как нечто, находящееся внутри его и толкающее к чему-то «снаружи», ценности воспринимаются как нечто внешнее, относящееся к миру. Поэтому если свои потребности человек может скорректировать и как-то изменить, то ценности не поддаются изменению, их можно либо принять, либо отвергнуть.

По форме репрезентации потребности переживаются как желания, нужды, напряжения и т. д., ценности переживаются как идеалы, т. е. конечные ориентиры желательного состояния дел не только для самого себя, но и для других. При этом ценностные идеалы могут и не осознаваться субъектом, но от этого сила ценностного отношения не теряется. Кроме того, в структуре мотивирования эти идеалы, как правило, носят главенствующую роль, подчиняя потребности, регулируя их побудительным потенциалом, актуализируя те потребности, которые близки идеалу, и снижая действие других, не отвечающих идеалу.

Важно отметить момент соединения, «встречи» потребностей, способностей человека и отвечающих им ценностей в процессе деятельности, который носит сложный характер и ведет к образованию личностного смысла. Этот смысл во многом обуславливает жизненный путь личности, становится его судьбой.

Таким образом, полноценное мотивирование жизнедеятельности человека связано с побудительным действием как потребностей, так и ценностей. Если первые отражают природно-индивидуальный, во многом стихийный план мотивации, то вторые выражают социокультурные регуляторы и активаторы мотивации, более устойчивые и стабильные. Если человек заряжается потребностями, то живет он по своим ценностям. Такие важнейшие личностные образования, как идеалы, смыслы, убеждения,

принципы и пр., формируются на почве ценностей, усвоенных и воспринятых в культуре. Эти образования составляют внутренний духовный стержень личности, ее ментальную формацию.

Современные исследователи В. А. Ситаров, В. В. Пустовойтов отмечают, что активность как центральная составляющая поведения человека детерминирована определенными состояниями человека как организма, социального индивида и личности, выражающими зависимость его от окружающей среды: материальной, социальной, духовной. В современных исследованиях по психологии, социологии, экономике существует масса самых различных классификаций, пытающихся сколь-либо полно описать человеческие потребности. Однако пока это никому не удавалось. И такая ситуация объяснима. Дело в том, что поведение человека многообразно, практически любой «объект» может стимулировать возникновение той или иной потребности (Ситаров, Пустовойтов, 2013).

В этой связи понятно, что значит для человека, и особенно для молодого человека, остаться жить без ценностей, остаться один на один со своими потребностями, когда путь к ценностям оказывается перекрытым различными постмодернистскими вторжениями, а традиционные институты их передачи выводятся из строя. Учеными уже описывается одинокий, отчужденный, безучастный, рефлектирующий, ни во что не верящий индивид, живущий под страхом потерять кусок благ со «стола» общества потребления.

Человек без ценностей превращается в «беспозвоночное существо», вынужденное каждый раз приспособливаться под натиском различных потребностей, которые уме-ло «подкачиваются» обществом потребления. Сознание ввергается в бесконечный круговорот удовлетворения желаний, из которого нет выхода, поскольку «окно ценностей» в таком обществе закрыто витриной предложений различных благ и услуг по определенной цене. Между тем ценности цены не имеют.

Для молодежи переход жизненной мотивации от потребностей к ценностям составляет важный этап взросления. Детский период

психологически находится под печатью действия различных потребностей, взрослый мир — это мир ценностей. По мере взросления человек все больше управляется ценностями. Взрослый как полноценный субъект означает такой статус, когда человек не только мотивируется ценностями, но и выступает в качестве их активного носителя, транслятора. В этом качестве он начинает влиять на других, становясь социально значимой фигурой, и уже входит в мир как целостная личность. Поэтому выход к ценностям есть важный рубеж на жизненном пути человека, когда он либо делает шаг в сторону взрослости, либо остается в инфантильной зависимой позиции.

В этой связи задача общества — помочь молодым людям сделать этот шаг, открыть для них мир ценностей и смыслов. Однако в обществе потребления такой «вид услуг» не предусмотрен, и новые поколения вынуждены самостоятельно искать способы перешагнуть порог взросления, пытаясь на свой страх и риск пробиться к ценностям сквозь толщу потребительской ментальности. При этом надо признать, что для многих такой шаг оказывается сегодня нежелательным, поскольку сопряжен с массой проблем и риском ответственности, а в обществе потребления можно прожить и так без забот, не занимаясь трудом. В итоге значительная часть современной молодежи не может (и не желает) перейти Рубикон взрослости, оставаясь в инфантильном состоянии. Социум все больше наполняется седеющими юношами и девушками, не знающими долга и ответственности, но платящими за это высокую цену, а именно неполноценностью своей личности. Так постепенно из современности стирается личностное начало в культуре, уходит социальная база возобновления ценностей.

В целом нужно признать, что для человека жить только по потребностям — это значит обречь себя на природно-животный план бытия. Известно, что у животных нет ценностей, они живут различными инстинктами и потребностями, но у них нет и сознания. В обществе потребления особенно молодым людям легко сбиться и соскользнуть в бездну манящих желаний,

для которых уже готов в данной ситуации проект по расчеловечиванию и движению в деэволюционном направлении.

Таким образом, необходимо отметить, что именно через личность возобновляется ценностный поток в культуре. Ценности, попавшие во внутренний мир человека и образуя его личностный смысл, как бы начинают жить новой жизнью. Человек как субъект уже сам транслирует эти ценности в своих поступках и отношениях, наполняя их новым содержанием, которое он придает им как носитель данных ценностей. Тем самым ценности, проникая в личность, продолжают свой ход в культуре, а человек как носитель ценностей остается в истории, преодолевая смерть и продолжая жить в социальной памяти.

ВЫСШАЯ ШКОЛА

КАК ПРОВОДНИК И ТРАНСФОРМАТОР ЦЕННОСТЕЙ

Во все времена высшая школа в лице университетов представляла собой культурупорождающий проект, направленный в будущее (Страва, Т. (1999) Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности). Система высшего образования всегда выступала как особая сфера и уникальный механизм воспроизводства ценностей, отвечающих определенному типу социокультурной формации (Леонтьев, А. Н. (1975) Деятельность, сознание, личность). Процесс обучения в высшей школе неизбежно испытывает влияние той социокультурной системы, в которой он выстраивается. Это влияние проявляется в первую очередь в целях, задачах и содержании образования. Обучение всегда отвечает социально-экономическому строю, выступая одним из составляющих таких процессов (Лосский, Н. О. (1991) История русской философии).

Влияние формационных процессов, касающихся политической и идеологической систем, неизбежно и имплицитно отражается на всей сфере образовательной деятельности. Для этого достаточно сравнить, например, советское образование с сегодняшним российским. Современное образование и обучение в высшей школе заметно отличаются от советской

системы уже на уровне понятийного состава курсов учебных дисциплин. Так, в цикле экономических дисциплин на смену таких понятий, как «эксплуатация», «классовая борьба», «капиталист» и др., внедряются термины «занятость», «социальная стратификация», «предприниматель» и др. В современном образовании меняется и значение некоторых понятий. Так, если в советском образовании слово «спекуляция» («спекулянт» и др.) носило сугубо негативный смысл, то в современном обучении этот термин рассматривается как один из механизмов экономической деятельности. Во все времена образование обслуживало определенный социальный строй и потому транслировало соответствующие данному строю ценности на разных ступенях обучающей практики.

В рамках ценностно-формационного влияния особое значение имеет связь обучения с культурой родной страны и ее народами. В свое время видный немецкий педагог А. Дистверг сформулировал один из ведущих принципов обучения - принцип культуросообразности. Он означает неременную связь обучения с культурой. Обучение должно отвечать культурной традиции, укреплять таковую (Анисимов, С. Ф. (2001) Введение в аксиологию).

Развивая этот принцип, К.Д. Ушинский говорил о народности обучения, которое должно отвечать самому духу народной жизни, прививать любовь к своему народу (Страва, Т. (1999) Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности). Не секрет, что обучение всегда наполняется ценностями народа той страны, в которой функционирует образовательная организация. Как известно, в вузах СССР обучалось много студентов из стран «третьего» мира. Сегодня эти люди, проживая и работая в разных уголках мира, во многом ориентируются на нашу страну, стремятся дружить и сотрудничать с нами, поскольку, обучаясь в наших вузах, многие из них прониклись симпатией и любовью к русской культуре, русскому народу. Человек черпает социокультурный опыт и ценности той страны, в которой

прошло его обучение. Ему легче найти себя в той социальной системе, которая дала ему образование.

К сожалению, в постсоветский период принцип культуросообразности образования отошел на задний план. Реформирование образования пошло по пути прямого заимствования западных стандартов и обучающих программ без должной психолого-педагогической их адаптации к условиям отечественного образования, не проходя необходимой социокультурной фильтрации (Frankl, V. E. (1969) *The will to meaning*). В отечественных вузах студенты стали обучаться по переведенным западным учебникам и методикам подготовки, в т.ч. на гуманитарных специальностях. Таким образом, возникла парадоксальная ситуация: российские вузы стали готовить молодежь к работе и жизни, ориентируясь на инородную культуру, на общества с другими ценностями. Более того, сегодня ряды вузовских преподавателей пополняются специалистами, выросшими на западных учебниках и моделях подготовки.

Вузовская педагогика как гарант ценностной идентичности высшей школы

В условиях откровенной информационной войны против нашего общества, когда повышается значение гуманитарного компонента вузовской подготовки, вопрос о ценностной идентичности российских вузов выглядит уже совсем не праздным. Не секрет, что решающим направлением в современной информационной войне выступает некий «ценностный фронт» борьбы за умы и сознание людей, прежде всего молодежи. Обучение и образование - главные рубежи этого фронта.

Сегодня политики и мыслители часто говорят о факторе «мягкой силы» как новой форме влияния, о необходимости использовать его в обеспечении государственного суверенитета и защите национальных интересов. Надо признать, что в нашей стране был накоплен богатый и уникальный опыт культивирования и применения этой силы, так что этот феномен не нов для отечественных школ и вузов. Речь идет о педагогике и системе воспитания, которые в Советском Союзе были выстроены в целостную, продуманную,

разноплановую систему. И хотя эта система была далеко не идеальной, но задачу свою она выполняла вполне, формируя определенное сознание и ведущие ценности у подрастающих поколений.

Вузовская педагогика - один из мощных ресурсов и инструментов «мягкой силы», направленной на обеспечение как внутреннего, так и внешнего влияния на умы и сознание. Речь идет о педагогике как целостном корпусе сопряженных наук и гуманитарных технологий формирования человека и социальных групп, обладающих устойчивым мировоззрением, способных отстаивать интересы и ценности родной страны, транслировать и передавать эти ценности другим.

После распада СССР под предлогом упразднения коммунистической идеологии была упрощена, а фактически демонтирована уникальная и стройная система педагогического сопровождения образовательной практики и всей воспитательной работы с молодежью. Была подорвана система подготовки педагогических кадров (закрыты педагогические вузы, училища и отделения подготовки и др.), упразднена сеть научных и методических структур (педагогических кафедр, методических объединений, научных советов и др.), распущены многие педагогические объединения, общественные организации, внешкольные и досуговые детские и молодежные структуры и др. В результате сегодня мы имеем дело с качественным падением как воспитания, так и содержания образования, уровня педагогической подготовки и научно-методического обеспечения. Следствие - общее снижение уровня образованности в стране.

Школы и вузы наводнили плохие учебники и учебные пособия, примитивные методики подготовки. Приходящее в школы и вузы новое поколение педагогических кадров отличается невысоким интеллектуальным уровнем, неумением работать с молодежью, вести воспитательную работу, и даже наличием различных психологических отклонений и девиаций. Авторитет современного учителя и преподавателя находится на планке за

гранью приличия. Интернет и СМИ пестрят кадрами унижения и побоев педагогов своими учениками.

В свете сказанного стоит отметить, что вузовское образование представляет собой ценностно-формационный аспект практики современного воспитания молодежи и для его нормального функционирования необходимо принятия и утверждение четких социокультурных приоритетов, необходимо ясное понимание главных целей и задач развития общества и страны в текущий исторический период.

Многомерность ценностного пространства воспитания молодежи

Современное российское общество, культура и система образования нуждаются в ценностной реконструкции социокультурного пространства построения практики воспитания и развития молодежи. Необходимо преодолеть ценностный вакуум, который разъедает культуру, стирает временную перспективу и смысловую конструкцию общества. Но для этого само общество должно пройти нелегкий путь самосознания, понять самое себя, осознать свой цивилизационный путь и выбор, понять, каким ему быть. Для современной молодежи наличие ценностной шкалы - гарантия ее национальной и социокультурной идентичности (Мясищев, В. Н. (2011) Психология отношений), а для общества и страны - гарантия будущего.

Как же выстроить ценностные ориентиры для молодежи? Понятно, что данная работа под силу лишь самому обществу в результате совокупного общественного консенсуса, осмысленного соответствующими институтами. Между тем каждый мыслящий член общества должен внести свою лепту в эту работу, разделить свою часть ответственности за ценностный выбор. И в этой связи резонантно поставить и задаться вопросом о том, откуда берутся ценности?

Где же взять эти ценностные ориентиры для молодежи? Природа ценностей такова, что они не могут быть придуманы кем-то, их нельзя как-то подготовить, сформулировать, их можно найти и осознать, они уже существуют в культуре как выкристаллизованные историей совокупный

опыт жизни многих людей. И именно этот опыт требует вдумчивой и разносторонней рефлексии. Таким образом, ценности нужно искать в социокультурном опыте народа, страны, человечества. И в этом плане ученые, мыслители, педагоги, общественные деятели могут взять на себя смелость показать пути и сферы поиска этого опыта, стать своего рода проводниками в мир ценностей. Важно показать те необходимые пласты и сгустки социокультурного опыта, в котором концентрируются ценности, относящиеся к разным измерениям цивилизационного процесса.

Для полноценной реконструкции ценностных ориентиров воспитания молодежи необходимо исходить из многомерности социокультурного опыта их локализации. Узкий и одномерный подход в поиске и выборе ценностей чреват жестким и хрупким построением социальной системы и воспитательной практики. Так, на примере советской воспитательной системы можно увидеть, что одним из существенных ее изъянов был узкоидеологический формат ценностных ориентиров без учета других измерений (этнического, религиозного и др.). В итоге, как известно, это привело к мировоззренческим диссонансам в сознании людей и разочарованию самой системой.

В поиске ценностных ориентиров для молодежи нам представляется важным обращаться к таким пластам социокультурного опыта, в которых исторически сосредоточены ведущие смысловые локусы цивилизационной матрицы, характерные для любого общества. В общем виде можно выделить семь таких пластов:

- ✓ социоцентрический;
- ✓ теоцентрический;
- ✓ антропоцентрический;
- ✓ этноцентрический;
- ✓ природоцентрический;
- ✓ культуроцентрический;
- ✓ гносеоцентрический.

Рассмотрим кратко каждый из вышеназванных пластов.

Социоцентрический пласт отражает ценности социума как ведущей и базовой формы организации жизни.

Исторически данный пласт образуется вокруг изначальной ценности рода, племени, общины, представляясь сегодня важнейшими ценностями общественного долга, социального служения, общественного признания, дружбы, заботы, взаимопомощи, уважения старших и др.

В последнее время в культуре отмечается размывание традиционных общественных ценностей, ведущее к атомизации и разобщению общества, деградации его опорных институтов. Данный свод ценностей имеет важное значения для молодежи, поскольку в своей совокупности он учит входящего в мир человека ставить общественные интересы выше личных, общественные блага выше личных, учит быть частью общества и жить по его законам.

Теоцентрический пласт целиком связан с религиозным опытом, который центрируется вокруг абсолютной и высшей ценности Бога. Это один из важнейших архетипических мировоззренческих пластов, лежащий в основе современных цивилизаций и определяющий менталитет любого народа. Религиозные ценности - сердцевина духовно-нравственного строя общества, источник его культурной идентичности, смысловой общности и моральной зрелости.

Примеры подобного рода ценностей входят в умы на уровне подсознания. Так, известные десять заповедей можно рассматривать в качестве образца общечеловеческих ценностей, регулирующих совместную жизнь людей. Сегодня отмечается опасная тенденция дехристианизации культуры на Западе, радикализации ислама на Востоке и др. Для воспитания молодежи особо важными из религиозного ценностного кластера выступают нравственные ценности, ценности добра, духовного развития, любви к ближнему, ценности семьи, милосердия, посвящения, сострадания и др.

Антропоцентрический пласт представляет корпус ценностей, связанных с величием и достоинством человека как высшего творения, способного к труду и преобразованию мира.

Начало этому ценностному опыту было заложено в Античности известной фразой Протагора: «Человек есть мера всех вещей». Особо ярко этот опыт проявился в эпоху Возрождения, эпоху Нового времени. И. Кант придал ему императивную основу, утвердив понимание человека как цели, а не как средства. До наших дней данный опыт дошел в лице богатой гуманистической традиции в культуре разных стран и народов. Особое значение имеет персонцентрическая составляющая данного пласта, утверждающая ценности личности, ее прав, свобод и достоинства. Среди ценностных ориентиров для современной молодежи в данном пласте выделяются ценности труда, творчества, внутреннего мира, гуманности, гармоничного развития и др.

Этноцентрический пласт отражает ценности, накопленные в опыте жизни и истории родного народа, его особом укладе жизни, быта, верованиях, обычаях, традициях и др. Эти ценности лежат в основе национальной идентичности человека, его коренных социальных привязанностей, в чувстве родства, близости, приверженности традиции, крепости родственных уз.

Значимость данного ценностного пласта определяется его ролью в привитии у молодежи ценностей патриотизма, любви к своему народу, народной культуры, народной мудрости. Привитие данных ценностей служит стойким противовесом по распространению национализма, шовинизма, расизма в молодежной среде. У каждого народа есть свои особо выделяющиеся ценности.

У нашего народа в качестве таковой ученые признают ценность социальной справедливости, которая не дает большинству людей смириться с ситуацией социального неравенства и расслоения общества.

Природоцентрический пласт социокультурного опыта аккумулирует ценности природы, жизни, окружающей среды, земли, космоса. Данный пласт имеет глубокую архетипическую базу в сознании и подсознании человека, отражая план его самосознания как биологического существа, относящегося к природному миру.

Сегодня развитие техногенной среды и информационного общества приводит к все большему отрыву людей и особенно молодежи от мира природы. Продолжается уничтожение природной среды. Как следствие, возрастает риск массовых генетических, психических, онкологических и других заболеваний. Опустошительный потребительски-расточительный способ жизнедеятельности не оставляет шанса природе и всему живому. В этой связи сегодня необходим выход на новый, ноосферный уровень единения Человека и Природы на основе ценностей биофилософского порядка, возбуждающих любовь ко всему живому. Для воспитания современной молодежи жизненно важно прививать ценность родной природы, первозданной среды, здорового образа жизни, природоохранной деятельности, экологических отношений и др.

Культуроцентрический пласт надстраивается над всеми отмеченными выше пластами, интегрируя их ценностные квинтэссенции в общую ценность культуры как сложного сплава мировоззренческих и поведенческих образцов, исторически выработанных моделей, конструктов и институтов развития цивилизации.

Культуру можно сравнить с долговременной памятью всего человечества, которое как уникальное хранилище содержит и поддерживает жизнь рукотворным и мыслительным плодам жизнедеятельности людей за всю историю. «Провалы» этой памяти образуют пустоты в сознании современного человека, обедняют его жизнь. Сегодня отмечаются попытки стирания культурного кода человечества. Под прикрытием постмодернистских и псевдогуманистических проектов звучат призывы к «обрушению устаревшей системы», к «перезагрузке культурной матрицы» и

др. Существует опасность обращения человека в состояние новой дикости и неоварварства в технологически-информационных джунглях современности.

Особое значение в данном пласте имеет ценность языка как универсального носителя всех ценностей. Именно благодаря языку существуют и развиваются все пласты социокультурного опыта. Как отмечал Гегель, язык несет в себе «миллиарды раз повторенное содержание само-сознания». Между тем в условиях гиперинформатизации и свертывания живого общения происходит процесс от-мирования языка, что деформирует уже сам принцип связи человека с миром, его рефлексии реальности.

Для воспитания современной молодежи культуроцентрический пласт имеет определяющее влияние, закладывая ценности поддержания культурного наследия, морально-этические ценности, ценности цивилизованных отношений, широкого системного мировоззрения, культурного совершенствования, образования и обучения и др.

Гносеоцентрический пласт занимает металокальное положение в представляемом ценностном пространстве, проникая через другие пласты и пронизывая их ведущей ценностью знания. Речь идет о ценности рационального познания, ценности науки и научно-исследовательского опыта. Мы специально выделяем данный пласт ввиду его особого значения для образования и воспитания современной студенческой молодежи в эпоху борьбы за умы.

Сегодня отмечаются процессы дерационализации сознания, декогнитивизации образования, примитивизации мышления. СМИ и Интернет формируют у молодежи моду на иррациональные, мистические формы познания. Человеческий разум, рациональное начало подвергнуты небывалой дискредитации со стороны массовой культуры. На область знания активно надвигается магия, научно-исследовательская деятельность подменяется волшебством, функции воспитания берут на себя различные колдовские и трансовые практики. Человека приучают полагаться не на свой

разум, а на действие тайных потусторонних сил, быть в неведении и подчиняться новой структуре невидимой, скрытой иерархии.

С точки зрения реконструкции ценностных ориентиров для молодежи, гносецентрический пласт выступает как стержневая линия восстановления и поддержания сущностной природы человека как вида *Homo-sapiens*, т.е. как существа разумного, мыслящего, знающего. В этой связи культивирование ценности знания (прежде всего теоретического, обобщенного знания о сущем) имеет решающее значение с точки зрения развития высших психических функций и умственной дееспособности современной студенческой молодежи в процессе вузовской подготовки.

Представленная попытка проектирования структуры ценностного пространства воспитания молодежи задает исходно ориентировочную основу поиска необходимых сегодня ценностных источников, предлагая некую «ценностную карту» для выработки воспитательных приоритетов.

Выделенные ценностные пласты как самостоятельные домены имеют весьма условный характер, поскольку они не существуют изолированно, а полагают друг друга, они как бы перекрывают и проникают друг в друга. Действительно, трудно отделить, например, этноцентрический пласт от социоцентрического, равно как последний от теоцентрического и др. Вместе с тем в каждом из представленных выше пределов культурного опыта локализируются свои, присущие им ценностные сгустки, знание и учет которых может существенно расширить и обогатить понимание всей разнообразной и неоднозначной палитры ценностных ориентиров, в которых так нуждается современная молодежь.

2.2 ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ШКОЛА ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Молодежная проблематика в нашей стране обретает сегодня особую значимость. Жизнеспособность России безусловно зависит от жизнеспособности молодого поколения, от его гармоничного развития, творческого потенциала, социальной позиции. Сможет ли современная молодежь в полной мере стать авангардом динамичного развития страны, будет ли стремиться работать на ее благо, вкладывать свой ум, талант и способности в дело ее процветания? Этот вопрос все больше волнует общество, он особо актуально звучит в период усиления кризисных тенденций в экономике. Не случайно, что 2009 г. объявлен в Российской Федерации Годом молодежи.

Между тем состояние дел в молодежной среде весьма непростое и не вселяет большого оптимизма. Данные исследований указывают на устойчивое снижение просоциальных, нравственных ориентаций молодежи в последние полтора десятилетия (Гневашева, 2008: 23). В ценностной шкале молодых людей эти ориентации, как правило, не поднимаются выше средних значений, уступая место ценностям материального благополучия, успеха и индивидуального самоутверждения. Ведущие позиции занимают также потребительско-меркантильные, узко эгоистические интересы, стремление состояться легким путем и т. п. (Молодежь новой России...: 21). Серьезные опасения вызывает не спадающий уровень криминализации, экстремистских, конфликтно-протестных настроений в молодежной среде, распространение алкоголизма и наркомании, аддитивных (от англ. addiction — зависимость), отклоняющихся форм поведения и др. (Короткина, 2008: 18). Здесь нет ничего удивительного, ведь молодежь — это «зеркало» общества, оно отражает его проблемы, а также те явления, которые, утверждаясь сегодня, определяют

завтрашний день (Ильинский, 2001). Поэтому от того, каким сформируется облик современной молодежи, во многом зависит судьба России.

Справедливости ради надо сказать, что на долю новых поколений россиян выпало нелегкое время перемен, которое на протяжении двух последних десятилетий непрестанно лихорадит общество. Стоит вспомнить, что падение авторитарного советского строя вызвало вакуум духовности, который вместе с полной стагнацией культурно-воспитательной системы привел к крайне негативным последствиям. В результате большая часть подрастающего поколения оказалась буквально на улице, попадая под влияние активизирующейся преступности и криминальных структур (Ковалева, Луков, 1999: 10). В последние годы государству удалось переломить тенденцию скатывания общества в бездну криминала. Переломить, но не изжить. Не ликвидирована «корневая система» преступности в лице разветвленной коррупции, которая продолжает давать свои пагубные «всходы». Как следствие мы имеем в сухом остатке тот правовой нигилизм, о котором говорит президент Д. А. Медведев, в том числе и среди молодежи.

В настоящий момент российская молодежь живет в стране переходного типа. В контексте глобальной трансформации мира наше общество находится в состоянии перехода, когда старые ценности уже утрачены, а новые еще не сформулированы. Как отмечают многие мыслители, Россия сегодня находится на распутье, она еще только сосредоточивается. На уровне общественного сознания и самосознания еще не осмыслен и неясен тот «культурный горизонт» движения, новый «предел существования» России как единого и многоликого мира, каковой она всегда выступала. И в этом состоянии высока вероятность сбиться с верного курса, утратить традиционные ценности, духовно-нравственные устои и идеалы Российской культуры.

Вместе с тем сегодня в обществе отмечается низкий уровень нравственности (Положение молодежи в России., 2005: 19, 27). Сухой экономизм захлестнул общественные институты и массовое сознание, проник во все «поры» общества, подтачивая его нравственные основы. Его

проявлениями выступают распространение утилитарно-прагматического мышления, потребительской психологии и спекулятивно-манипуляционных моделей социального взаимодействия. Эти новые «модусы жизни» вызывают мировоззренческие трансформации в обществе. Так, например, понятие «труд» ассоциируется сегодня с сугубо экономической деятельностью, смысл понятия «благо» сведен исключительно к материальному обладанию и выгоде, образование рассматривается как «сфера образовательных услуг», понятия «народ», «нация» заменяются безликим термином «социум» и т. д. Экономические ценности стали определяющими в политике, идеологии, образовании, культуре. Однако эти ценности не могут консолидировать общество, вызвать его подъем, особенно в такой стране, как Россия. Экономика без опоры на нравственность ведет не к всеобщему процветанию, а к всеобщему разобщению, к индивидуализации, атомизации общества и к его распаду.

Нужно особо отметить, что попытка запустить в нашей стране маховик «общества потребления» несет разрушительные последствия в социальном плане. В обществе сложился «сорт» молодых людей, не столько созидающих, сколько потребляющих (буквально проедающих) ресурсы и ценности страны, включая знания и культурное наследие. При этом логика потребления оборачивается глубокой психологической драмой. Человек подобно «белке в колесе» втягивается в бесконечный круг ненасыщаемости витальных потребностей, что неизбежно сопровождается внутренней опустошенностью, тоской и безысходностью.

Особую тревогу вызывает снижение нравственного вектора в культуре, которая во все времена выступала основным «поставщиком» идеалов и образцов идентификации для молодого поколения. Именно культура давала тот полноценный образ героя нашего времени, столь необходимый для входящих во взрослую жизнь юношей и девушек. Чацкий и Онегин, Печорин и Базаров, Болконский и Безухов, Корчагин, Мересьев и другие представляли целостные, развернутые образцы нравственных исканий личности в ее связи с

обществом. Сегодня эти образцы и образы «героев» современной России диктуются СМИ, живущими по законам зрелищно-развлекательного жанра. Единодушно отмечаемый кризис идентичности во многом обусловлен тем, что Российская культура повсеместно вытесняется массовой культурой, на место героя нашего времени приходят образы-однодневки для слепого подражания. Массовая культура формирует безответственное и бездуховное отношение к жизни как к игре, правила которой диктуются сильными, т. е. теми, кто обладает богатством и властью.

Распространившийся в обществе спекулятивный экономизм продуцирует атмосферу равнодушия, цинизма, душевной черствости, безразличия и неверия. В такой атмосфере пределом мечтаний для значительной части пассионарной молодежи выступает «рублевско-куршавелевский» стандарт жизни, который активно пропагандируется масс-медиа и новой элитой. Такому «стандарту» неведомо чувство стыда, угрызения совести, заботы о ближнем. При этом отмечается, что впервые в русской истории «новая интеллигенция» стала напрямую выражать интересы богатых и сильных (Климова, 2008). В предшествующие эпохи русская интеллигенция (при всей ее неоднородности, радикальности и условной оппозиционности) отличалась высокой социальностью, стремилась вести диалог с властью от лица «униженных и оскорбленных», позиционируя себя выразителем чаяний и интересов народа. (Вспомнить хотя бы массовое «хождение в народ» в 70-е годы ХК в. и пр.) Сегодняшняя интеллектуальная элита в массе своей безоглядно устремилась по другую сторону социальной лестницы, пытаясь «парить» над народом и снисходить к нему от лица тех, кто устанавливает «правила игры». Эта элита продуцирует «глянцевую культуру», заполонив журналы и СМИ меркантильным гламуром, подающимся как образец той заветной культурной нормы, необходимой для подражания. Между тем притягательные образы народа, людей труда (рабочего, ученого, врача, учителя, инженера и др.), примеры гражданской чести и воинской доблести в культуре не артикулируются. В социальном смысле опасность

заключается в том, что «голос народа» в культуре скоро некому будет выражать и он уже нередко прорывается в контркультурных формах, подпитывая экстремистские и радикальные движения.

Сегодня, как никогда, жизнеспособность молодого поколения зависит от наличия у него духовного потенциала, способности противостоять влиянию чуждых идеологий и деструктивных культов, быть психологически устойчивым. Не случайно, осмысливая современные угрозы нашему обществу, патриарх Кирилл говорит о попытках изменить, «переписать» цивилизационный код нашего народа, погасить духовный вектор развития нашего общества, размыть его ценностные основы. И в этом плане панэкономизм и коррупция, подрывая веру и надежду людей на лучшую жизнь, разрушают «защитный слой» общества, вызывают в нем «синдром духовного иммунодефицита». «Инфицированная» этим синдромом молодежь без колебаний пополняет ряды жертв силовой глобализации, информационных войн и гуманитарных интервенций.

Как уже отмечалось, обращение к молодежной проблематике сегодня неизбежно сопровождается темами проявления экстремизма, ксенофобии, шовинизма, радикализма, насилия, распространения наркомании, алкоголизма, проституции, токсикомании и т. п. В чем причины этих бед? Где искать их корень? Ответы звучат самые разные. Впереди всех спешат все объяснить главные «специалисты» по «социальным язвам» современной России в лице экспортированных поборников прав человека и либеральных гуманитариев. Они твердят об отсутствии у российской молодежи культуры толерантности, опыта демократии, свободы самовыражения, психологической культуры и т. п. Тут же предлагаются различные «рецепты исцеления» на любой вкус (и цену) — всевозможные образовательные программы, курсы, тренинги, центры, фонды и т. д. С другой стороны, официальные власти большую часть молодежных проблем стремятся списать на безотказный конек внешнего (не нашего) «тлетворного влияния», которое нужно изживать в патриотичных рядах «Наших», «Идущих вместе» и прочих движений. Все

верно. Наша молодежь не отличается толерантностью, психологической культурой, равно как идейной устойчивостью и патриотизмом и т. д. Проблема в том, что все это есть следствия, а не причины сегодняшних бед молодежи. Реальные же причины нужно искать в тех «правилах игры», которые диктуются спекулятивно-экономическими интересами сильных, и которые деформируют сами жизненные структуры и ценности общества. Трудно ожидать от молодежи социальной активности в условиях роста социального отчуждения и хронической нищеты при безучастности властей, в условиях нарастающего разрыва поколений, примитивизации образования и усиливающейся безграмотности, в атмосфере аннигиляции культуры, духовной опустошенности, слабости веры и политической воли и др.

Молодежь — это нерв нации, ее неприкрытая эмоция. Это та «лакмусовая бумажка», по которой можно судить о состоянии дел в обществе (Ильинский, 2001). Сегодня молодежь во многом испытывает состояние заброшенности и безучастия со стороны общества, неостребованного романтизма, тоску по справедливости, по живому общению, по подлинно духовным ценностям и высоким идеалам, к которым стоит стремиться. В целом отмечается два опасных вектора настроений в молодежной среде (приводящих к вы-шеотмеченным бедам) — это безысходность и протест. В их основе, на наш взгляд, лежат два базовых состояния, два поглощающих сознание и внутренне разъедающих личность синдрома — нравственный голод и жажда справедливости. Причем оба они есть «две стороны одной медали», т. е. вызываются одним явлением, насквозь поразившим наше общество. Речь идет о непомерно высоком уровне социального расслоения при общем падении нравственных устоев и всепроникающем равнодушии. Социальное расслоение и равнодушие — именно из этой расширяющейся пропасти поднимаются наиболее ядовитые испарения, отравляющие жизнь современной молодежи, да и общества в целом. Рост социальных асимметрий в России достиг тех пределов, когда ситуацию впору характеризовать в терминах «тихой холодной гражданской войны» (Ильинский, 2008).

Таким образом, корень основных бед молодежи заключается в росте социального отчуждения и правовой несправедливости, с которыми не могут совладать ни власть, ни различные социальные структуры. Общей причиной такого положения, на наш взгляд, выступает утрата нравственных основ социально-экономического функционирования государства.

В этой связи многие видные мыслители, ученые подчеркивают, что общество и молодое поколение нуждаются в принципиально новых формах жизнедеятельности, в опыте гражданского служения и заботы, в примерах жизни иного рода, в которой такие понятия, как Совесть, Честь, Добро, Правда, Справедливость, выступают исходными смыслами существования личности. Между тем многие молодые люди сами стихийно ищут альтернативные пути, обращая свой интерес к церкви, благотворительности, а также к деятельности в различных добровольческих организациях.

В настоящее время в России усилиями движений за гражданское общество, молодежных и общественных организаций выстраивается институт добровольчества (Добро без границ..., 2002). Данный факт имеет безусловное позитивное значение в деле формирования новых поколений и оздоровления общества в целом. Добровольческая деятельность выступает как неиссякаемый источник и ресурс нравственности. В философии добровольчества личное счастье и благополучие рассматриваются как продолжение счастья и благополучия окружающих людей. Зарождение добровольческой деятельности в современной России стимулировалось влиянием различных волонтерских движений, охвативших цивилизованный мир в последние полвека (Сикорская, 2008).

Этимологически термины «волонтер» и «доброволец» имеют почти тождественное значение, хотя более пристальный взгляд позволяет увидеть важный отличительный нюанс русскоязычного термина, касающийся нравственной основы самой деятельности.

Как известно, понятие «волонтер» происходит от французского *volontaire*, которое, в свою очередь, является производным от латинского

voluntarius — волевой, самовольный (от volutas — воля). Изначально этим термином обозначалось лицо, добровольно поступившее на военную службу. В широком смысле понятие «волонтер» означает человека, осуществившего сознательный, самостоятельный выбор, занимающегося каким-либо делом по собственному желанию и убеждению. Это чистая произвольность.

Русскоязычный эквивалент данного понятия сегодня несравненно содержательнее, чем его франко-итальянский прототип. Нетрудно заметить, что термин «доброволец» происходит не от одного, а от двух слов: «Добро» + «Воля», соединяя их в себе в одно целое. То есть своим происхождением это слово обязано понятию доброй воли. В свое время И. Кант говорил об автономной доброй воле как некой внутренней инстанции, к которой прислушивается человек в нравственном поиске. Добрая воля, по Канту, существует как внутренний определитель назначения человека, философ сравнивает ее с компасом, «который помогает человеку ориентироваться среди бурь и волнений житейского моря, видеть, куда ведут его поступки — к добру или злу» (Кант, 1965: 159). В этой связи термин «доброволец» отражает качественную сторону деятельности человека, ее нравственное значение.

Несложный этимологический анализ показывает, что понятие «волонтер» не отражает характера той деятельности, которую избирает человек, а обозначает лишь сам способ участия в ней субъекта (самостоятельно, произвольно). Между тем в понятии «доброволец» в широком значении подразумевается определенный смысл деятельности, созидательной по своей сути, направленной на Добро. То есть в данном понятии присутствует не только субъектный аспект деятельности, но и ее нравственное измерение.

Таким образом, в русском языке и отечественной ментальности добровольцем, по сути, может называться только тот, кто творит Добро по собственному желанию. В западном аналоге, как видно, такой нравственной определенности не возникает.

Как отмечают исследователи, понятие «добровольчество», а в западной традиции «волонтерство» (volunteerism), применяется для обозначения

добровольческого труда как деятельности, осуществляемой людьми добровольно на безвозмездной основе и направленной на достижение социально значимых целей, решение проблем сообщества. Во многих странах мира добровольческий труд сегодня — повседневная социальная практика: люди объединяются для того, чтобы сажать деревья, обучать здоровому образу жизни, проводить экологические акции, организовывать конференции, форумы, строить, вести профилактику правонарушений, решать общие проблемы (Кудринская, 2006).

Добровольчество как социокультурное явление неразрывно связано с историей развития общества, имеет свои исторические предпосылки и цивилизационный опыт развития. Религиозные ценности (труд как путь к спасению; высокий уровень социальной организации жизни как долг служения Богу, добрые дела как знак избранничества; готовность к обучению и принятию нового) в сочетании с гражданскими свободами стали основой современного добровольчества. Тем самым суть добровольческого труда заключается в свободе от социального, экономического и политического принуждения и бескорыстной направленности на решение проблем сообщества.

Добровольческий труд имеет свою традицию и в России. Он явился важнейшей характеристикой отечественной истории. Для крестьянских общин в России был характерен этот вид труда при решении общих проблем. Взаимопомощь, взаимоподдержка сделали крестьянскую общину одним из самых устойчивых институтов, влияние которого сохраняется и поныне. Наряду с общинными формами общественное благодеяние в России обретало и другие формы, что нашло отражение в гражданских движениях, объединивших в своих рядах большое число известных и неизвестных активистов, нравственной потребностью которых была помощь ближнему (Кудринская, 2006: 22). Один из известных примеров — безвозмездная деятельность представителей интеллигенции (учителей, врачей и т. д.) в сфере культуры — «хождение в народ». Другой пример: Московской городской Думой в 1894 г.

учреждаются «Городские Попечительства о бедных», концепция которых разработана В. И. Герье. В «Русских Ведомостях» №57 за 1895 г. приводятся его слова: «Без общего и дружного участия всех достаточных жителей столицы Попечительства не будут в состоянии справиться со своей задачей». После революции 1917 г. безвозмездный труд граждан в СССР был массовым, но инициированным сверху государственнопартийными структурами. Он рассматривался как предкоммунистический или даже коммунистический труд (субботники, добровольные дружины, тимуровское движение, просветительская деятельность и пр.) (Кудринская, 2006: 22). Однако это был псевдодобровольный труд, поскольку не был свободным для граждан, носил во многом принудительный, конъюнктурный, идеологический характер. Сегодня в России восстанавливаются принципы свободной добровольческой деятельности, отвечающей духу и принципам гражданского общества (Кудринская, 2006: 20).

Уникальность феномена добровольчества состоит в том, что в нем разрешается извечная дилемма и противоречие между личными интересами и интересами общества. Добровольчество как удел и принцип жизнедеятельности исключительно индивидуален и тем не менее служит только в интересах общества (Дворко, 2005).

Духовно-нравственное начало выступает неотъемлемым атрибутом добровольческой деятельности, что неизменно подчеркивается в существующих определениях. Именно это начало утверждается в Записке Генерального секретаря ООН от 13-23 февраля 2001 г. «Роль добровольчества в содействии социальному развитию» (Организация Объединенных Наций..., 2001). В ней дается следующее определение: «Добровольчество является и духовным свойством, и гражданской добродетелью. Это — деятельность, которая имеет глубокие корни в человеческой духовности и далеко идущие социальные и культурные последствия. Прислушиваться к нуждам других, заботиться о них, приходить на помощь — все это свидетельства высших человеческих побуждений. Люди помогают друг другу из любви и сострада-

ния. Однако глубочайшее духовное свойство и символическое значение добровольчества заключается не только в том, что мы делаем для других. На карту поставлены наши собственные ценности и человечность: мы есть то, что мы даем другим. добровольчество есть свободно принимаемые моральные обязательства. Мы помогаем друг другу потому, что это дает нам чувство удовлетворения от выполнения своего нравственного долга. Это не есть действие, навязываемое внешней властью. Добровольчество как взаимопомощь и самопомощь зиждется на доверии и ожидании, т. е. подразумевается, что добровольцам отплатят добром за их дела. Заботясь о людях и делаясь с ними, мы становимся более человечными и в то же время укрепляем нравственный климат в наших коллективных сообществах и социальную ткань нашего общества. «Уроки доверия, полученные в процессе добровольной деятельности, учат нас включать в сферу наших локальных моральных обязательств людей, которых мы никогда не будем знать лично» (Организация Объединенных наций., 2001).

Между тем большинство авторов подчеркивают, что в обиходе повседневности добровольчество представляется в лучшем случае как необязательный факультатив человеческой жизни. Как с горечью констатирует С. Б. Дворко: «Сегодня добровольчество для большинства людей — это случайная, необязательная возможность пожертвовать своим временем, средствами или руками в мгновенном порыве милосердия и сочувствия к страданиям ближнего своего» (Гражданское образование..., 2006: 183). Однако добровольчество есть нечто большее, чем только случайная прихоть человеческой души. Нужно признать, отмечает автор, что это качество личности произрастает не только из логичных, душевных или моральных настроений. Ведь когда речь идет о милосердии, о сочувствии, о доброте и о любви, то утверждается тот факт, что, вопреки общепринятому, логичному образу жизни, есть иной мир, иное бытие, иное Нечто, «извечно питающее нас целебными соками Жизни. Может быть, именно из этого Нечто рождается наша гражданская и духовная свобода, наша независимость от

повседневных, постылых обязанностей и порой излишне навязчивых потребностей. И кажется, что сегодня пришла та пора, когда необходимо понять, что человеческая свобода — это всецелое согласие того, что мы есть, с тем, что мы делаем, и с тем, что нас окружает. Но очевидно, что согласие — это лишь наша добрая воля, потому что все, что не входит в это объемное понятие, есть насилие над нами, что совершенно противно человеческой свободе, нашей духовности и нашему благополучному мировоззрению» (Гражданское образование..., 2006: 183).

В настоящее время феноменология и содержание добровольчества требуют серьезной научно-гуманитарной рефлексии и разработки (Волонтерство. , 2006). Нужно признать, что до тех пор, пока в науке и общественном сознании не будет преодолен стереотип добровольчества как «необязательного факультатива» жизни, этот поистине целительный пласт подлинно человеческого бытия будет оставаться «на задворках» социальной жизни, на периферии культуры. Обществу нужна не только пропаганда идеи добровольчества и содействие его росту со стороны власти, но и фундаментальная научная база, серьезные разработки ученых. Работы в этом направлении можно пересчитать буквально на пальцах. А между тем, проблематика добровольчества, наряду с такими категориями, как «социализация», «личность», «деятельность» и др., может стать общенаучной для гуманитарной отрасли знания, раскрыть свой эвристично-объяснительный потенциал, выступать, например, «тезаурусным мостом» от этики к психологии и педагогике и т. д. Но главная ценность «домена добровольчества» для гуманитарных наук состоит в том, что он позволяет им вернуться на орбиту нравственного дискурса, отход с которой обозначился в европейском сознании начиная с Нового времени.

Попытаемся кратко обрисовать понятийные контуры добровольческой деятельности как возможного пространства для ее научной рефлексии и разработки. В качестве опорных моментов рассмотрим такие ее ха-

рактики, как сфера компетенции, объект, предмет, содержание, направленность, мотивация и результат.

Сфера компетентности добровольческой деятельности — это сфера заботы, внимания, социального участия и защиты. Это непрофессиональная сфера занятости людей, по собственной воле принимающих на себя ответственность за заботу о людях, окружающей среде, состоянии культуры и др. Сферой компетентности добровольчества выступает поле безвозмездной деятельности, в котором не действуют экономические формы расчета и вознаграждения. Поэтому здесь не работают условно-договорные, юридические отношения в рамках взаимной прагматики. Забота — это односторонний процесс, она требует постоянной отдачи, вложений, усилий, непрерывного внимания и т. д. без ожиданий симметричной взаимности. Сфера компетентности добровольчества отчетливо проступает там, где не «срабатывают» установленные производственные отношения, рыночная мотивация, социальные службы и пр. Куда «не дотягиваются руки» у государства, бизнеса, различных партий и официальных структур. В определенном смысле сферой компетентности добровольческой деятельности выступают некие «социальные пустоты», образующиеся вследствие несовершенства функционирования общества и грозящие по мере их возрастания обрушением «социального здания». Таким образом, добровольчество занимает нишу «брошенной», невосполнимой компетентности, т. е. заполняет те стороны реальности нашей жизни, за которые никто не хочет нести ответственность. «Если не мы — то кто же?!» — этот девиз в полной мере отражает зону компетентности добровольцев. И в этом, несомненно, проявляется нравственный удел добровольчества. К сожалению, в нашей стране таких «пустот» еще очень много, и в этом смысле работы для добровольцев у нас — непечатый край.

Из сферы компетенции добровольческой деятельности вытекает и ее объект. Здесь нужно отметить неправомерность и ошибочность рассмотрения в качестве объекта добровольческого участия определенные категории людей,

как это имеет место быть в существующих разработках (Решетников, 2005). Такой подход представляется не столько некорректным, сколько дискриминационным. Поскольку полагается, что какие-то категории граждан включаются в сферу помощи добровольцев, а какие-то нет. А как быть в случае стихийных бедствий (катастрофы, наводнения, пожары и пр.), когда в немедленной помощи нуждаются в равной степени все люди? А как быть с природой и окружающей средой и т. д.? Очевидно, что граждане (равно как и отдельная личность) не могут выступать объектом добровольческой деятельности, а в качестве такового должны рассматриваться социальные явления или шире — явления социо-эко-логической энтропии. То есть те проблемные узлы, представляющие «болевы́е точки» общества и его существования, не поддающиеся разрешению официально учрежденными «инструментарием» и способами. Причины могут быть самые разные — отсутствие финансовых средств, нехватка кадров, бюрократические препоны и пр.

Предмет добровольческой деятельности отражает ее суть и назначение. Здесь также не должны фигурировать граждане или личность. В качестве такового должна выступать помощь в широком смысле. В добровольческой деятельности главное — это не кому оказывать помощь, а как это сделать? Технология оказания помощи, социального содействия, участия, поддержки является центральным моментом развертывания деятельности. В известном смысле добровольчество можно рассматривать как форму скорой социальной и гражданской помощи, которая всегда может найти своего адресата в сегодняшнем мире.

Предмет добровольческой деятельности конкретизируется в ее содержании, каковым прежде всего выступает общественно полезная деятельность. Последняя рассматривается сегодня как форма общественного служения и представляет собой единичный акт или группу акций общественно значимого характера, воплощает символ солидарности, созидательную силу, направленную на сохранение и укрепление человеческих ценностей, на реализацию прав и обязанностей граждан, их человеческого потенциала. Обь-

единяющая роль общественного служения основывается на общегуманистической идее любви к ближнему (Молодежная..., 2005: 22). Собственно добровольческая деятельность — это всегда сочетание, совокупность самых разных деятельностей по содержанию, характеру, функциям, объему и масштабам, продолжительности и способам реализации. Важно, что их всех отличает неформальный, ненормированный характер, живое деятельное участие, в котором нет места давлению со стороны формализуемой технологии, жесткой организационной структуры и норм профессиональной иерархии. Добровольческая деятельность выступает как полидеятельность и одновременно метадеятельность, т. е. она выстраивает некое пространство возможностей для посильных усилий и индивидуальных вложений всех желающих в дело помощи и заботы об окружающем мире и нуждающихся людях.

Направленность добровольческой деятельности состоит в ее устремленности на достижение высших нравственных ценностей — Добра и Блага во всех их проявлениях в окружающем мире. Это те исходные измерения и смыслы деятельности, которыми должен руководствоваться каждый, кто посвящает себя этой работе. Добро утверждается в преодолении обособленности, разобщенности, отчуждения между людьми и установлении взаимопонимания, согласия, человечности в отношениях между ними. На личностном уровне, как отмечал Вл. С. Соловьев, «добро... проявляется в чувствах стыда, жалости (сострадания) и благоговения. Эти первичные данные составляют незыблемые основы нравственной жизни человечества. Все так называемые добродетели могут быть показаны как видоизменения этих трех основ или как результат взаимодействия между ними и умственной стороной человека. Благодаря наличию этих первичных данных нравственности люди способны видеть различие между добром и злом, вырабатывать и воспринимать моральные нормы, формулировать учение о нравственности» (Соловьев, 1988). Созидательному, житнетворящему смыслу Добра противостоит разрушающее, опустошающее действие Зла. Отсюда главным

критерием движения к Добру в добровольчестве выступает всемерное поддержание и укрепление Жизни во всех ее формах, разновидностях и уровнях. Таким образом, этика добровольчества во многом сродни этике благоговения перед жизнью, воплощенной в трудах и жизни А. Швейцера (Швейцер, 1992).

Мотивация добровольческой деятельности традиционно рассматривается в литературе в русле альтруистической доминанты. Однако простой альтруизм, не подкрепленный духовными устремлениями, как правило, быстро угасает, не может вызвать ту устойчивую побудительную силу и тягу к добровольческому труду, сопряженному с неизбежными трудностями самопреодоления и жертвенностью. Поэтому полноценная мотивация добровольчества вырастает из осознания внутреннего долга, бескорыстного участия и того, что можно назвать «голосом совести». В этой связи весьма показателен ответ одного из студентов-добровольцев, убирающих мусор на улицах Москвы. На вопрос «Какие потребности заставляют Вас делать эту работу?» он ответил следующее: «Мы трудимся не потому, что у нас есть какие-то потребности, а потому, что нам стыдно!» Очевидно, что это и есть основная, истинная мотивация добровольческого труда. Совесть — это удивительная способность человека измерять свою жизнь, механизм которой, как отмечал И. Кант, устраняет раздвоенность человека, связывает воедино его мышление и поведение, убеждения и поступки. «Внутренний суд», чинимый совестью над человеком, предполагает присутствие в его сознании другого лица, оно «может быть действительным или чисто идеальным лицом, которое разум создает для самого себя» (Кант, 1965).

Результат добровольческой деятельности воплощается в улучшении условий существования людей, и прежде всего нуждающихся в заботе и внимании, в сохранении природной среды, культурного наследия и т. д. Но это видимая, материальная сторона деятельности. Важнее другая — невидимая, моральная сторона, которую трудно оценить и измерить шкалой материальных ценностей. Речь идет о том, что в результате усилий

добровольцев повышается уровень доверия в обществе, взаимного уважения, солидарности и согласия, благодарности и признательности, восстанавливается столь необходимая справедливость. То есть укрепляются духовно-нравственные узы, обеспечивающие полноценную жизнь человека в полноценном обществе.

Приведенная выше понятийная конструкция дает возможность в общих чертах представить духовный домен добровольчества, источником которого выступает нравственный промысел человека в сложном и противоречивом мире. Очевидно, что для молодого человека этот «домен» служит поистине школой нравственности, он учит добру, бескорыстию, открытости, честности, справедливости. Как известно, молодости свойственно активное, деятельное начало, стремление получить признание со стороны общества. И в этом плане добровольческая деятельность предоставляет молодым людям уникальный шанс проявить, выразить себя, утвердить своя «Я» на благо другим и обществу в целом.

Добровольчество закладывает в сознании молодых людей целительные ростки бескорыстия и честности, доброты и отзывчивости, уважительного отношения к старшим, заботы о младших, рачительного отношения к природе, уважения к истории своей страны и нравственным ценностям.

Добровольчество — это гуманизм в действии, это реальные дела, идущие от сердца, вопреки выгоде и всем условностям, что особо ценится молодежью, остро чувствующей ложь и фальшь, не терпящей лицемерия и двойной морали (Волонтерство..., 2006).

Добровольчество, по сути, направлено на то, чтобы снизить, уменьшить брешь несправедливости, с которой не могут справиться официальные институты и структуры (законы, суды, социальные службы, правоохранительная система и т. д.). И это безусловно вызывает расположение и уважение у молодых людей. Помочь бедствующим, поддержать обманутых, накормить голодных, выслушать обиженного, дать уход больному и т. д. Это зачастую

оказывается более нужным и жизненно важным, чем правильные законы и социальные компенсации.

Добровольчество — это близкая, понятная и притягательная для молодых людей форма проявления инициативы и деятельности в обществе. Почему? Потому, что добровольчество — это всегда поступки, конкретные и нужные дела, которые, как правило, выпадают из круга обыденной жизни, выходят за рамки условностей и стереотипов. Добровольчество — это творчество нуждающихся во благо природы, самой Жизни: детей, инвалидов, стариков. Это прежде всего красивые дела и поступки, а не красивые слова и фразы.

Добровольческая деятельность по своему духу и сути органично отвечает ценностям и способу существования молодых людей.

Молодых, которые страстно ищут и готовы занять свое место в обществе, но которые не всегда умеют найти для этого верные пути и способы. Они готовы идти, но зачастую не знают, куда и за кем. И здесь порой возникает опасность сбиться с культурного курса, встать на неадекватный путь самовыражения, принимающий порой асоциальные формы.

В этой связи добровольчество есть тот удел и способ жизни, который дает молодым людям возможность найти свое «Я» в сложном и противоречивом мире, поскольку это дорога Добра, Любви и Правды. Она дает надежду на будущее, укрепляет веру и самоуважение. В каком-то смысле добровольческую деятельность можно сравнить с «нитью Ариадны», сотканной самой историей общества и культурой. Нить, которая указывает личности верный путь в сложном и запутанном лабиринте сегодняшней жизни, уберегая ее от опасностей и ловушек, неверных шагов и решений.

Добровольчество выступает как универсальное «лекарство», «противоядие» против распространения зла и насилия в обществе, против чумы экстремизма и преступности в молодежной среде. Это естественный и надежный путь к свету, правде и согласию (Волонтерство..., 2006). Важно отметить также, что добровольческая деятельность позволяет преодолеть

распространение протестной ментальности в молодежной среде, социального нигилизма, различных форм эскапизма, ухода из жизни социума. Известно, что в основе протеста, равно как и ухода, лежит чувство отчаяния, неверие в возможность изменить жизнь к лучшему. И в этом смысле добровольчество, являя собой пример социального участия и оптимистично-продуктивной жизни, устраняет почву для чувства отчаяния и безысходности, вселяет веру в лучшее, закладывая в души молодых семена созидательного мироощущения и достойного самовосприятия.

В целом добровольчество являет собой способ полноценного существования человека как личности, возможность быть духовно развитым человеком. Поскольку личность как носитель сознания и воли может развиваться только свободно или добровольно. И в этом есть высший гуманистический и нравственный смысл добровольчества — творить Добро во имя общего Блага.

2.3 ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ «КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЖИЗНЕСПОСОБНЫХ ПОКОЛЕНИЙ»

Значительные преобразования, происходящие во всех сферах жизни современного общества, отражают острую потребность в качественно новой образовательной модели, способной соотносить социально-экономические и индивидуально-культурные требования к личности, поскольку в настоящее время отмечается ярко выраженная девальвация духовных ценностей в отечественной культуре, отторжение от существующих национальных традиций и навязывание чуждых русской культуре стереотипов поведения. В современном российском обществе возникает новая, опасно-деструктивная для становящейся личности, катастрофическая социальная ситуация. Происходит активное навязывание российскому обществу западных ценностей, которые уничтожают духовный «код» нации, что означает попытку духовного покорения России «мирным» путем.

Достаточно важный отрезок жизненного пути личности молодого человека занимает социализация в период обучения в высшем учебном заведении. Образовательный процесс в вузе способствует формированию качеств нового социального типа личности, который будет доминировать в России в ближайшем будущем.

В этой связи одной из важнейших проблем, стоящих перед современным обществом, становится процесс образования молодого поколения как особой сферы духовного производства социума, которая должна отвечать современным аксиологическим установкам формирования активной, самостоятельной личности, имеющей ярко выраженные и осознанные перспективы собственного развития и совершенствования.

Учитывая нестабильность и отсутствие ведущих приоритетов процесса реформирования современного российского образования, представляется весьма актуальным обращение к проблеме активизации процесса воспитания

«жизнеспособных поколений» (Ильинский, И. М. Концепция воспитания жизнеспособных поколений). Кроме этого, следует особо отметить, что с учетом массовых деструктивных настроений современной российской молодёжи проблема приобретает не только психолого-педагогическую, но и социальную значимость. Сегодня в обществе растёт озабоченность будущим России в условиях агрессивно глобализирующегося мира и новых вызовов современности. Прогрессивными умами страны все больше овладевает идея необходимости скорейшего проведения курса на выживание страны, народа на всех уровнях - генетическом, этническом, демографическом, физическом, социальном, культурном, духовном.

В том, что тема выживания нации выходит сегодня в авангард общественного сознания, есть и немалая заслуга ректора Московского гуманитарного университета, доктора философских наук, профессора И. М. Ильинского, чьи усилия посвящены воплощению идеи воспитания жизнеспособных поколений России. Отрадно думать и надеяться, что и смысл идеи выживания нации, народа пробивает себе путь в обществе сквозь толщу лицемерия, безразличия и непонимания, неверия и разобщенности, ханжества и произвола, смуты и дурмана безвременья 90-х годов, и что у этой идеи есть шанс укорениться, если даже и не в сфере власти, то, по крайней мере, в общественном сознании и научно-образовательном сообществе. Помыслы, надежды и усилия прогрессивной общественности должны быть обращены к молодежи, к делу воспитания жизнеспособных поколений. Педагогические альтернативы рождаются в те исторические периоды, когда появляется несбалансированность социального существования человека и его внутреннего духовного мира, когда созревает потребность в преобразовании много-сложных отношений «человек - мир».

Жизнеспособность, по мнению И. М. Ильинского - это способность нового поколения «продолжать себя во времени», взяв от старших эстафету претворения в жизнь общечеловеческих ценностей, утверждая их в реалиях настоящего и прокладывая им путь в будущее. Это способность вносить свой

уникальный созидательный вклад в культуру и социум.

Согласно Концепции, жизнеспособная личность должна отвечать следующим качествам:

«- быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, сохраняя свою мировоззренческую позицию, гуманистические идеалы и ценности;

- обладать высокой социальной активностью, целеустремленностью и предприимчивостью, стремлением к поиску нового и способностью находить оптимальные решения жизненных проблем в нестандартных ситуациях;

- иметь потребность в жизненных достижениях и успехе, способности к самостоятельному принятию решений, постоянному саморазвитию своего интеллекта и профессиональных качеств;

- быть законопослушным, социально ответственным, обладать развитым чувством внутренней свободы и собственного достоинства, способностью к объективной самооценке и конкуренции с другими;

- иметь в разумной мере индивидуалистические установки, ориентацию на себя, свои интересы и потребности, обладать рациональным, альтернативным мышлением и прагматическим отношением к жизни;

- иметь национальное сознание российского гражданина, быть патриотом, борющимся за сохранение единства России и ее становление как великой державы, занимающей одно из ведущих мест в мировом сообществе» (Молодежь России: Воспитание жизнеспособных поколений // Докл. комитета Российской Федерации по делам молодежи).

В целом, жизнеспособная личность - это личность, живо постигающая современность и жадно впитывающая культуру, опыт, идеалы и ценности. Это личность, преодолевающая и посвящая себя - преодолевающая свою зависимость от меркантильно-обыденного обихода жизни и сознательно посвящая себя чему-то большему, чем своему «Я» - заботе о других людях, стране, Родине, культуре. Именно на этом пути самопосвящения человек обретает свою истинную целостность и способность «продолжить себя во

времени».

Сегодня, когда молодежь растёт в условиях нравственного опустошения общественной жизни и задачи, поставленные авторами Концепции воспитания жизнеспособного поколения более 10 лет назад перед нашей системой образования, актуальны и на современном этапе и выступают источником исцеления молодежи и общества в целом:

«- ориентация личности на гуманистические установки и смысло-жизненные ценности в новых социально-политических и экономических условиях общества, определение своего места и целей жизнедеятельности, формирование самосознания и гуманистически направленных высших потребностей;

- формирование национального самосознания, гражданственности, патриотизма, уважения к законности и правопорядку, внутренней свободы и чувства собственного достоинства;

- воспитание потребности молодежи в освоении ценностей общечеловеческой и национальной культуры, формировании эстетических ценностей и вкуса, стремлении к созданию и приумножению ценностей духовной культуры, участию в культурной жизни российского общества;

- приобщение молодежи к общечеловеческим нормам морали, национальным традициям, кодексам профессиональной чести и моральным ценностям соответствующих социальных слоев и групп, воспитание адекватной самооценки результатов своей деятельности;

- выявление и развитие задатков, формирование на их основе общих и специфических способностей, индивидуальности личности, возвышение ее творческого потенциала и способности к саморазвитию;

- воспитание потребности в труде как первой жизненной необходимости, высшей жизненной ценности и главном способе достижения жизненного успеха, целеустремленности и предприимчивости, конкурентоспособности во всех сферах жизнедеятельности;

- воспитание потребности в физической культуре и здоровом образе

жизни, стремления к созданию семьи, продолжению рода, материальному обеспечению и воспитанию нового поколения в духе гуманизма и демократии» (Молодежь России: Воспитание жизнеспособных поколений // Докл. комитета Российской Федерации по делам молодежи).

Ведущая роль в воспитании жизнеспособных поколений, по мнению авторов Концепции, принадлежит образованию, т. е. той сфере, где зарождается целостное сознание и самосознание человека, где формируется позиция гражданина, патриота, любящего свою страну, гордящегося Родиной, заботящегося о её процветании, где развивается человек гармоничный, открытый, полноценно постигающий мировую культуру и цивилизацию в целом.

В процессе образования развивающийся человек впервые встречается с обществом и культурой в диалоге, в диалоге поколений, где передаётся опыт и ценности в живом человеческом общении. Это та область жизни, где, по убеждению И. М. Ильинского, посредством формирования Знания, Умения и Понимания личность как бы «воздвигает» себя на ниве культуры и, прежде всего, культуры национальной. Образование, и в частности высшее образование, служа делу воспитания жизнеспособных поколений, должно строиться таким образом, чтобы в нём молодой человек обретал своё «Я» на фоне постижения культуры родной страны и её народа. Именно на этом пути должна развиваться философия образования, теория и практика высшей школы.

Проходящая ныне реформа под знаком формирования конкурентоспособного специалиста всё больше свидетельствует о том, что наше государство стремится снять с себя не только материально-экономическую заботу о высшей школе, но и, что самое опасное, - ответственность за формирование социального заказа, а именно, воспитание личности, отвечающей культуре и судьбе страны идеи личности гражданина.

Сегодня даже в официальных документах понятие «образование» почти повсеместно заменяется термином «образовательные услуги». А, как известно,

«услуги» не призваны формировать или тем более воспитывать по определению, а могут лишь только удовлетворять. Коммерческие интересы практически полностью выдавили педагогические и национально-культурные задачи. Сегодня провозглашаемый «реформаторами» курс на конкурентоспособного специалиста, а, по сути, на формирование экономической личности - это курс на размывание национальной культуры и жизнеспособного общества.

Не секрет, что сегодня в мире идёт острая борьба за образование, и не только как следствие передвижения рынков образовательных услуг, но и потому что между мировыми центрами идёт борьба за умы молодых людей, т. е. как раз за более жизнеспособное поколение. Только та страна, которая сможет лучше привлечь молодые умы, обеспечить их подготовку, ментально «перемолов» и привязав их к своим ценностям и стандартам, обеспечит себе будущее. На этом фоне состояние нашей высшей школы, учитывая её теперешнее положение и особенно возможное положение после такого реформирования, может привести к тому, что страна превратится в «сырьевой ресурс мозгов» для развитых стран, а уровень национального образования окончательно будет подорван.

В целом, Концепция жизнеспособных поколений в отношении воспитания молодежи исполнена Веры, Надежды и Любви. И именно любовь здесь служит главным чувством, главной отправной силой. Любовь к жизни, любовь к развивающейся личности.

ВОСПИТАНИЕ ЖИЗНЕСПОСОБНЫХ ПОКОЛЕНИЙ:

ПОЗИЦИЯ И.М.ИЛЬИНСКОГО

Сегодня в обществе растёт озабоченность будущим России в условиях агрессивно глобализирующегося мира и новых вызовов современности. Прогрессивными умами страны все больше овладевает идея необходимости скорейшего проведения курса на выживание страны, народа. Выживания на всех уровнях — генетическом, этническом, демографическом, физическом, социальном, культурном, духовном. Об этом все чаще говорят и пишут

политики, ученые, общественные и религиозные деятели, представители культуры и образования (прошедший Всемирный Русский Народный Собор, последнее послание Президента).

В том, что тема выживания нации выходит сегодня в авангард общественного сознания, есть и немалая заслуга И. М. Ильинского, чьи усилия и труды вот уже более 10 лет посвящены воплощению идеи воспитания жизнеспособных поколений России.

Мы знаем, что, к сожалению, большие и светлые идеи не сразу доходят до сознания людей и за них часто приходится бороться, страдать и платить порой высокую цену. Но когда эти идеи осознаются и разделяются в обществе, то надолго становятся маяками общественного развития, освещая путь многим поколениям. Как свет высокой звезды не сразу доходит до нас сквозь толщу и мрак Вселенной, но, достигая пределов Земли, помогает нам двигаться в темноте, становясь путеводным, так и смысл высокой идеи требует времени для своего прорастания и укоренения в умах людей. Отрадно думать и надеяться, что и смысл идеи выживания нации, народа благодаря трудам таких людей, как И. М. Ильинский, пробивает себе путь в обществе сквозь толщу лицемерия, безразличия и непонимания, неверия и разобщенности, ханжества и произвола, смуты и дурмана безвременья 90-х, и что у этой идеи есть шанс укорениться, если даже и не в сфере власти, то, по крайней мере, в общественном сознании и научно-образовательном сообществе.

Общеизвестно, что весь пафос научной и человеческой позиции Игоря Михайловича, все помыслы, надежды и усилия обращены к молодежи, к делу воспитания жизнеспособных поколений.

В чем же состоит позиция И. М. Ильинского?

Прежде всего в том, что жизнеспособность видится И. М. Ильинскому в духовнонравственной целостности и гармоничной устойчивости подрастающего поколения, связанного кровными узами с жизнью своей страны и народа, с его культурой, историей, с его судьбой и включенного таким образом в мировую культуру.

Жизнеспособность, по И. М. Ильинскому, — это способность нового поколения «продолжать себя во времени», взяв от старших эстафету претворения в жизнь общечеловеческих ценностей, утверждая их в реалиях настоящего и прокладывая им путь в будущее. Это способность вносить свой уникальный созидательный вклад в культуру и социум.

Жизнеспособность — это способность человека или поколения выжить, не деградируя, в «жестких» и ухудшающихся условиях социальной и природной среды, развиваться и духовно возвыситься, воспроизвести и воспитать потомство, не менее жизнеспособное в биологическом и социальном планах.

В целом, по И. М. Ильинскому, жизнеспособная личность — это личность, живо постигающая современность и жадно впитывающая культуру, опыт, идеалы и ценности. Это личность, преодолевающая свою зависимость от меркантильно-обыденного обихода жизни и сознательно посвящающая себя чему-то большему, чем своему «Я»: заботе о других людях, стране, Родине, культуре. Именно на этом пути самопосвящения человек обретает свою истинную целостность и способность «продолжить себя во времени».

Таким образом, жизнеспособная личность — это человек как бы «подключенный» к культурно-историческому и цивилизационному процессу в качестве его активного, творческого субъекта.

Задачи воспитания жизнеспособного поколения обеспечиваются согласно И. М. Ильинскому следованием принципам гуманизма и духовности, демократизма и патриотизма, конкурентоспособности и толерантности, индивидуализации и вариативности воспитания.

Жизнеспособность молодежи и выживание нации видятся Игорю Михайловичу в сохранении в человеческом облике молодого поколения культурного ядра российской цивилизации. Молодой человек в одно и то же время является носителем как общечеловеческих ценностей, так и ценностей российской культуры, менталитета российского гражданина, что может выступать основой формирования национального самосознания.

В позиции И. М. Ильинского идет речь о формировании личности, умеющей отстаивать свои интересы и достигать их, учитывая при этом интересы своей социальной группы и всего общества.

Одной из наиболее важных проблем реализации концепции воспитания жизнеспособного поколения, по И. М. Ильинскому, является создание положительной мотивации у самих молодых людей на восприятие и усвоение воспитательных воздействий. Для этого необходимо прежде всего гуманизировать систему образования и воспитания.

Сила и притягательность позиции Игоря Михайловича состоят в том, что в ней открывается реальный выход образования и общества в целом на путь устойчивого развития — соединить культуру, этнос, науку и личность на базе общечеловеческих нравственных ценностей в единое лоно воспитания.

Сегодня, когда молодежь растет в условиях духовной гипоксии и нравственного опустошения общественной жизни, когда пленительный свет общечеловеческих ценностей с каждым днем теряет свой живительный блеск в глазах все большей массы людей, когда все некогда запретное становится доступным, осуждаемое — поощряемым, заветное — банальным, далекое — близким, ненавистное — терпимым, позиция И. М. Ильинского выступает живительным источником исцеления общества.

К сожалению, примеры подобной позиции не часто встретишь в сфере современной общественной и научной жизни. В лексиконе сегодняшних «гуманитариев» все реже встречаются такие императивы, как Мудрость, Правда, Честь, Совесть, Добро, Благо, Справедливость. Эти некогда ведущие ценности сегодня стираются, негласно объявляются старой партитурой для сыгранной пьесы цивилизации. На их место приходит более удобный, экономичный и культурно облегченный «пакет» из информированности, политкорректности, продуктивности, лояльности, социальности, адаптированности и пр.

И вот на этом фоне звучит голос И. М. Ильинского. И язык, которым он разговаривает с обществом, с нами о судьбах образования, воспитания, страны

в целом, — это язык культуры, это язык гуманизма великого Я. А. Коменского и Януша Корчака, язык народности К. Д. Ушинского, язык духовности Л. Н. Толстого. Это язык понятный, близкий и современный, идущий как бы из глубин нашей совести.

Ведущая роль в воспитании жизнеспособных поколений, по И. М. Ильинскому, принадлежит образованию. Образованию с большой буквы, то есть той сфере, где зарождается целостное сознание и самосознание человека, где формируется позиция гражданина, патриота, любящего свою страну, гордящегося Родиной, заботящегося о ее процветании, где развивается человек гармоничный, открытый, полноценно постигающий мировую культуру и цивилизацию в целом.

Образование — это то место, где развивающийся человек впервые (и надолго) встречается с обществом и культурой в диалоге, в диалоге поколений, где передается опыт и ценности в живом человеческом общении. Это та область жизни, где, по убеждению Игоря Михайловича Ильинского, посредством формирования Знания, Умения и Понимания личность как бы «возделывает» себя на ниве культуры, и прежде всего культуры национальной. По И. М. Ильинскому, образование, и в частности высшее образование, служа делу воспитания жизнеспособных поколений, должно строиться таким образом, чтобы в нем молодой человек обретал свое «Я» на фоне постижения культуры родной страны и ее народа. Именно на этом пути должна развиваться философия образования, теория и практика высшей школы.

Не секрет, что делу образования и воспитания молодежи отданы многие годы и главные усилия Игоря Михайловича. И в этом тоже находит свое проявление гражданская и социальная позиция

Для И. М. Ильинского образование — это своеобразная «колыбель» нации, народа. А общество, и прежде всего государство, в его понимании, — это как бы родители, стоящие над колыбелью своего ребенка. И вот от того, насколько общество и государство заботятся об образовании, как они смогут обустроить эту колыбель, зависит будущее страны. Понятно, что любящие

родители стремятся всеми силами как можно лучше наладить, обустроить колыбель своему ребенку, дать все необходимое.

Наше государство, к сожалению, вряд ли можно пока причислить к любящим и заботливым родителям. Непрерывающийся процесс ухода государства из образования, разгосударствления высшей школы на основе подчинения коммерческим интересам приводит к размыванию основ высшей школы. Она оказывается все менее жизнеспособной.

Проходящая ныне реформа под знаком формирования конкурентоспособного специалиста (со слепым введением внешних стандартов) все больше свидетельствует о том, что наше государство ведет себя на манер кукушки, стремящейся подбросить своего птенца в чужое гнездо, то есть снять с себя не только материально-экономическую заботу о высшей школе, но и, что самое опасное, ответственность за формирование социального заказа, а именно — отвечающей культуре и судьбе страны идеи формирования личности гражданина. Сегодня, таким образом, проводится реформа без платформы, без национально-ценностного фундамента. А над колыбелью нации склонился новый родитель — «его величество» рынок (причем фактически нерегулируемый) во всей его культурорастворяющей красе.

Сегодня даже уже в официальных документах понятие «образование» почти повсеместно заменяется термином «образовательные услуги». А как известно, «услуги» не призваны формировать или тем более воспитывать по определению, а могут лишь только удовлетворять.

Как показывает в своих работах И. М. Ильинский, вслед за рынком в высшей школе всемерно утверждаются потребительско-утилитарная философия, политика, теория и практика вузовского строительства.

Коммерческие интересы практически полностью выдавили педагогические и национально-культурные задачи. Сегодня провозглашаемый «реформаторами» курс на конкурентоспособного специалиста, а по сути на формирование экономической личности — это курс на размывание

национальной культуры и жизнеспособного общества. И этот факт как тенденция был показан

И. М. Ильинским еще задолго до проводимой реформы высшей школы.

Экономическая личность — это чаще всего человек без эмоционально-ценностного начала, без убеждений и позиции, живущий по принципам: хорошо то, что выгодно; Родина там, где ниже налоги и т. п. Для такого человека сегодня становится невыгодно помогать ближнему, защищать слабого, невыгодно отстаивать справедливость и правду. А завтра уже невыгодно будет защищать Родину, пожертвовать чем-то ради будущего. Это не что иное, как путь к вырождению нации.

Не секрет, что сегодня в мире идет острая борьба за образование, и не только как следствие передвижения рынков образовательных услуг, но и потому, что между мировыми центрами идет борьба за умы молодых людей, то есть как раз за более жизнеспособное поколение. Та страна, которая сможет лучше привлечь молодые умы, обеспечить их подготовку, ментально «перемолов» и привязав их к своим ценностям и стандартам, та обеспечит себе будущее. На этом фоне состояние нашей высшей школы, учитывая ее теперешнее положение и особенно возможное положение после такого реформирования, может привести к тому, что страна превратится в «сырьевой ресурс мозгов» для развитых стран, а уровень национального образования окончательно будет подорван.

В этой связи примечательна позиция И. М. Ильинского, который утверждает, что если сегодня не предложить молодежи достойную систему национального образования, то завтра она выпадет из цивилизационного процесса, а вместе с ней выпадет и вся страна.

В завершение стоит сказать, что позиция И. М. Ильинского в отношении воспитания жизнеспособных поколений — это гражданская позиция, это позиция любого здравомыслящего человека, кому не безразличны судьбы страны, Родины, своих детей. Это позиция патриота, истинного российского интеллигента с большой буквы.

В курсе педагогики, в разделе «Теория и методика воспитания», студентам предлагается более 30 различных воспитательных концепций. Из разговора с проректором Вологодского института бизнеса, доктором педагогических наук, профессором Т. В. Лодкиной я узнал, что в этом учебном году все 58 студентов, у которых она ведет занятия, выбрали именно концепцию И. М. Ильинского. В прошлые годы предпочтение отдавалось также и другим концепциям.

Готовясь к этому докладу, я предложил студентам факультета педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета дать определение понятию «жизнеспособное поколение». Анализируя определения, сформулированные студентами, выяснил, что основные признаки данного понятия совпадают с теми идеями, которые заложены в определении И. М. Ильинского. Этот факт подтверждает жизнеспособность самой анализируемой концепции. Кроме того, студентам было предложено еще и такое задание: дать метафорическую, образную характеристику автору рассматриваемой концепции с учетом того, что она вышла в свет более 10 лет назад. Одна группа студентов охарактеризовала автора как человека, обладающего рыцарской позицией в лучших традициях его благородного, честного и немного романтического прочтения.

В этой связи как бы в продолжение того, что высказали студенты, сам облик уважаемого юбиляра в деле образования и развития высшей школы, его позиция в сфере воспитания молодежи могут ассоциироваться в образе рыцаря культуры. Рыцаря, который стоит на страже нравственности, человечности и служит одновременно образцом их воплощения в жизни, работе, в отношениях с окружающими.

Наглядным проявлением позиции И. М. Ильинского в деле воспитания молодежи служит его собственная работа на посту ректора МосГУ, который благодаря его усилиям превратился в уникальный и настоящий островок культуры и надежды, где идет диалог поколений, где сам ректор показывает

пример действительного уважения, заботы и внимания по отношению к личности.

В целом позиция И. М. Ильинского в отношении воспитания молодежи исполнена веры, надежды и любви. И именно любовь здесь служит главным чувством, главной силой. Любовь к жизни, любовь к развивающейся личности — вот тот питающий источник позиции Игоря Михайловича, который вдохновляет и зовет к созиданию всех работающих рядом с юбиляром в стенах нашего вуза. Именно любовь вселяет тот оптимизм, веру и надежду в обращении к молодому поколению, которыми исполнена позиция Игоря Михайловича Ильинского.

2.4 НЕНАСИЛИЕ КАК ПРИНЦИП ВОСПИТАНИЯ

Насилие — это форма принуждения со стороны одной группы людей (одного человека) по отношению к другой группе (отдельному человеку) с целью приобретения или сохранения определенных выгод и привилегий, завоевания политического, экономического и любого другого господства. «Насилие, — отмечает один из исследователей этого понятия, Г. Н. Киреев, — особый тип отношений между людьми, сложившийся на базе противоположного отношения к природным, объективным условиям их существования... и, несмотря на то что субъективный фактор опосредован и определен материальными отношениями, насилие существует там, тогда и постольку, где, когда и поскольку имеет место присвоение, подавление, подчинение воли субъекта, господство над ней».

Формы насилия многообразны, условно их можно подразделить на экономические, социальные, политические, идеологические, физические и другие. Сторонники насилия считают, что жизнь в природе строится на насилии, сильный подавляет слабого, тем самым обеспечивая возможность для выживания своего вида. Поэтому насилие выступает всеобщим принципом существования. Этот принцип переносится и на человека, общество. Аргумент такой: если есть насилие в природе, то почему бы не быть и насилию в обществе, во взаимодействии человека и природы? Поэтому войны, политическую борьбу, преступления можно рассматривать просто как всеобщие законы развития природы и человечества.

Однако следует отметить, что насилие в природе — это форма выражения ее единства и целостности. «Целостность биологических видов и индивидов является результатом взаимопереплетения процессов созидания и разрушения, становления и распада, пожирания одних существ другими и их симбиоза».

В современной жизни насилие встречается повсюду.

Во-первых, долгое время в сознание людей внедрялась идея, что мир и война — диалектическая пара понятий, вытекающих одно из другого. Тысячи войн, прошедших на планете, убеждали людей в их неизбежности, более того, стали восприниматься ими как нечто естественное, позволяющее утверждаться одним за счет других.

Во-вторых, в современном мире все еще существует расовая и национальная рознь, в результате которых одни люди, а иногда и целые народы присваивают себе право распоряжаться другими, утверждают за счет них свои политические, экономические, идеологические и нравственные притязания.

В-третьих, сегодня существует насилие и в своем неприкрытом виде, не «облагороженное» политическими, идейными и другими мотивами, т. е. речь идет об уголовной ответственности.

В-четвертых, принуждение в той или иной форме присутствует в самых разнообразных сферах нашей жизни и деятельности: насилие над природой, неумение и нежелание беречь ее богатства, насилие над самим собой, своим здоровьем, жестокое обращение с животными, не говоря уже о фактах подавления, унижения личности, которые имеют место в местах заключения, в армии и т. п.

В-пятых, насилие может выступать не в прямой, а в косвенной, скрытой форме (межличностные конфликты, стремление к утверждению личных амбиций, желание самоутвердиться любыми путями и т. д.).

Вплоть до настоящего времени многие люди сознательно и бессознательно придерживаются «закона уравнивания», наиболее древней и живучей формулой которого является выражение «око за око, зуб за зуб», которое практически оправдывает насилие. Суть данного закона заключается в следующем: если по отношению ко мне совершено насильственное или враждебное действие, то ответить следует тем же. Живучесть подобного рода представлений обусловлена сложностью и противоречивостью существования человека в мире, где насилие

культивируется в самых разнообразных открытых и скрытых формах. Даже в безобидном народном фольклоре, например в детских сказках, добро побеждает зло, однако посредством того же зла. Поэтому существующая система воспитания способствует формированию именно такого подхода в ситуациях, когда против человека совершается принуждающее действие.

Современные исследования показывают, что насилие в тех или иных формах совершают, как правило, люди духовно слабые. Принуждая других, подавляя их физически и морально, они как бы утверждают в своем превосходстве, в своей силе. Не случайно многие психологи пишут о «комплексе власти, силы» (классический психоанализ, неофрейдизм и др.), карьеризме, стремлении быть наверху, в доминирующей позиции — все это и дает иллюзия, компенсирующая спрятанные слабости, поэтому выигрыш в превосходстве никогда не бывает полным, а в конечном итоге нередко оборачивается проигрышем.

Человека, испытывающего принуждение, вряд ли можно назвать свободным, он вынужден отвечать принуждением на принуждение. Еще в большей степени он зависим, когда принуждает кого-либо по воле другого человека или в силу собственных устремлений и намерений, которые возникают как компенсация неудовлетворенности собой, внутреннего ощущения пустоты и слабости, тревоги и неуверенности, побуждающие его применять насилие в той или иной форме.

Насилие в своей косвенной (а иногда и более прямой) форме пронизывает и педагогическую систему, несмотря на то что современная цивилизация почти повсеместно достигла такого уровня, когда детям в школе нечего бояться, их жизни и здоровью непосредственно ничего не грозит, против них в массе не совершается противоправных действий, практически сняты проблемы физического насилия.

В семье взрослые присваивают себе право командовать ребенком, регламентировать все его поведение и поступки, ограничивают активность множеством запретов, добиваются беспрекословного подчинения.

Родители хотели бы видеть своих детей способными, активными, творческими личностями, однако на практике стремление к самостоятельности, к самовыражению чаще подавляется, чем поощряется. Примерно такая же ситуация наблюдается в детском саду, школе, колледже, вузе и т. п. Стремление подвести всех под общий знаменатель, добиться одинаковых результатов, одинаковых знаний, умений, черт личности без учета неповторимости каждой индивидуальности — характерные особенности традиционной педагогики. Определяя свою цель как формирование личности, такая педагогика на самом деле на эту личность мало обращает внимания. Главным на практике оказывается стремление реализовать программные требования, добиться, чтобы молодые люди овладели элементарными знаниями, умениями, нормами поведения, не проявляя дурных привычек и склонностей. Чтобы добиться результатов и достижения своих целей, педагог использует разнообразные формы принуждения, выражающиеся в ограничении субъективной свободы детей, слабом учете их желаний и актуальных потребностей. Само обучение строится по принципу технологичности, запрограммированности всего учебно-воспитательного процесса. Личность же, ее духовное развитие и становление, поиск себя, самоопределение остаются за бортом традиционной педагогики.

Ненасилие — это идеологический, этический и жизненный принцип, в основе которого лежит признание ценности всего живого, человека и его жизни, отрицание принуждения как способа взаимодействия человека с миром, природой, другими людьми, способа решения политических, нравственных, экономических и межличностных проблем и конфликтов, утверждение и усиление способности всего живого к позитивному самопроявлению.

Этот принцип идеологический, потому что он по-иному позволяет оценить отношение человека к миру, выступает в роли объединяющего и

консолидирующего положения, в основе которого лежит не разрушение, а терпимость и созидание.

Этот принцип этический, поскольку он непосредственно определяет характер отношений людей между собой и к миру в целом и регулирует их таким образом, что выбор принуждения, насилия признается безнравственным.

Этот принцип жизненный, ибо он вытекает из признания жизни как высшей ценности во всех ее формах и проявлениях.

В содержательной части определения ненасилия важны два аспекта. Во-первых, ненасилие — это отрицание принуждения в процессе взаимодействия человека с миром, с другими людьми; это отрицание, основанное на терпимости, признании права на существование всего того, что внутренне относится человеком к категории «чуждого». Разумеется, такое признание имеет смысл только в том случае, если само это «иное», «чуждое» не несет реальной и потенциальной угрозы для жизни (проблема границы терпения и терпимости) и для конкретного человека. Во-вторых, не ограничиваясь «отрицательным» определением, навешиваемым самим термином «ненасилие», необходимо уяснить, что ненасилие — это одновременно утверждение и усиление способности всего живого к позитивному самопроявлению. Имеется в виду такая система действий человека, которая предполагает наличие позиции ненасилия, способствующей жизнеутверждению в широком смысле и утверждению, усилению лучших черт, качеств, проявлений, характеризующих личность конкретного индивида в более узком смысле.

Впервые наиболее отчетливо проблема ненасилия была поставлена в религиозных концепциях, прежде всего в древних религиях стран Востока, в частности в Индии.

Так, например, принцип ахимсы, занимающий одно из ведущих мест в этике джайнизма, носит вполне определенный и конкретный характер: нельзя причинять вред живому, поскольку оно обладает душой и находится на

своем пути в цепи перевоплощений; следовательно, произвольное прерывание жизни нарушает этот ход и отрицательно сказывается на карме человека, совершившего насилие.

Согласно буддийской концепции этика ненасилия состоит не в том, чтобы что-то изменять, а в том, чтобы не усугублять страдания, которыми пронизана вся жизнь, отказаться от личного участия в совершении насилия, давления, принуждения.

Достаточно полная характеристика ненасилия представлена в христианстве, причем акценты смещены больше в нравственную сторону, которая, в свою очередь, обусловлена достаточно четким разделением добра и зла. Гуманизм христианства в этом несомненен: все люди братья, созданы одним Богом, и тот, кто приобщился к нему, уверовал в него, будет следовать его учению, где приоритет отдается добру, а не злу.

Ненасилие как ценность выступает в качестве альтернативы закону «уравновешивания», как особая сила, как преодоление эгоцентризма и выражение любви, как независимость и способность к позитивному взаимодействию, наконец, как принцип гуманистической педагогики и психологии.

Ненасилие как особая сила проявляется в терпимости, толерантности (эмоциональной устойчивости), гибкости, в умении держать в своих руках инициативу.

Ненасилие — всегда личностная автономия и независимость. Независимость рождается в результате ощущения личностью возможности осуществить свободный выбор, который предполагает возложение на себя определенных обязательств. Именно независимость порождает весь многообразный спектр эмоциональных отношений одного человека к другому: сорадость, сочувствие, сострадание, а также само своеобразие взаимоотношений: взаимопонимание, содействие, сотрудничество. Такое понимание дает возможность говорить о ненасилии как способе взаимодействия.

Ненасильственное взаимодействие — это взаимное воздействие людей друг на друга без использования открытых и скрытых форм принуждения, когда каждая сторона, сохраняя свою независимость, демонстрирует способность к согласованию действий и достижению позитивного результата.

Педагогическое взаимодействие можно определить как взаимное воздействие педагогов и учащихся (студентов) друг на друга, в результате чего осуществляется их личностный рост и развитие. В процессе взаимодействия между участниками возникают различные связи и взаимные отношения: эмоциональные (симпатии-антипатии), познавательные (взаимная оценка друг друга), поведенческие (конкретные действия по отношению друг к другу). Педагогическое взаимодействие многообразно, оно осуществляется в конкретной педагогической ситуации.

Ненасильственное взаимодействие педагогов с учащимися (студентами) может быть построено на основе следующих принципов:

- ✓ достижение позитивной открытости по отношению к учащимся (студентам) и своей личности;
- ✓ обеспечение субъективной свободы в выборе содержания, методов и форм деятельности;
- ✓ подключение учащихся (студентов) к целям и задачам педагога, а также его умение подключаться к целям и задачам учащихся (студентов);
- ✓ преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности.

Разработка теоретических основ педагогики и психологии ненасилия, постепенное внедрение принципов ненасильственного взаимодействия в реальную практику обучения и воспитания обусловили необходимость решения целого ряда вопросов, касающихся, прежде всего, ненасильственных технологий.

В образовательном процессе можно выделить три группы ненасильственных технологий: технологии, связанные с оптимизацией отношения педагога к собственной личности и к другим людям; технологии,

направленные на гуманизацию взаимодействия педагогов и учащихся (студентов); технологии, связанные с формированием у учащихся (студентов) способности к ненасильственному взаимодействию.

Первая группа технологий, направленных на построение взаимодействия с другими людьми на ненасильственной основе и формирование особого типа отношений педагога к себе и к другим, позволяет обеспечить условия для самопринятия личности педагога; создает предпосылки для осознания педагогом собственных психологических защит; развивает способности к преодолению стереотипов в педагогической деятельности; помогает осознать собственный эгоцентризм; дает возможность выработать терпимое отношение к учащимся (студентам), к чужому мнению и т. д.

Технологии, относящиеся ко второй группе, призваны помочь педагогу выработать умение строить отношения с учащимися (студентами) на личностной основе. Такие технологии базируются на принципах полисубъектного диалогического подхода: диалогизации, проблематизации, персонализации, индивидуализации.

Технологии, относящиеся к третьей группе, призваны сформировать способность у учащихся (студентов) к ненасильственному взаимодействию.

Педагогика ненасилия сегодня составляет одно из новых и активно развивающихся направлений педагогической мысли и практики в России.

РАЗДЕЛ 3
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ
ВОСПИТАНИЕ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

3.1 ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Для создания объективного и реального портрета человека художник должен овладеть мастерством реалистической живописи и чувственным восприятием личности. Удачно написанный портрет характеризуется максимальной точностью воспроизведения, прежде всего анатомических особенностей человека, но это не всегда совпадает с внутренней сущностью портретируемого. Кроме визуальной картинки портрета человека, отражающего его черты личности, цвет глаз, форму носа, цвет волос и т.д., при восприятии портрета иногда можно услышать слова: «Какой духовный человек». Но как эта духовность могла быть отражена с помощью кисти и красок? Как многие известные старцы могут дать точную духовную характеристику тому или иному человеку? Все это позволяет сделать вывод, что наряду с физическим портретом, отражающим, как зеркало, видимый образ человека, существует и духовный портрет, который подчеркивает его духовно-нравственную сущность. Поэтому важно, чтобы созданный портрет показывал не только физическое состояние человека, но и духовное.

Портрет в литературном жанре представляет собой одно из средств описательной характеристики, поскольку писатель выражает свое творческое отношение к своему герою, отмечая его внешние и внутренние качества. Например, Н.В. Гоголь в своей комедии «Ревизор» описывает одного из ее героев, Хлестакова, следующими словами: «Молодой человек лет двадцати трех, тоненький, худенький; несколько приглуповат и, как говорят, без царя в голове, — один из тех людей, которых в канцеляриях считали пустейшими. Говорит и действует без всякого соображения. Он не в состоянии остановить постоянного внимания на какой-нибудь мысли. Речь его отрывиста, и слова

вылетают из уст его совершенно неожиданно. Одет по моде» (Гоголь, 2004: 117).

Духовно-нравственный портрет — это характеристика человека с учетом его духовных и нравственных человеческих качеств. Из чего складывается духовно-нравственный портрет человека, на первый взгляд кажущийся невидимым для зрения? В его основу может быть положено в первую очередь литературно-художественное описание человека, использование документальных материалов. Важную роль при составлении духовно-нравственного портрета играет также материал, основанный на воспоминаниях о том или ином человеке, его поступках, личностных характеристиках и т.д. Все это множество характеристик позволяет представить художнику внутреннее духовно-нравственное состояние человека.

Французский ученый А. Бертильон составил методику описания внешности человека с помощью специальной терминологии (внешних элементов). Эти элементы отражают физические данные человека, его рост, вес, волосы и т.п. Этого, однако, недостаточно для понимания личности в плане его индивидуального внутреннего состояния. Индивидуальность личности означает, что каждый человек имеет свои специфические внешние и внутренние особенности, которые практически не могут повториться у другого человека. Каждый человек обладает лишь ему присущей совокупностью человеческих качеств. В мире нет двух лиц с одинаковой «духовностью» и схожими качествами личности. Сочетание способностей и дарований у каждого человека индивидуально, что позволяет по внешним и внутренним качествам достоверно отличить одного человека от другого.

В данной монографии предпринята попытка охарактеризовать духовно-нравственный портрет человека с позиции православной педагогической культуры. И.А. Ильин определяет культуру как явление внутреннее и органическое, т.е. она охватывает глубину человеческой души и слагается на путях живой, таинственной целесообразности (Ильин, 2004: 28).

Православная педагогическая культура относится к христианской культуре с ее новозаветной традицией воспитания и восприятием преемственной связи с ветхозаветной педагогической традицией. По мнению И.А. Ильина, сущность христианской культуры есть усвоение человеком духа Христа (Ильин, 2004: 28).

Поскольку связь христианской культуры с православной культурой проявляется в конкретной направленности духовно-нравственного становления личности, то основным предметом педагогической деятельности в православной педагогической культуре выступают духовно-нравственное развитие и воспитание личности. По словам педагога С.Ю. Дивногорцевой, православная педагогическая культура есть часть общемировой и национальной культуры, сфера педагогических ценностей, включающая теоретические представления о духовно развивающейся деятельности, а также опыт духовно-нравственного воспитания и обучения личности (Дивногорцева, 2013: 9). Игумен Георгий Шестун отмечает: «Православная педагогическая культура признает реальность духовной основы человека и реальность духовного мира как мира духов» (Шестун, 200:29). Православная культура обращена к душе человека, к его внутреннему миру, т.е. к его духовности и нравственности (Шестун, 200:29). Н.Н. Никитина говорит, что благодаря духовности человек совершенствуется духовно, у него расширяется сознание, налаживается духовная связь с людьми, повышается внимательность к ним (Никитина, 2001:43). По мысли В.И. Слободчикова, нравственность ориентирует человека на абсолютные ценности и осуществление им нравственного развития (Слободчиков, 1986: 7).

Таким образом, по мнению ученых, с помощью духовности и нравственности человек ориентирован на высшие ценности, и у него развиваются лучшие человеческие качества, т.е. духовность и нравственность, которые и составляют основу православной культуры.

Раскрывая смысл духовности и нравственности, ученые выделяют основные их признаки, с помощью которых распознается духовно-нрав-

ственное состояние человека и понимается его отношение к окружающему миру. Основными существенными признаками духовности и нравственности являются: связь с Богом; стремление человека к идеалу; ориентация на истинные духовные ценности; характер взаимоотношений между людьми.

Связь с Богом отражает устремленность человека к единению с Богом, к познанию Его. Художник А.А. Иванов в своей картине «Явление Христа Марии Магдалине после Воскресения» (1835) показал, как она радуется этой встрече, как она любит Господа сердцем своим и всем существом своим.

Идеалом для человека с позиции православной педагогической культуры является Господь Иисус Христос (И.А. Ильин, А.И. Осипов, О.Б. Шельгина и др.). Идеалом могут считаться также духовный человек, великий полководец, какая-либо идея (защита Отечества) или качество человека (святость, мужество, благородство). Так, художник В.М. Васнецов в своей картине «Витязь на распутье» (1882) изобразил не только былинного героя, но и идеал для русского человека. Воин сидит на усталом богатырском коне и внимательно смотрит на знаменитый «путевой» валун, древнеславянская надпись на котором гласит: «Прямо пойдешь — ни пешему, ни конному живому не бывать». А вот фразы «направо пойдешь — женатому быть» и «налево — богатому быть» не видны: их художник спрятал подо мхом, которым снизу оброс камень. Витязь устало опустил копье и разглядывает валяющиеся на поле битвы черепа и кости погибших воинов. Для него все соблазны других дорог закрыты, впереди один путь и главная цель — умереть, защищая Родину.

Идеал человеческих стремлений определяет ценность для человека. Профессор Ю.Н. Солонин (Солонин, 2007: 134) полагает, что ценность — это фиксация сознания человека на важном для него объекте. Педагог И.Г. Корепанова (Корепанова, 2002:41) говорит, что истинные духовные ценности — это ценности, которые входят во внутренний мир человека в процессе его жизни. Ю.Н. Солонин (Солонин, 2007: 139) приводит систему ценностных ориентаций у студентов в 2001 г.: (1) семейное счастье; (2) дружба; (3)

материальное благополучие; (4) любовь; (5) успешная карьера; (6) порядочность, чистая совесть; (7) процветание и безопасность страны; (8) рождение и воспитание детей.

С позиции православной педагогической культуры истинными духовными ценностями являются: любовь к Богу и любовь к ближнему (Мф. 22, 37-39); стяжание Духа Святого (И.А. Ильин); ценность свободы (ненасилия); ценность традиции.

Главной ценностью для великого полководца А.В. Суворова является истинная слава. Он говорил такие слова: «Ищите истинной славы, идите по следам добродетели. Последней я предан, а первую замыкаю в службе Отечеству... Семьдесят лет гонялся я за славой. Стою у гроба и узнаю мечту ее: покой души у Престола Всмогущего». На картине художника В.И. Сурикова «Переход Суворова через Альпы в 1799 году» (1899) Александр Васильевич Суворов изображен сидя на белом коне, взгляд его направлен на своих солдат и офицеров, которые идут через пропасть, и в то же время взгляд устремлен вдаль, на Родину, в вечность.

Довольно точно охарактеризовать человека духовно и нравственно возможно и с учетом участия его в религиозно-православных традициях. Религиозно-православные традиции — это традиции, следование которым позволяет человеку окунуться в учение Православной Церкви с ее таинствами и благодатью Святого Духа. К основным религиозно-православным традициям относятся личная и коллективная молитва, участие в исповеди и причастии, возведение религиозного сооружения.

С учетом участия человека в религиозно-православных традициях и использования существенных признаков духовности и нравственности вполне возможно осуществить описание духовно-нравственного портрета личности в плане гениальности и мастерства; личных качеств (честность, мужество, самопожертвование, ответственность, доброта и т.п.); отношения к религии; степени воцерковления; соблюдения традиций; образования; мировоззренческих убеждений; гражданской позиции, патриотизма; интел-

лектуального потенциала; эмоционального состояния; и т.д. В процессе описания сначала обращаются к существенным признакам духовности, а затем к существенным признакам нравственности, последовательно излагая их во взаимосвязи с личностью. Так, при описании духовно-нравственного портрета личности с точки зрения существенного признака духовности «ориентация человека на истинные духовные ценности» характеризуются мировоззрение, мнение, примеры и события, подтверждающие эту взаимосвязь в практической деятельности, затем показывается, как это проявилось в жизни на конкретных примерах. Такой подход к описанию духовно-нравственного портрета личности обеспечивает наиболее полное и правильное понимание человека в духовном и нравственном отношении. К примеру, ученый Г.М. Гупало, характеризуя А.В. Суворова с учетом духовной и нравственной сторон его развития и становления как великого полководца, писал: «Великий победитель, мастер войны, не имевший ни одного поражения на полях сражения, был не только великим полководцем, но и дипломатом. Генералиссимус А.В. Суворов был мужественным и решительным воином, глубоко верующим религиозным человеком, любящим и заботливым отцом, веселым и остроумным собеседником, истинным патриотом Отечества и примером для молодого поколения».

В течение жизни духовно-нравственное состояние человека непрерывно изменяется, хотя в каждый отдельный момент жизни совокупность особенностей человеческих качеств неповторима и индивидуальна. Так, монах Симеон пишет о своем духовном состоянии следующее: «Несколько лет спустя я узнал, что рядом, в Троицком соборе за железной старинной дверью с дыркой от пушечного ядра находится место, где стояла келья преподобного, в которой ему явилась Пресвятая Богородица. Чувство неизъяснимого счастья неспешно, словно подготавливая трепещущее сердце к главной встрече в жизни, начало овладевать моей душой, как будто она давно тосковала об этой встрече и ожидала ее. Кроткая животворящая благодать преподобного Сергия словно привязала мое сердце к вечному духовному единению с преподобным

и Троице-Сергиевой Лаврой. С той поры сердце мое стало принадлежать преподобному Сергию и, вместе с ним, его святой обители».

Происходящие изменения в духовном смысле могут быть ярко выраженными вследствие ревностного устремления личности к духовно-нравственному совершенству. Как отмечают многие богословы, наиболее заметные изменения в лучшую сторону в духовном плане происходят, например, среди верующих православных людей при содействии ей в этом благодати Божией (Духа Святого). Так, святитель Григорий Палама поясняет, что Благодать, вселяясь в душу человека, проявляется следующими способами: действует очищающе и исцеляюще (оздоровление душевных сил, преодоление греховных страстей); просвещает и вразумляет на конкретные действия; соединяет ум с духом в сердце; обоживает человека. Преподобный Макарий Египетский, отмечая благодатное воздействие Благодати Божией на человека, также отмечает: «Обогащенные Духом Святым, поистине имея в себе Небесное богатство и общение Духа, если возглаголют кому духовное слово и пожелают возвеселить души, то из собственного своего богатства и из собственного своего сокровища, каким обладают в себе, изрекают слово, им возвеселяют души слушающих духовное слово и не боятся оскудения у себя самих, потому что обладают небесным сокровищем благостыни, из которого предлагают снеди и увеселяют угощаемых духовно».

Эти изменения имеют важное практическое значение, поскольку влияют на ум, сердце человека, а самое главное — на принятие им правильных решений. Существенное изменение духовности и нравственности в человеке находит свой отпечаток в его поведении. В повести Л.Н. Толстого «Отец Сергей» о князе Степане Касатском говорилось: «Князь был образцовым офицером, не пил, не распутничал, но были у него вспышки гнева, во время которых он совершенно терял самообладание и делался зверем» (Толстой, 2003: 8). И затем, когда он стал монахом в монастыре с именем отец Сергей, то по совету старца, который ему сказал: «Как нужна материальная пища для поддержания жизни, так нужна духовная пища — молитва — церковная для

поддержания духовной жизни». И действительно, служба церковная давала ему успокоение и радость. Интерес же жизни состоял не только в монастырском послушании, но в достижении им всех христианских добродетелей.

Признаки внешнего поведения и внутреннего состояния человека весьма разнообразны, многочисленны и изменяются в жизни. Поэтому необходимо учитывать наличие мелких особенностей личности, которые способствовали бы достоверному раскрытию духовно-нравственного портрета личности. Так, Н.С. Лесков в своей книге «Очарованный странник» характеризует инокка следующим образом: «Это был человек огромного роста, со смуглым открытым лицом и густыми волнистыми волосами свинцового цвета: так странно отливала его проседь. Он был одет в послушничьем подряснике с широким монастырским ременным поясом и в высоком черном суконном колпачке. Послушник он был или постриженный монах — этого отгадать было невозможно, потому что монахи ладожских островов не только в путешествиях, но и на самых островах не всегда надевают камилавки, а в сельской простоте ограничиваются колпачками. Ему по виду можно было дать с небольшим лет за пятьдесят; но он был в полном смысле слова богатырь, и притом типический, простодушный, добрый русский богатырь, напоминающий дедушку Илью Муромца в прекрасной картине Верещагина» (Лнселв, 2011: 62).

Признаки духовно-нравственного портрета личности могут быть достаточно устойчивыми и служить верным основанием правильного понимания внутреннего состояния человека. Устойчивыми признаками, характеризующими человека, являются те, которые не претерпевают существенных изменений в течение многих лет его жизни, например, оптимизм, жизнерадостность, доброе отношение к людям и т.д.

Чтобы увидеть и выделить духовно-нравственные качества человека, необходимо использовать духовные и нравственные термины, такие как «духовный», «верующий», «святой», «праведный», «уважаемый» и т.д.

Использование специальной духовной терминологии при описании духовно-нравственного портрета человека позволяет обеспечить точность описания его особенностей и правильное понимание его другими людьми с духовной точки зрения. Поскольку само понятие «духовно-нравственный человек» достаточно широко не конкретизировано, то для фиксации тех или иных духовно-нравственных характеристик человека следует опираться на конкретные признаки данного понятия. Определенная терминология описания духовно-нравственного портрета личности показывает его специфичность и уникальность.

Таким образом, осуществляя описание духовно-нравственного портрета личности согласно существенным признакам духовности и нравственности, можно достоверно определить ее основные черты характера и духовно-нравственное состояние.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Проблема духовно-нравственного становления личности вызывает огромный интерес педагогической науки и общества. Если в современной светской педагогике в процессе воспитания первостепенное внимание уделяется развитию личности для общественной жизни, то с точки зрения православной педагогической культуры основной целью является воспитать личность для вечной жизни, для спасения его души. Другими словами, человек должен состояться как личность, осознавая свое предназначение для временной жизни и жизни вечной.

Рассмотрим по отдельности значение понятий духовности и нравственности.

Термин «духовность», часто употребляемый в богословии, философии и педагогике, означает противоположное материальному и телесному. Еще Гегель относил духовность к мировому духу и утверждал, что она есть сущность, истина и свобода. Духовность у философа первична по отношению к природе и относится к началу и источнику движущей силы мира.

Некоторые авторы основным признаком духовности называют связь с Богом. Это объясняется прежде всего тем, что Бог есть дух (Ин. 3:24), поэтому источником человеческого духа является Божий Дух. Связь с Богом, как существенный признак, характеризует наличие у человека таких духовных качеств, как благо, любовь, святость.

Духовность человека направляет его к Богу. Т.И. Петракова связывает духовность человека с Духом Божиим. Благодаря такому соединению человеческая душа очищается и преображается (Шеховская, 2006:16). Н.Л. Шеховская указывает на последовательное, осознанное соединение человека с Богом. Соблюдение обрядовой стороны общения с Церковью, т.е. участие в ее богослужениях и основных таинствах (крещения, исповеди и причастия), и духовное общение, происходящее в сердце человеческом (Шеховская, 2006: 15). В данном случае автор говорит о единении человека с Богом через Церковь.

Ряд авторов раскрывают духовность через следующие признаки: (1) идеал; (2) духовные ценности; (3) понимание смысла жизни; (4) творческую духовную силу.

Отметим основные высказывания авторов по данным направлениям характеристики духовности.

Стремление человека к идеалу:

- ✓ идеал — это отражение духа эпохи, основной ориентир, указывающий на иерархию системы ценностей (Л.В. Романюк);
- ✓ идеал святости выводит человека на духовный путь (А.А. Ухтомский);
- ✓ для человека, живущего в России, православная духовность есть основной идеал (О.А. Платонов);
- ✓ идеалом для человека на земле является Господь Иисус Христос (игум. Георгий Шестун, А.И. Осипов);

- ✓ устремленность к идеалам добра, справедливости, совершенства (О.Л. Янушкявичене);
- ✓ духовность есть стремление к любви и красоте (Ю.Н. Штретер);
- ✓ свое собственное представление об идеале личности (прот. Александр Добросельский);
- ✓ основа идеального построения общества — это гармоничные взаимоотношения человека с людьми (Ю.А. Левченко);
- ✓ идеал — это внутренне освобождение от обыденности (игум. Киприан Ященко).

Отсюда следует, что духовность затрагивает внутреннее состояние человека и направляет его к идеалу святости, любви и справедливости. Основные характеристики души — это духовное сердце, ум, чувства, совесть, воля. В этом смысле идеал для человека есть особая ценность всех его желаний и действий.

Следующим основным признаком духовности является обретение человеком высших духовных ценностей.

Рассмотрим взгляды и высказывания ученых по данной проблеме:

- ✓ для человека необходимо обращаться к истинным ценностям и осваивать их (Н.П. Шабалкина);
- ✓ духовность как ценность и мотивирующая сила вдохновляет человека на чуткое и доброе отношение к людям (Ю.Г. Носков);
- ✓ духовный опыт приходит с приобретением духовных ценностей (Н.С. Катунина);
- ✓ ценность для человека есть дыхание Духа Божьего (О.Н. Забегайло);
- ✓ ценность духовности заложена в человеке еще от рождения (Ш.Ш. Хайрулин);

- ✓ к духовным ценностям надмирного характера относятся постижение истины, добра, высшего (В.Ю. Троицкий);
- ✓ духовность является ключевым звеном в деле принятий решений (И.А. Колесникова);
- ✓ духовность оказывает помощь в расширении сознания для духовного общения с людьми (Н.Н. Никитина);
- ✓ духовность способствует общению между людьми в добром расположении, в правде (А.П. Колпакова);
- ✓ духовность помогает человеку определять и отличать добро от зла (В.Д. Шадриков);
- ✓ с помощью истинных ценностей человек приобретает высший смысл и назначение жизни (Ю.А. Левченко).

Ценность — это то, что дорого и важно для человека, имеет для него особый смысл и приносит ему радость в жизни.

Итак, благодаря духовности человек приобретает высшие ценности и руководствуется ими в жизни.

Приобретение человеком истинных ценностей способствует осознанию им своего предназначения и пониманию смысла человеческой жизни.

Рассмотрим высказывания авторов о смысле жизни:

- ✓ при налаживании духовной жизни к человеку приходит понимание своего предназначения (В.И. Жуков);
- ✓ у каждого человека существует потребность в постижении смысла жизни (В.Н. Колесников).

Некоторые авторы отмечают, что в духовности заложена творческая духовная сила:

- ✓ душа, тело и вся жизнь человека пронизываются духовной силой (В.В. Зеньковский);
- ✓ человек получает силу от Бога, благодаря чему он может мыслить и творить (И.А. Ильин);

✓ духовность отличается мотивирующей силой (Ю.Г. Носков);

✓ духовная сила приводит человека к бого-человеческому состоянию (Н.А. Бердяев).

Таким образом, духовность соединяет человека с Богом и направляет его к поиску смысла жизни, к идеалу, приобретению истинных духовных ценностей. Нравственность так же, как и духовность, характеризует внутреннее состояние личности, но с точки зрения соблюдения правил и норм поведения, взаимоотношений между людьми.

Отметим ряд высказываний авторов о нравственности во взаимосвязи с духовностью:

✓ основой нравственности является духовность (В.С. Соловьев);

✓ нравственность обладает духовным началом и согласуется с совестью (В.И. Даль);

✓ нравственность во взаимосвязи с духовностью выводит человека к святости (Т.И. Петракова);

✓ нравственности необходим духовный источник (Л.В. Романюк);

✓ духовность для нравственности является механизмом духовного общения (И.А. Соловцова);

✓ у нравственности есть свои духовные нормы, заключенные в этические ценности (М.С. Боброва);

✓ для поддержания нравственного состояния человеку нужно развивать добродетели и очищаться от страстей (В.С. Стрелов);

✓ о наличии нравственности показывают эмоциональные переживания, стыд и совесть (Н.М. Борытко);

- ✓ нравственность при наличии и действии установленных норм в обществе способствует регулированию действий людей (М.С. Тарасиков);
- ✓ нравственность, с одной стороны, характеризует взаимоотношения человека с окружающими, с другой стороны, является регулятором его деятельности (Ю.М. Уваров);
- ✓ нравственность — это практическая ориентация человека в социуме (В.М. Пустовалов);
- ✓ нравственность — это ориентир на абсолютные ценности (С.Ю. Дивногорцева);
- ✓ нравственность служит объединению людей для гражданских целей (Ф.М. Достоевский);
- ✓ главное правило нравственности — это отношение к другим людям, как к самому к себе (Н.С. Катунина);
- ✓ нравственность поддерживается у человека благодаря приобщенности к Церкви (В.С. Стрелов);
- ✓ нравственность — это соблюдение человеком общих принципов поведения людей в обществе (О.Н. Лушникова);
- ✓ нравственность отражает выполнение человеком установленных принципов и норм поведения (Л.В. Мардахаев);
- ✓ нравственность — это регулирование поведения человека, его чувств и желаний (игум. Георгий Шестун);
- ✓ нравственность — это воспроизведение нравственного закона, заложенного в душу человека (Т.А. Берсенева);
- ✓ нравственность — это качество, характеризующее человека по отношению к другим людям (О.Б. Шельгина).

Итак, нравственность характеризует человека в плане внешнего поведения, реакции на различные жизненные ситуации, культуру обращения с людьми. По действиям, поведению и отношению к людям можно судить о духовно-нравственном состоянии человека.

Таким образом, становление человека происходит на основе развития духовности и нравственности.

Показателем сформировавшейся личности является крепкий стержень веры, доброе сердце, твердые убеждения и благочестивая жизнь.

М.П. Попова считает, что для духовно-нравственного становления личности необходимо принять систему истинных ценностей (Попова, 2002: 21).

Духовно-нравственное становление личности у авторов выражается:

- ✓ в привязанности сердца человека к истине (Л.В. Сурова);
- ✓ раскрытии качеств личности и освящении ее (С.Ю. Дивногорцева);
- ✓ формировании веры и ответственности (игум. Георгий Шестун);
- ✓ подготовке человека к активному образу жизни (С.А. Ефименкова);
- ✓ развитии духовных сил и надлежащего характера (В.М. Александрова);
- ✓ воспитании сердца начиная с детского возраста (Н.Е. Пестов);
- ✓ совершенстве лучших человеческих качеств (мужество, доблесть, отвага и т.д.) (Т.Ю. Язынина, В.А. Сидорчук);
- ✓ развитии человеческих качеств духовной направленности (святость, благородство, великодушие, смирение, терпение) (О.Н. Лушникова).

Для успешного духовно-нравственного становления личности необходимо, чтобы центральным звеном объединения духовности и нравственности была святость.

Итак, духовно-нравственное становление личности происходит в связи с духовно-нравственным воспитанием личности на основе признаков духовности и нравственности (отношения с Богом, обращение человека к идеалу и истинным ценностям, понимание своего предназначения в жизни).

Духовно-нравственное воспитание охватывает сердце, ум, разум, чувства, волю человека и развивает у него такие нравственные качества, как общительность, коммуникабельность, тактичность и т.п.

Современному молодому поколению особенно необходимо обратить внимание на свое духовно-нравственное состояние, чтобы явить себя достойными преемниками верных и мужественных служителей Отечества.

ПРИНЦИПЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Воспитание личности достигает поставленной цели в том случае, когда опирается на установленные и проверенные знания, идеи, ценности. Эти значимые ценности в педагогической науке называются принципами, они являются фундаментом и основой для становления личности.

На разных этапах истории принципы воспитания имели свои особенности и зависели от государственного строя, политики в стране, религиозности народа и духовных ценностей, доминирующих в обществе. Так, до 1917 г. основным принципом воспитания являлся принцип любви к Богу, Церкви и царю, который в советское время был исключен из педагогики.

Современные ученые предлагают принять на вооружение при воспитании личности принципы научности, законности, систематичности, доступности, сознательности и высокой активности, последовательности, индивидуального подхода и т.д.

В данной работе рассматриваются принципы духовно-нравственного воспитания личности с православно-педагогической точки зрения. Изучение таких принципов, как христоцентричность, воцерковление, и применение их на практике дают человеку глубокие и истинные знания устройства человека,

открывают широкие возможности для духовного совершенствования и общения с Богом.

Рассмотрим принципы духовно-нравственного воспитания личности, предлагаемые православными учеными. Так, С.Ю. Дивногорцева к основным принципам воспитания личности относит христоцентричность и воцерковление. Она считает, что благодаря этим двум принципам все последующие одухотворяются и находят свое реальное применение в жизни (Дивногорцева, 2008: 52). Игумен Георгий Шестун выделяет два существенных принципа духовно-нравственного воспитания личности: стремление человека к христианскому совершенству и любовь к своему родному краю (Шестун, 2001:544). Также и игумен Киприан Ященко выделяют принцип, который связан с историей и Родиной, — принцип исторической памяти села, города, страны (Ященко, 2009: 20). Военный историк М.И. Ивашко принцип изучения истории и культуры России относит к приоритетным (Ивашко, 2005: 8). По мнению О.А. Платонова, основным принципом воспитания является принцип обретения высших духовных ценностей (Платонов, 2015: 26).

С учетом мнений ученых предлагается следующая группа основных принципов духовнонравственного воспитания личности:

- ✓ культуросообразности;
- ✓ следования традициям;
- ✓ личного примера и единства педагогического влияния семьи, школы, общества;
- ✓ индивидуальности;
- ✓ послушания;
- ✓ воцерковления;
- ✓ христоцентричности.

При рассмотрении данных принципов особое внимание уделяется значению личности в обществе, ее духовно-нравственному развитию и обретению лучших человеческих качеств.

Принцип культуросообразности. Данный принцип затрагивает проблемы культуры, поведения и воспитания человека. Культура отражает уровень развития отдельного человека, общественные отношения и национальный дух народа. Она создается в исторических и социальных условиях. У народа складываются свой язык, своя история, религия и традиции, поэтому культура проявляется в последующих поколениях в традициях, идеях, системах, педагогических процессах, в каждом человеке и в целом народе.

Принцип культуросообразности наиболее успешно используется в воспитании личности в той среде, в которой действует дух любви и милосердия. Связь культуры с духовностью благоприятно влияет на духовно-нравственное воспитание личности.

Благодаря православной культуре в России имеются свои традиционные духовные ценности и богатейший опыт обучения и воспитания личности.

На протяжении тысячелетия под влиянием православной веры развивались отечественная педагогика и образование. Православие является основой национальной культуры, сферой истинных ценностей и богатого опыта воспитания личности. Главным наследником культуры является человек, поэтому ему необходимо нести людям свет Христов.

Принцип следования традициям. Благодаря традициям человек входит в историю своего народа. Через них он отождествляется со своими предками, т.е. традиция несет в себе дух народа. Таким образом, духовно человек имеет связь со своим родом.

Традиции участвуют в передаче ценностей. Н.И. Дорохов, М.И. Ивашко, игумен Георгий Шестун рекомендуют следовать традициям святых людей, так как они прожили свой путь преодоления трудностей и приобретения совершенной радости в своем сердце.

Традиции духовно-нравственного воспитания имеют связь с духовностью. Поэтому традиции характеризуют внутреннее состояние народа.

Личный пример и единство педагогического влияния семьи, школы и общества.

Личный пример воспитателей и единство различных групп общества в воспитательном процессе ребенка имеет большое воздействие на его духовно-нравственное состояние. Данный принцип говорит о том, что все лица, причастные к воспитанию, должны действовать в едином подходе, с православной точки зрения в Духе Христовом. Личный пример воспитателей затрагивает сознание и сердце детей, им хочется перенять у воспитателей их привычки и манеры.

Примерами образцового воспитания для верующих людей в России были святые люди, которые своим примером демонстрировали твердую веру и любовь к Богу и к людям.

В Священном Писании часто говорится о важности личного примера: «Возьмите иго Мое на себя и научитесь от Меня, ибо Я кроток и смирен сердцем, и найдете покой душам вашим» (Мф. 11, 29); «Во всем показывай в себе образец добрых дел. В учительстве чистоту, степенность, неповрежденность» (Тит. 2, 7). Наилучшим примером для православных людей является Христос: «Я дал вам пример, чтобы и вы делали то же, что Я сделал вам» (Ин. 13, 15). Воспитатель, имеющий в своем сердце любовь Христову, являет действенную воспитательную силу на воспитанников.

Принцип индивидуальности. Использование индивидуальных особенностей человека в духовно-нравственном воспитании, например его характера, способностей, приносит положительные результаты.

Успех воспитания зависит во многом от духовно-нравственной атмосферы в коллективе, целеустремленной индивидуальной работы воспитателей с каждым ребенком.

Цель индивидуальной работы в воспитании ребенка заключается в объяснении ему основ духовно-нравственной жизни, значения святости и развитии основных добродетелей совершенной личности, таких как честность, мужество, святость и т.д.

Для успешной индивидуальной работы с воспитанниками необходимо решить следующие задачи: совершенствование духа (воспитание в духе Христовой любви); развитие добродетелей (ответственности, честности, милосердия); очищение от страстей и направление на путь святости (участие таинствах Церкви); формирование мировоззрения; передача духовного опыта; понимание смысла жизни (отличие добра от зла, принятие правильных решений).

В процессе общения не следует увлекаться длинными рассуждениями, интересными знаниями о мире, а разговаривать от сердца к сердцу. Чтобы появилось доверие у собеседника, необходимо помнить, что ошибки и поспешности могут привести к разочарованию и потере доверительного общения. Поэтому важно понимать внутреннее состояние человека и осторожно, с большим уважением и любовью общаться с ним.

В процессе индивидуальной работы необходимо помнить, что главный наставник и учитель — это Господь Иисус Христос. Апостол Павел говорит: «Я насадил, Аполлос поливал, но возрастил Бог» (1 Кор. 3, 6).

Принцип послушания утверждается на отречении от самолюбия и эгоизма. Он важен для выполнения поставленных задач. Термин «послушание» взят из монастырской жизни, смысл которого заключается в исполнении задач, порученных настоятелем.

Послушание развивает и закаляет у человека волю, характер, терпение, трудолюбие и ответственность.

Апостол Павел советует: «Повинуйтесь друг другу в страхе Божием» (Еф. 5, 21). При наличии послушания у подчиненных и начальников, младших и старших исчезают осложнения во взаимоотношениях друг с другом.

При недостаточном послушании у человека развиваются эгоизм, своеволие и т.д., а в коллективе происходит нарушение установленного порядка, дисциплины и происходят конфликты.

Принцип воцерковления.

Воцерковление — это преобразование жизни

человека силой Духа Святого, духом Церкви, духом православия. Воцерковление — это связь матери-Церкви с чадами своими в Духе Святом. Для воцерковления необходима вера в Бога. В

Священном Писании говорится: «Истинно говорю вам: если вы будете иметь веру с горчичное зерно и скажете горе сей: «перейди отсюда туда», и она перейдет и ничего не будет невозможного для вас» (Мф. 17, 20).

Цель жизни православного человека заключается в духовном единении с Богом через таинства Церкви (крещение, миропомазание, причастие, покаяние, брак, священство и елеосвящение).

В Церкви происходит обновление человека в Святом Духе через таинства. Таинство есть священное действие на человека благодатью Божией. Непостижимым образом при таинстве человеку посылаются дары Святого Духа.

Благодаря крещению человек очищается от грехов, обновляется, рождается в «Жизнь вечную» и получает силу для христианской жизни. Дар Духа Святого человек получает в таинстве миропомазания.

Высшего единения с Богом человек достигает в таинстве причащения. Причащаясь плотью и кровью Христовой, он имеет в себе Самого Христа, т.е. во время причастия человек встречается со Христом, так как под действием Духа Святого хлеб и вино прелагаются в истинное Тело и в истинную кровь Господа Иисуса Христа.

Перед причащением христианин с помощью Божией очищает свою душу от грехов в таинстве покаяния.

Таинства Церкви происходят в храме Божием. Посещение храмов и участие в богослужениях составляет основу духовной жизни христиан. В таинстве брака (венчание) муж и жены соединяются по подобию союза Христа с Церковью (Еф. 5, 32).

В таинстве священства через молитвенное возложение рук епископа будущего священника Святой Дух сообщает благодатную силу для служения.

Таинство елеосвящения способствует человеку с помощью Божией исцелиться от душевных и телесных болезней.

Принцип воцерковления открывает истинные знания, истинный путь к оздоровлению, освящению, преображению жизни людей и приобретению ими ценностных духовных знаний.

Принцип христоцентричности является основным принципом в духовно-нравственном воспитании личности.

С православной педагогической точки зрения Иисус Христос для человека является Наставником (Мф. 23, 8) и Учителем (Мф. 23, 10). Вся человеческая деятельность основывается на словах из Священного Писания: «Без Меня не можете делать ничего» (Ин. 15, 5). Иисус Христос — это совершенная личность. Человек становится личностью при встрече с Господом Иисусом Христом. Он сошел с небес на землю в мир и вочеловечился, стал совершенным человеком, оставаясь Богом. Иисус Христос был во всем подобен людям, кроме греха.

Во Христе Иисусе человеку приходит полная свобода. После искупления Им человеческих грехов открылся человечеству доступ к святости, к обожению.

Таким образом, воспитание человека с помощью указанных принципов приводит его к пониманию истинного смысла жизни на земле, обретению свободы и божественной радости.

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Актуальность темы обоснована ее значимостью и для отдельно взятого человека, и для всего общества, так как она связана со становлением личности, т.е. с исполнением по нему промысла Божиего, с раскрытием способностей и талантов, с формированием лучших человеческих качеств.

Развитие личности в последние десятилетия осуществляется в трех направлениях. Первое направление связано с модернизацией педагогических

технологий, ориентированных на формирование у обучаемых знаний, умений и навыков. Продолжает сохраняться сложившаяся в советской школе методологическая основа деятельности, усилия которой направлены на ее корректировку в соответствии с требованиями времени. Второе направление имеет цель введения лично ориентированных образовательных технологий. Этот подход связан с введением в школьную практику зарубежных образовательных технологий, использование которых бывает вредно для россиян, поскольку заимствованные модели подменяют традиционные, исторические сложившиеся в России формы обучения и воспитания. Третье направление акцентировано на духовно-нравственные традиции дореволюционного отечественного обучения и воспитания.

Как показывает педагогическая практика, третье направление наиболее приемлемо для Отечества, поскольку связано с восстановлением традиций, уклада жизни народа, с духовным опытом общества. Православный подход решения проблем обучения и воспитания предлагает духовное осмысление жизненных явлений и следование духовно-нравственным представлениям о человеке.

Человек стремится не только к развитию, но и к духовному становлению. Он предчувствует и понимает, что истинное человеческое бытие заключается не только в материальном обеспечении человека, но и в знании основ духовного мира.

Игумен Георгий (Шестун) пишет: «Высшего единения достигал православный народ в Церкви, участвуя в Таинстве Святого Причащения. Причащаясь Плотью и Кровью Христовой, все несли в себе единую Плоть и единую Кровь, все становились братьями и сестрами во Христе» (Шестун, 2001: 24).

Главным условием, созданным обществом для правильного развития человека в процессе его духовно-нравственного становления, является душевный покой человека. Состояние душевного покоя наступает только в том случае, если человека не обличает совесть. Совесть не мучает человека,

если он не переступает дозволенных границ по отношению к людям, к себе и природе.

Воспринимая жизнь человека как непрерывное развитие в процессе духовного становления, Игумен Георгий (Шестун) называет этот процесс «непрерывным образованием» и рассматривает его с точки зрения личностного роста. Непрерывное образование представляет собой систему, включающую в себя процесс развития, процесс духовного становления и условия, в которых они совершаются. В условия входят: содержательная часть процесса; формы, в которых он совершается; целенаправленные педагогические воздействия.

Семья — это основная среда, в которой совершается процесс непрерывного образования. Семья несет в себе традиции, обычаи и предания общества. В основе традиций лежат духовно-нравственные воззрения народа. Семья вместе с Церковью создает условия правильного развития и духовного становления. Таким образом, семья — главный элемент системы непрерывного образования. Системообразующей основой являются традиции, обычаи и предания, сформировавшиеся на основе религиозных воззрений народа. Цель жизни православного человека состоит в его духовном единении с Богом через воцерковление своей жизни, преображение жизни силой Святого Духа.

В основе православной педагогики лежит понимание того, что вне Церкви, вне церковной жизни достичь основной цели воспитания — становления личности — невозможно. Основная цель воспитания и образования достигается образом жизни, проникнутой духом Церкви, духом православия. Церковная сторона жизни есть средство стяжания Святого Духа, метод познания Божественной Истины, и надо признать — единственный, проверенный, достоверный и безопасный для человека метод.

Становление личности рассматривается как восстановление целостности человека, предлагающее развитие всех его сил. Иерархический принцип требует такого устройства человека, при котором образ Божий мог бы раскрыться во всей силе, во всей полноте. Становление личности — путь

стяжания Духа Святого, путь покаяния, смирения, нравственного очищения в процессе постоянного диалога живой души с Богом.

В основе обучения лежит понимание того, что знания не берутся, а обретаются в процессе обучения. Этот подход направлен на готовность человека осознать, понять и вместить знания, когда эрудиция дополняется интуицией, духовным опытом. Образование сводится не к доказательству истины только силою разума.

Сердце есть центр духовной жизни человека, в нем заключается начало как доброго, так и злого в человеке. Поэтому главным объектом педагогического воздействия служит одна область в душе ребенка — это область чувства, или сердце. Основной метод работы с детьми — беседа или наставление духовно-нравственного характера.

Игумен Георгий (Шестун) отмечает: «Человек должен, с учетом врожденных способностей, стараться победить в себе своекорыстную природу и образовать из себя свободную личность, стоящую в сознательных и разумных отношениях к Богу, людям и природе» (Шестун, 2001:54).

Христианская антропология позволяет сделать вывод об иерархическом взаимодействии духа, души и тела при постоянном сохранении целостности человека. Правильное иерархическое устройство, рассматривающее душевное и плотское как инструментальное для духовного начала, позволяет человеку совершенствоваться.

Цель воспитания состоит в том, чтобы воспитать в душе воспитанника свободную любовь к добру и свободное расположение к нравственному образу действия. Поэтому ребенок должен приучаться к самостоятельному образу действия.

Основными факторами становления личности являются:

- ✓ целостное формирование личности на основе истинных духовных ценностей с учетом умственной, эмоциональной и волевой сфер развития личности;

✓ развитие способностей, качеств, мировоззрения и жизненной позиции личности;

✓ становление духовно-нравственной личности в условиях повседневной жизни.

Целостное формирование личности на основе истинных духовных ценностей с учетом умственной, эмоциональной и волевой сфер развития личности.

Формирование личности — это процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного воспитания и собственной активности в духовно-нравственном совершенстве.

Киприан Яценко (игум.) полагает, что человек стремится к Богу, к высшим ценностям, пытается одухотвориться, т.е. освободиться от обыденности (Яценко, 2009: 19). Согласно В.Н. Беляевой, высшие ценности — это основной ориентир общества (Беляева, 1999: 43). Для Н.С. Катунинной истинные духовные ценности — это духовное преображение человека, получение им личного духовного опыта. И.А. Соловцова считает, что, приобретая истинные ценности, человек духовно растет (Соловцова, 2007: 77). Р.Г. Яновский истинными ценностями называет истину, духовность, ценность, добро, любовь, дружбу (Яновский, 2004: 375). Социальные ценности — общественно значимые материальные, социально-политические и духовные образования для человека.

Развитие способностей, качеств, мировоззрения и жизненной позиции личности.

Приобретение истинных ценностей вдохновляет человека на достижение цели, способствует становлению эмоциональной и волевой сфер развития личности.

Эмоциональность проявляется в частоте возникновении разнообразных эмоций и чувств.

В.В. Зеньковский выделяет три моральных чувства — любовь к людям, стыд и совесть. Чувство стыда позволяет человеку различать добро от зла, а совесть реагирует на действия. Любовь дает познать истинную радость в сердце, которая проявляется в жертвенных поступках к ближним.

Становление духовно-нравственной личности в условиях повседневной жизни.

Каждый человек — это создание Творца. Человек занимает определенное место в обществе, выполняет конкретную общественно-полезную деятельность и отличается от другого человека присущими только ему индивидуально- и социально-психологическими характеристиками. Понятие личности отражает как физиологические, так и духовно-нравственные характеристики человека, включает его индивидуальный опыт развития и совершенствования.

Педагог С.Ю. Дивногорцева отмечает, что основой духовно-нравственного воспитания детей в семье является напряженная духовная внутренняя жизнь родителей, которую дети чувствуют и в которой они, по мере своего возраста, будут участвовать. Основная задача такого воспитания с позиции православной педагогической культуры — вложить в сердца детей начатки Христовой веры, раскрыть ее как радостную полноту жизни и подготовить детей к тому, чтобы они, придя в возраст, на любом жизненном поприще ощущали себя членами Церкви (Дивногорцева, 2008: 56).

Следовательно, для становления личности необходимы наличие духовно-нравственной окружающей среды и педагогических условий, каковыми являются:

- ✓ опора духовно-нравственного воспитания на истинные ценности;
- ✓ введение в школе базового предмета «Основы православной культуры»;

✓ совместная работа государства, армии, Церкви и школы по совершенствованию духовно-нравственного воспитания;

✓ защита детей от пагубного воздействия СМИ.

Итак, для достижения духовно-нравственного становления личности человеку необходимо осознавать самого себя, свои недостатки, порочные наклонности и искренне желать исправления, на деле приносить плоды доброго поведения.

3.2 РЕЛИГИОЗНО-ПРАВОСЛАВНЫЕ ТРАДИЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РОССИЙСКОЙ АРМИИ КОНЦА XIX — НАЧАЛА XX В.В.

На рубеже XIX—XX вв. в российской армии сложились религиозно-православные традиции, охватывающие духовную и нравственную сторону жизни военнослужащих как защитников Веры, Царя и Отечества.

Религиозно-православные традиции основаны на христианской религии и служат основой духовного формирования личности. Данные традиции характеризуются взаимоотношениями между Русской Православной Церковью и Российской армией. Российские воины имели крепкую веру в Бога, в силу Его поддержки при молитве о помощи в войнах и всех возникающих трудностях в военной жизни. Благодаря воспитанию у военнослужащих любви к Богу и ближнему, российские воины очень любили свой народ, своего Царя и свое Отечество.

В качестве религиозно-православных традиций могут выступать предания в виде определенных общественных установлений, норм поведения, ценностей и т.д. Игумен Георгий (Шестун) пишет: «Церковное Предание есть способ Истины. Предание дает возможность христианину познавать Истину. Предание - это данная Церкви сила передачи. Жизнь в Предании есть жизнь по церковному. С помощью традиции человек живет с Богом» (Шестун, 2001: 77). Игумен Илларион (Алфеев) утверждает, что Предание имеет начало от Христа и сохраняется в Его Церкви. В православном понимании Предание включает в себя Библию, книги богословов, передаваемое из поколения в поколение, богослужение, таинства, обряды и т.д.

Первостепенная роль в формировании религиозно-православных традиций военнослужащих в российской армии принадлежит православной вере. Православие - это, прежде всего, доброто-любие, которое идет из глубин русского самосознания. В древнерусских воззрениях четко прослеживаются

нравственные основы бытия - добро, благо и лад. Православие на протяжении нескольких веков являлось источником и стержнем внутреннего стояния российского воинства, задавало высокий уровень святого служения на благо России. Духовно-нравственное воспитание воинов способствовало развитию и совершенству духовных и нравственных качеств. Исключительное внимание уделялось развитию у воинов любви к Богу, Царю и Отечеству, поддержанию у них твердой воинской дисциплины, исполнительности, ответственного отношения к своему воинскому долгу.

Религиозно-православные традиции военнотружущих в российской армии выражались по следующим направлениям:

- ✓ посещение боготружений; крещение; освящение; участие в исповеди и причастии; проведение молебнов и панихид; личная и коллективная молитва воинов; соблюдение постов; организация воскресных чтений;
- ✓ участие в крестных ходах и в паломничестве по святым местам;
- ✓ участие в религиозных церемониях при победах, в праздники;
- ✓ возведение религиозных сооружений.

Рассмотрим более подробно религиозно-православные традиции военнотружущих в российской армии конца XIX — начала XX в.в.

В ходе церковных служб проводились Таинства, например, крещение, исповедь, причастие.

При крещении крещаемый человек «сочетается», т.е. соединяется со Христом и приобретает ангела-хранителя. Так, по сложившейся традиции, крещеные воины в Русской Православной Церкви назывались «воинами Христовыми».

Слова хриотлюбивый и победоносный в сознании офицера и солдата были однозначными, поскольку хриотлюбие предполагало сочетание тех качеств, которые обозначали «во Христа верующий» и «со Христом

пребывающий». Русские дружины назывались христоролюбимым воинством потому, что шли в бой с благословения Православной Церкви. В речи священнослужителя иерея М. Омелюстого говорится, что нашим общенародным идеалом и в народных стихотворениях, и в летописях, и литературных произведениях, например Ф.М. Достоевского, Тургенева и др., всегда была и остается «Святая Русь». Жить свято перед Богом — вот к чему стремился человек в своей жизни, вот чего требует душа русского человека. «Божий человек», «святой муж» — самые теплые слова нашего народа о тех людях, которых он особенно почитает и считает достойными добрых слов. Вот эту цель — воспитать в солдате христоролюбивого воина, борца за святую Русь, и должны иметь духовные пастыри и военные начальники.

Профессор Л.В. Романюк пишет, что православная вера во многом способствовала научению человека делать добро, умению приносить радость другим. Церковные службы приносили пользу для души и тела [Романюк, 2008: 164]. Молитвы в дальнейшем помогали крещеным людям учиться жить и действовать в особом духовном настроении.

Также религиозно-православной традицией было освящение русского воинства. Перед походами все воины исповедовались и причащались, священнослужители их окропляли святой водой, что помогало им смело идти на смерть. Вера в Бога способствовала воинам стойко переносить трудности военной службы и смело атаковать противника в бою, не щадя своей жизни.

В каждой воинской части, на каждом корабле имелся свой почитаемый образ одного из святых Русской Православной Церкви. Почитание образов также стало религиозно-православной традицией. Если такового еще не было, то руководством полка совместно со священнослужителями готовилось мероприятие по освящению образа. Сначала совершалась божественная литургия, потом из полковой церкви выходили прихожане крестным ходом. На площади перед храмом исполнялся гимн. Образ несли почетные офицеры. Далее происходил чин освящения иконы полковым священником. После освящения образа священник обращался к воинам с проповедью, объясняя

историю употребления и почитания иконы, призывая всех христоролюбивых воинов молиться перед освященной иконой. Далее совершалось молебствие, заканчивающееся многолетием и провозглашением вечной памяти умершим императорам, православным воинам и всем «за Веру, Царя и Отечество на поле брани живот свой положившим». По окончании многолетия пели «Спаси, Господи, люди Твоя...», молитву святому, изображенному на иконе, прикладывались к кресту и вновь освященному образу.

В русской армии сложилась такая религиозноправославная традиция, как личная (коллективная) молитва воинов. В ст. 297 Устава внутренней службы 1910 г. говорится, что после окончания осмотра всех взводов фельдфебель командует: «На молитву». Читали молитву Господню и молитву за Царя.

Воины молились утром и вечером, перед едой и после, осеняя при этом себя крестом. Они постоянно осеняли себя крестным знаменем - крестились, так как Крест — это самая главная основа для христиан, орудие всемирного спасения, на котором был распят Христос. «Кто хочет идти за Мною, отвергнись себя, и возьми крест свой, и следуй за Мною»» (Мк. 8,34).

Великие российские полководцы также любили молиться лично и вместе с солдатами, так, например, адмирал Павел Степанович Нахимов (1802— 1855 гг.) стремился развивать у моряков веру в Бога. Он следил за церковными богослужениями, всегда сам старался присутствовать на них и не любил, когда кто-либо уходил из храма до окончания богослужения. Особое значение П.С. Нахимов придавал коллективной молитве. По праздничным дням приказывал всем быть на литургии. По окончании литургии вместе с духовенством служили молебны и совместно участвовали в крестных ходах.

Для военнослужащих российской армии и флота было вменено в обязанность участие в богослужениях и таинствах. Священники были обязаны искоренять у воинов суеверия, исправлять у них нравственные недостатки, ограждать от вредных учений, заботиться об их благочестии и чистоте.

У воинов была уверенность, что все церковные таинства благодатны и помогают бороться им с грехами. Л.В. Романюк отмечает, что исповедью приучали к самоанализу, посты, епитимьи, телесные наказания помогали обуздать плоть, смирить гордыню, вырабатывать стойкость. Педагогическая мысль на Руси устремлялась к глубинам мудрости христианского смирения и любви к Богу (Романюк, 2008: 100).

В Уставе Воинском о должности генералов- фельдмаршалов и всего генералитета и прочих чинов говорится, что все офицеры, так и солдаты, должны в воскресные же дни и великие праздники вечерни, а в господские праздники вечерни и утрени посещать.

Также для воинов устраивались молебны, которые состояли из чтения Евангелия, сугубой и малой ектений, т.е. кратких молитв. Кроме общих молебнов, были также и благодарственные молебны за удачную победу над противником.

Во время празднования 175-й годовщины Первым кадетским корпусом в 1907 г. в Санкт- Петербурге протопресвитер военного и морского духовенства о. Желобовский соборно с духовенством корпуса и протоиереем Лейб-гвардии Гусарского полка о. Сперанским служил молебен. В конце молебна были возглашены царское многолетие и вечная память императорам, императрицам и бывшим кадетам, на поле брани за Веру, Царя и Отечество живот свой положившим, а в заключение многолетие российскому победоносному воинству, начальствующим, учащим и учащимся.

В Уставе внутренней службы 1910 г. говорится о мерах, применяемых командирами в процессе служебной деятельности в отношении подчиненных:

а) развитие и утверждение религиозности, для чего обратить внимание на: улучшение церковных певчих, служение в двенадцатые праздники обедниц для нижних чинов, не бывших в храме, в помещении казарм, служение в тех же помещениях в табельные дни молебнов для всех нижних чинов, служение в походное время обеден перед фронтом полка во все праздники... в)

организация воскресных чтений и школ грамоты для желающих при участии священника. Все эти нормы и правила соблюдались до 1917 г.

Религиозно-православной традицией военнослужащих русской армии конца XIX — начала XX в.в. была традиция участия воинов в крестных ходах. Крестные ходы проходили за пределами храма, когда священнослужители и прихожане в определенном порядке обходили храм или церковную территорию вокруг, или двигались от одного храма к другому. Это шествие называлось крестным ходом от того, что в начале процессии несли большой крест, который брали из алтаря. Крестный ход - торжественное шествие священнослужителей и мирян с хоругвями, иконами и другими святынями к какому-либо месту. Впереди крестного хода несут фонарь — символ Божественного света, разрывающий мрак греховности.

Крестный ход в основном совершается после Божественной литургии и проходит с остановками-молебнами у храмов, часовен и особо чтимых мест, встречающихся на его пути. Велика помощь и значение крестного хода. Многие отцы Церкви подчеркивали эту важность и великую духовную силу. Святой Симеон Солунский вот как об этом пишет: «На путях и перекрестках творим молитвы для того, чтобы очистить все пути и распутия, оскверненные нашими грехами. Подъемлем из храмов священные иконы, износим честные кресты, а иногда, где есть, и священнейшие мощи святых для того, чтобы освятить и людей и все, что потребно им для жизни, — то есть дома, пути, воды, воздух и самую землю, как попираемую и оскверняемую стопами грешников. Все это для того, чтобы обитаемый град и вся страна соделались причастными Божественной благодати, отвергнув от себя все губительное и тлетворное; молимся, да будет милостив нам Тот, Кто воплотился для нас и принял зрак раба, Кого представляют Божественные иконы и образы святых Его, чисто жительствовавших на земле, Кто будучи Бог во плоти, ходил некогда для нас по земле и распялся для нашего спасения». Святитель Московский Филарет предупреждает: «Когда вступаешь в Крестный ход, помышляй, что идешь под предводительством святых, которых иконы в нем

шествуют, и приближаешься к Самому Господу, поскольку немощи нашей возможно. Святыня земная знаменует и призывает Святыню Небесную».

Крестные ходы проводились еще с древних времен. В Священном Писании говорится, что в древнем Израиле устраивались народные процессии с несением Ковчега Господня.

В Новом Завете говорится об установлении крестного хода, когда Господь Иисус Христос вошел в Иерусалим при общем восклицании народа: «Осанна Сыну Давидову...» (Мф. 21, 9; Мк. 11, 10).

Торжественные шествия верующего народа во главе с крестом устраивались при всеобщем распространении христианства. Император Константин Великий перед сражениями совершал крестный ход. Император Юстиниан законодательно утвердил время и порядок проведения крестных ходов, обращая внимание на проведение их перед строительством монастырей и церквей. Крестные ходы должны были совершаться во главе с епископом или священником.

В дальнейшем крестные ходы применялись при освящении церквей; при перенесении мощей и церковных святынь (например, торжественно переносили мощи первых русских святых страстотерпцев Бориса и Глеба); во время встречи народом и духовенством архипастырей и царей; при проведении торжественных и государственных празднеств (например, торжественный крестный ход был проведен 30 августа 1743 г. из собора Рождества Богородицы (Казанского) в Александро-Невский монастырь, который проходил ежегодно вплоть до 1917 г.

В России всегда любили и ценили крестные ходы, их духовную и очистительную силу. У народа была крепкая вера в послание помощи небесных заступников, почитаемых во время крестного хода. Москва много раз была спасаема от вражеского нашествия покаянными крестными ходами. Так, с иконой Божией Матери Владимирской Москва обносилась в 1395 г. при нашествии Тамерлана и в 1480 г. при нашествии Ахмата.

Во время Великой Отечественной войны крестным ходом обносили Казанской иконой Божией Матери город Ленинград.

К 2000-летию Рождества Христова по России прошел многомесячный крестный ход.

Крестные ходы бывают: 1) обыкновенные, которые проводятся вокруг храмов в Пасхальную утреню и каждый день в Пасхальную неделю после литургии; в праздник Богоявления при освящении воды в источниках; 2) поместные крестные ходы проводятся в честь святых и церковных праздников; 3) чрезвычайные крестные ходы совершаются с разрешения церковного начальства в исключительных случаях. Чрезвычайный крестный ход может проводиться во время голода, засухи, болезней и войн.

Еще одной знаменательной религиозно-православной традицией военнослужащих русской армии конца XIX — начала XX в.в. была традиция участия воинов в религиозных церемониях при победах и в праздники.

Е.Е. Дьяченко пишет, что к традициям военнослужащих российской армии относились: «проведение торжественных религиозных церемоний при победах, в праздники, при закладке храмов, кораблей, спуска их на воду и т.п.». Ю.Л. Ждодиков приводит факт, что в 1882 г. император Александр III наблюдал за церковным парадом в манеже Инженерного замка. После служения молебна полк, одетый в красивые мундиры нового образца, прошел церемониальным маршем. В.Е. Морихин рассматривает символичность церковных и полковых праздников. Он пишет, что на традициях ежегодно повторяющихся праздников, органично связанных с церковным, народным календарем, воспитывался российский воин. Так, первым в нашем перечне стоит имя народного героя святого Ильи Муромца (1 января Русская Православная Церковь чтит его память). 16 февраля, в день «всех Святых преподобных в подвиге просиявших и памяти Анны Праведной», отмечался Кавалерский праздник ордена Святой Анны. Самым почитаемым праздником у русских людей был Юрьев день, отмечавшийся 6 мая. Это день памяти великомученика Гергия Победоносца — покровителя российского воинства.

В.М. Москвина, описывая проведение парадов воинских частей, указывает на престиж и значимость проведения их в Санкт-Петербурге. В этих парадах участвовали военнослужащие воинских частей гарнизона и курсанты военноучебных заведений. Так, в 1897 г. в «День Богоявления» принимали участие первые полуроты Павловского военного училища, Морского корпуса, полков 1-й и 2-й гвардейских дивизий, лейб- гвардии стрелкового батальона, 145-го Новочеркасского полка и музыкальные хоры этих частей.

Другой древней традицией было возведение религиозных сооружений, строительство храмов в честь побед русской армии. История нашего Отечества свидетельствует о строительстве множества храмов и часовен:

- ✓ ф-храм Покрова на Нерли (1165 г.) в память победы над волжскими булгарами; ф-храм во имя Всех Святых на Кулишках в Москве (1380 г.) после победы над татарами на Куликовом поле князем Дмитрием Донским; ф-Сампсоновская церковь (1709 г.) в честь победы над шведами в Полтавской битве и в память о погибших воинах в Петербурге в 1709 г.;
- ✓ Пантелеймоновская церковь (1735—1739)
- ✓ в честь победы русского флота при Гангуте (1714 г.) и Гренгаме (1720 г.); ф-Казанский собор в Петербурге (1736 г.);
- ✓ храм Христа Спасителя (1883 г.) в честь победы русского народа в Отечественной войне 1812 г.;
- ✓ собор святого Александра Невского в Софии (1890 г.) в честь подвига русских воинов-освободителей Болгарии;
- ✓ Преображенский храм для гвардейцев в Москве (1750 г.);
- ✓ Троицкий Измайловский собор для Измайловского полка в Петербурге (1835 г.);
- ✓ Никольский собор для военных моряков в Петербурге (1762 г.);

- ✓ Военно-морской собор в Кронштадте (1913 г.), посвященный русскому флоту и погибшим его членам;
- ✓ храм-памятник во имя Ватопедской иконы Божьей Матери на Ходынском поле (1909 г.) в память жертв революции 1905 года.
- ✓ храм Преображения Господня на Братском кладбище в районе Сокола Москвы (1915 г.) в память
- ✓ погибших в германскую войну.

Ведущая роль в формировании религиозно-православных традиций военнослужащих российской армии конца XIX — начала XX в.в. принадлежит Русской Православной Церкви. Православная Церковь всегда содействовала государству в духовнонравственном воспитании воинов. Деятельность военного духовенства имела большое значение в деле укрепления традиций воинов в российской армии. Воинам рекомендовалось относиться к священникам с любовью и уважением. Так, в Уставе Воинском о должности генералов — фельдмаршалов и всего генералитета и прочих чинов (Артикул 13) говорится: «Всем офицерам и рядовым надлежит священников любить и почитать, и никто да не дерзает оным как словом, так и делом досаду чинить, презирать и ругаться. А кто против того погрешит, имеет по изобретении его преступления - вдвое так, как бы то над престолоюдином (над другим) учинил, наказан быть».

Л.В. Романюк, отмечая положительное влияние традиций на духовное состояние человека, пишет, что слияние внешней и внутренней стороны традиции — это не регламентированные юридическими установлениями формы передачи новым поколениям способов реализации, сложившихся в данном обществе идеологических отношений (политических, нравственных, эстетических, религиозных), причем традиции прямо обращены к духовному миру человека (Романюк, 2008: 100).

Религиозно-православные традиции российской армии отражали религиозность российских воинов, национальный менталитет и воинских дух (Христов дух). Знакомство с жизнью святых подвижников земли Российской,

посещение богослужений в православных храмах и монастырях, паломничество по святым местам, обращение за помощью к святым, жившим в разные времена истории, как к духовным заступникам и помощникам, позволяет современному воину понять единство прошлого, настоящего и будущего своего народа и глубже осознать свою роль на земле как воина Христова, как надежного защитника Отечества.

Таким образом, религиозно-православные традиции духовно-нравственного воспитания воинов в российской армии — это сформированные и передающиеся из поколения в поколение ценности, установления, предания на основе православной веры.

Применение данных традиций на практике в жизнедеятельности современных военнослужащих будет способствовать развитию у них твердости веры, мужества и надежности, а также духа ненасилия, миролюбия, уважения прав и достоинств других людей, бережного отношения к природе и ко всему живому.

ГЕНЕРАЛ М.И. ДРАГОМИРОВ КАК ПОСЛЕДОВАТЕЛЬ ВЕЛИКОГО ПОЛКОВОДЦА А.В. СУВОРОВА В ВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Среди них особенно выделяется крупный специалист военного дела второй половины XIX в. генерал Михаил Иванович Драгомиров. Историческая значимость его определяется тем, что М.И. Драгомиров стал как бы связующим звеном передачи суворовского победного духа воинам Русской армии конца XIX в. — начала XX в.

Михаил Иванович Драгомиров родился 8 ноября 1830 г. под Конотопом, Черниговской губернии, в семье русского офицера. В 1849 г. он закончил Константиновское военное училище, а в 1856 г. успешно завершил академию Генерального штаба с золотой медалью. Его имя было отмечено на мраморной доске как лучшего выпускника академии. Ему довелось командовать 14-й дивизией во время русско-турецкой войны 1877 — 1878 гг. Дивизия М.И. Драгомирова была включена в состав IV пехотного корпуса и образцово

произвела переправу через Дунай. Эта дивизия удачно воевала и на Шипкинском перевале. В одной из атак М.И. Драгомиров был тяжело ранен и вынужден был покинуть армию. Жизненный путь он завершил 15 октября 1905 г.

В ходе своей служебной деятельности Михаил Иванович Драгомиров заинтересовался личностью А.В. Суворова и тщательно исследовал его богатое теоретическое и практическое наследие. Он пришел к выводу, что это наследие необходимо и полезно будет для всех поколений воинов России. Сам генерал Михаил Иванович Драгомиров старался усовершенствовать эти знания и умения, и ему удалось оставить после себя для последующих поколений свой довольно богатый клад знаний в суворовском стиле, которым офицеры Русской армии пользовались более десятков лет.

Вся жизнедеятельность А.В. Суворова по воспитанию и обучению воинов была уникальна, если проанализировать результаты суворовских сражений. Смысл служения генералиссимуса А.В. Суворова строился на укреплении в солдатах религиозности и патриотизма. Девиз Александра Васильевича «Побеждать не числом, а умением» в войсках имел и имеет первостепенное значение.

Сущность обучения и воспитания воинов отражена в следующем поучении А.В. Суворова: «Войско необученное, что сабля неотточенная! Закаляй и береги богатырское здоровье, особливо от распутства; обучай с разумом; от ржавчины и от плохой точки больший оружиею вред, нежели от рубления; дух укрепляй в вере отеческой православной; безверное войско учить, что железо перегорелое точить».

Суворовская книга «Наука побеждать» является ярким шедевром не только отечественной военной науки, но и мировой. Подобных произведений не было и нет ни в одной армии мира. Труд великого русского полководца в своей основе отражает христианские, духовно-нравственные истоки воинского духа русского воинства. Именно они рождали суворовских «чудо-

богатырей» — офицеров и солдат для победных сражений во славу Бога, царя и Отечества.

Военное искусство для солдата или офицера заключалось, по мнению А.В. Суворова, в быстроте исполнения и в неустрашимости, не останавливаемой никакими препятствиями. Для этого нужно было, по его убеждению, тренировать войска с явлениями войны посредством маневров, до того близких к действительности, чтобы солдат смотрел на настоящую атаку не более как на маневр.

Книга «Наука побеждать» останется вечно поучительной для понимающих ту истину, что успех на войне зависит от бодрого, нравственного состояния войск. Она поучительна особенно тем, что не ограничивается одним признанием этой истины, но и указывает на многие приемы, при помощи которых нравственное состояние войск можно поднять до возможно высокого уровня. Для армии великого полководца А.В. Суворова неожиданностей не существовало, она не могла быть застигнута врасплох, она отличалась духом такого высокого упорства, что в самых отчаянных положениях не только не падала духом, но не допускала даже мысли, что может не победить врага. А.В. Суворов так учил войска, что они в день сражения не встречали ничего нового и атаковали противника, как делали это на маневрах.

В этой книге выделены три воинских искусства: «Первое — глазомер, как в лагере стать, как идти, где атаковать, гнать и бить. Второе — быстрота. Поход полевой артиллерии от полуверсты до версты впереди, чтобы спускам и подъемам не мешала. Конница своим походом вперед. На завтраке отдых четыре часа; то же самое к ночлегу отдых 6 ч. и до 8 ч., какова дорога. Атакуем с чем Бог послал! Конница начинай! Руби, коли, гони, отрезай, не упускай! Ура! Чудеса творят братцы. Третье — натиск. Нога ногу подкрепляет, рука руку усиливает; в пальбе много людей гибнет. В окончательной победе конница гони, руби! Пехота не отстанет; в двух шеренгах сила, в трех полторы силы; передняя рвет, вторая валит, третья довершает».

Главная заслуга М.И. Драгомирова состоит в том, что он не только возродил в Русской армии знания и умения А.В. Суворова о военном искусстве и боевого воспитания войск, но и снабдил их новыми ценными идеями в соответствии с потребностями своего времени. В результате деятельности М.И. Драгомирова в Русской армии была создана цельная, стройная суворовская по духу система воинского обучения и воспитания, которая использовалась на протяжении десятилетий.

К чему сводятся главные идеи и взгляды этой системы?

Система М.И. Драгомирова глубоко национальна, так как учитывает своеобразие национального характера русского солдата, местные условия и традиции. И в этом отношении он был горячим приверженцем и последовательным продолжателем суворовских методов подготовки войск.

М.И. Драгомиров не упускал случая опереться на авторитет А.В. Суворова, когда приходилось выступать против тех, кто предавал забвению национальные черты военного искусства, впадал в голое подражательство прусским методам подготовки войск.

Поучительна сама методология подхода М.И. Драгомирова к определению роли и места военной педагогики в системе военных званий. Он считал науку об обучении и воспитании войск составной и подчиненной частью военного искусства и военной теории и подчеркивал, что воспитание имеет предпочтение перед обучением.

М.И. Драгомиров писал: «Солдат, плохо стреляющий и колющий, не умеющий ходить в ногу, все же солдат сносный, если он честен и проникнут сознанием долга так, что одинаково исполнительен и на глазах у начальника и за глазами; наоборот, отличный стрелок, фехтовальщик, строевик никуда не годен как солдат, если он ненадежен. Скажу больше не только ненадежен, но опасен». Поэтому целью воспитания у М.И. Драгомирова является воспитание надежного солдата, правдивого и честного, чтобы исполнение своих обязанностей у него было всегда одинаково, как на глазах у начальников, так и за глазами. Для этого внимание руководителей на воспитание солдата

должно быть направлено постоянно, при этом воспитание от образования не отделяется, а проводится совместно.

Основу военно-педагогической системы М.И. Драгомирова составляют сформулированные и детально разработанные им принципы обучения и воспитания. Они-то и представляют наибольший интерес для современных военнослужащих, так как в них сконцентрирован богатейший военно-педагогический опыт Русской армии.

К методам обучения он относит:

- ✓ учить солдат боевому делу таким образом, чтобы для них была ясна цель обучения;
- ✓ во время доведения теоретического материала необходимо использовать показы для правильного и полного его понимания.
- ✓ Основными принципами воспитания являются:
- ✓ принцип целесообразности в обучении;
- ✓ принцип систематичности и последовательности в обучении;
- ✓ принцип сознательности в обучении;
- ✓ принцип наглядности;
- ✓ принцип прочности усвоения;
- ✓ принцип взаимосвязи военной теории с практикой военного дела.

М.С. Драгомиров считал, что данные педагогические принципы являются фундаментом боевой подготовки войск.

Раскрывая сущность морального фактора войск, он твердо верил, что его стержнем является нравственное воспитание, нравственные традиции и устои.

По мнению М.И. Драгомирова, высшие нравственные ценности, а среди них — личная честь, честь воинской части, воинского знамени, — являются завершающим звеном нравственной подготовки офицеров. Особое внимание

он обращает на то, что офицер должен много, непрерывно и без отдыха трудиться, если хочет быть достоин своего звания.

«Святым долгом, по мнению М.И. Драгомирова, для каждого офицера является работа по сближению людей, чтобы время, назначаемое на работу, на нее действительно и уходило, а не на бесплодные ожидания или на равнение, двадцать раз возобновляемое».

Свои идеи и военно-педагогические взгляды М.И. Драгомиров изложил в ряде своих работ. Так, в «Солдатской памятке» он дает ценные наставления солдатам, которые будут всегда им полезны во все времена. Вот некоторые из них:

«Не думай о себе, думай о товарищах; товарищи о тебе подумают. Сам погибай, а товарища выручай.

Только того бьют, кто боится.

Наскочишь невзначай на неприятеля, или он на тебя — бей не задумываясь, не дай опомниться. Молодец тот, кто первый крикнет ура. Трое наскочат: первого — заколи; второго — застрели; третьему — штыком карачун. Храброго Бог бережет».

В «Армейских заметках» занятия, предназначенные для подготовки солдата к боевым действиям, М.И. Драгомиров делит на две группы:

✓ развитие в человеке зачатков долга, самоотверженности и самообладания, вложенных в него природой (служба внутренняя; служба гарнизонная);

✓ передача ему разных материальных навыков, делающих его более способным к защите и к нанесению вреда врагу (гимнастика, фехтование (рубка), стрельба, строй (пеший и конный), применение к местности). Первую группу он относит к воспитанию, вторую — к образованию солдата.

В этом произведении М.И. Драгомиров восхищается умением А.В. Суворова проводить на поле боя гениальные сквозные атаки, благодаря которым атака русских войск была стремительна и победоносна.

В работе «Подготовка войск в мирное время (воспитание и образование)» он отмечает, что девиз «За веру, царя и Отечество» был заложен в сердцах офицеров Русской армии, и они воспитывали это чувство у солдат. «Ротный командир, — писал М.Я. Драгомиров, — сделает большую ошибку, если вообразит, будто выучив свою роту работе штыком, стрельбе строю, применению к местности, он сделает все, что нужно, так как остальное приложится. Можно быть отличным фехтовальщиком, стрелком и в то же время не иметь никакого понятия о долге воинском. Ищите, напротив, прежде всего, укоренения долга воинского, т.е. честного развития головы, твердой постановки сердца, тогда и остальное приложится».

М.И. Драгомиров признается, что твердо усвоил некоторые истины А.В. Суворова, например: «Не рассказ, а показ, дополняемый рассказом», «Сообщи сначала только одну мысль, потребуй повторять ее и помоги понять, потом сообщай следующую», «На первых порах обучай только самому необходимому», «Не столько приказывай, сколько поручай», «Наше назначение — губить врага; воевать так, чтобы гибнуть, не губить, глупо». Поэтому некоторые тезисы он решил сделать твердым правилом на время военной службы: «Поклоняться знамени», «Служить Отечеству», «Блюсти честь мундира», «Близко общаться с подчиненными», «Ставить службу выше личных дел», «Не бояться самостоятельности», «Действовать целеустремленно».

В центре концепции воинского воспитания у М.И. Драгомирова находился солдат, как человек, от нравственных добродетелей которого в прямой зависимости находятся «твердость и упругость армии». Солдат — это воин, призванный к защите престола и Отечества от врагов внешних и внутренних.

Ценность доброго начала в духовно-нравственном воспитании М.И. Драгомиров видел в том, что только оно способно развить у воина так необходимую для современного состояния военного дела инициативу — «частный почин». Лишь на основе человеческого, заботливого и уважительного

отношения к воину можно разрешить одно из противоречий воинской деятельности; с одной стороны, «не смей рассуждать», с другой — проявляй «частный почин», т.е «не смей не рассуждать».

Противоречие это, согласно М.И. Драгомирову, разрешается так: «Не смей рассуждать о существовании приказа и, напротив, напряги все силы ума, воли и физики, чтобы исполнить его толково, по духу и сердцу начальника (частный почин)».

Генерал М.И. Драгомиров дает свое определение духовно-нравственному воспитанию личности и разрабатывает задачи воспитания.

«Духовно-нравственное воспитание, по его мнению, — это поддержание и развитие в человеке духовной энергии, бодрого самочувствия, доброго настроения, бесстрашия».

Духовно-нравственное воспитание личности должно быть основано на стремлении развить в нем такие качества, как честность, храбрость, надежность и т.п.

Соответственно, смысл духовно-нравственного воспитания состоит в решении вопроса — как поступать, чтобы не подорвать, но, напротив, развить и укрепить нравственную энергию человека — солдата.

Задачами духовно-нравственного воспитания являются:

Преданность государю и Родине до самоотвержения — это составляет долг солдата по отношению к государю и Родине. Средствами к этому служит торжественное приведение к присяге, беседы с солдатами общего и военно-исторического характера, свидетельствующие об историческом прошлом нашего Отечества и о славных подвигах русского воинства и проч.

Дисциплина, сущность которой выражается так:

- ✓ делай, что начальство приказывает, но против порядка не делай;
- ✓ без разрешения никуда не отлучайся;

✓ если что-нибудь с тобой случится особое или кто будет учить на злое дело, докладывай по команде; а при возможности — злого человека задерживай и представляй.

Дисциплина — дело взаимное, т.е. крепка только там, где она существует не только снизу вверх, но и сверху вниз.

Дисциплинированность солдата по отношению к исполнению приказаний должна быть доведена до самоотвержения, т.е. «скорее погибну, а приказание исполню».

Вера в нерушимость (святость) приказаний.

Под этим должно разуметь сознание того, что для военнослужащего нет более тяжкого преступления, как неисполнение приказаний начальника.

Храбрость (решительность, неустрашимость) — качество, присущее далеко не всем людям, взятым в отдельности; при совместных же действиях группы людей это качество может проявиться и у тех, кто ранее не подавал к тому надежды.

Решимость безропотно переносить труды, холод, голод и все нужды солдатские. Сильным средством, побуждающим безропотно переносить лишения, является пример начальников, разделяющих в тяжелые минуты с солдатом последний сухарь, последний пук соломы.

Чувство взаимной выручки, т.е. «сам погибай, а товарища выручай» [2, с. 615].

М.И. Драгомиров подчеркивал, что к делу воспитания и обучения солдата нужно прилагать более здравого смысла и в особенности более сердца.

Под обучением же он понимал воздействие, обеспечивающее искусное действие своим оружием, умение согласовывать свои движения и действия с товарищами, ловкость в преодолении встречаемых на местности преград и умение пользоваться ими для соответственного укрытия от осмотра и выстрелов неприятеля, не лишаясь возможности, однако, его видеть и стрелять по нему.

М.И. Драгомиров разработал наставление молодым офицерам, выпускаемым из военных училищ, следующего содержания:

Быть твердым в тех основаниях, на которых зиждется воспитание солдата (задачи воспитания).

Обладать искренней преданностью и любовью к военному делу.

Помнить, что люди, которые будут вверены его попечению, не в состоянии применяться к нему, а он к ним должен примениться. В этом смысле от офицера потребуется бесконечная терпимость и снисходительность.

В мере, возможной для младшего офицера, быть внимательным к малейшим нуждам подчиненных.

Выработать в себе правильное отношение к приказанию. Офицер должен добиваться совершенно точного исполнения всего по правилам уставов, не требуя на первых порах быстрого и ловкого исполнения: это приходит только со временем.

Обратить особое внимание на то, чтобы прежде и тверже всего внушить солдату обязанности и только после того обряд.

Делить с солдатом тягости службы. Уметь установить свои отношения к солдату так, чтобы эти отношения способствовали делу воспитания и образования солдата, не обращая ни в стремление к излишней популярности, ни в излишнюю суровость, ни в излишнюю доступность и т.п.

Михаил Иванович считал, что опытного и зрелого офицера военно-учебные заведения все же не приготовят, а состоится он как профессиональный и духовно-нравственный руководитель уже в практической жизни.

Свои взгляды и идеи в области обучения и воспитания солдат он обобщал в курсе тактики для военных училищ и в ряде статей по воспитанию войск. Благодаря активной педагогической деятельности и боевому опыту М.И. Драгомиров становится известной личностью в войсках и военно-учебных заведениях.

Таким образом, идеи А.В. Суворова были успешно использованы М.И. Драгомировым в условиях становления регулярной массовой армии, комплектуемой на основе всеобщей воинской повинности.

Учение А.В. Суворова о военном искусстве и воспитании войск было обогащено ценными наставлениями, идеями и взглядами в соответствии с потребностью времени.

М.И. Драгомиров своей творческой энергией сумел передать суворовский победный дух воинам последующих поколений.

НАСЛЕДИЕ АДМИРАЛА Д.Н. СЕНЯВИНА ДЛЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ВОИНОВ

О жизнедеятельности адмирала Д.Н. Сенявина писали его современники — участники боевых действий на Средиземном море: В. Броневский, Г. Мельников, Е. Метакса, П. Свиньин, П. Панафидин и др. Позднее о нем рассказывали А. Арцимович, В. Гончаров, О. Щербачев и др. Книги о Д.Н. Сенявине и его деятельности имели большое воспитательное значение для моряков, для которого служение флоту являлось служением интересам России. Хотя авторы описывали боевые заслуги перед Отечеством и особенности его таланта как флотоводца, но и затрагивали критику в его адрес со стороны высших властей. Правдивое описание событий боевых сражений и роли Д.Н. Сенявина в них приносило свою пользу в рассуждениях, уроках и выводах будущих моряков.

Необходимо отметить, что на формирование мировоззрения флотоводца Д.Н. Сенявина оказали немалое внимание те люди, которые имели общение с ним. Среди них были Ф.Ф. Ушаков (адмирал), князь Г.А. Потемкин-Таврический (правитель юга России), А.Н. Сенявин (командующий Азовской флотилией) и другие моряки. Были у Дмитрия Николаевича и свои последователи, такие как А.С. Грейг, М.П. Лазарев, П.С. Нахимов, В.А. Корнилов и Л.П. Гейден.

Д.Н. Сенявин родился 6 августа 1763 года в селе Комлево Боровского уезда Калужской губернии и прожил он здесь десять лет. Его отец Сенявин Николай Федорович был капралом лейб-гвардии Измайловского полка.

В 1780 года Дмитрий Сенявин окончил Морской шляхетный кадетский корпус. 1 января 1783 года Сенявина произвели в лейтенанты. Уже в 23 года он стал командовать судном, ходившим за границу и доставлявшим в Константинополь дипломатическую почту. Он участвовал в различных походах (поход в эскадре Хметовского, поход в Атлантику).

Д.Н. Сенявин участвовал в создании Черноморского флота, в возведении Севастопольского порта.

1 мая 1787 года Д.Н. Сенявина произвели в капитан-лейтенанты. Командуя ботом «Карабут», он плавал между Козловом (Евпатория) и Севастополем, а затем стал флаг-капитаном при М.И. Войновиче.

Д.Н. Сенявин принимал активное участие в войне с Турцией (1787—1791 гг.) за Кинбурн, Очаков, при Анатолии и Фидониси. 31 декабря 1788 года ему был вручен орден Святого Георгия IV степени за отличие, а в 1789 г. орден Святого Владимира IV степени.

Д.Н. Сенявину пришлось служить в подчинении у известного флотоводца адмирала Ф.Ф. Ушакова. Хотя между ними и возникали разногласия, но тем не менее, в дальнейшем у них сложились добрые отношения.

Особенно Д.Н. Сенявин проявил свои незаурядные полководческие способности во время Афонского сражения 19 июля 1807 года. Русская эскадра маневрировала тактическими группами из 2 кораблей каждая, главный удар наносился по флагманским кораблям противника. Путем маневра Д.Н. Сенявин создавал превосходство на решающем направлении.

К союзникам по военным действиям Д.Н. Сенявин относился с уважением и почтением. Об этом говорит прокламация 24 сентября 1806 г. к бокезцам и черногорцам: «Благородным и почтенным господам князьям, судьям и всему народу. В продолжении военных действий, я имел

удовольствие видеть опыты усердия народа, сказанные в содействии с войском, мне порученным, из единой ревности к славе и беспредельной приверженности к Его Величеству Государю Императору Александру Павловичу, Самодержавцу Всероссийскому, истинному благодетелю, защитнику всех верных сынов Святой Церкви. Воины! Вы оказали отличное мужество, храбрость и исполнительность при совершенно добропорядочном поведении. Дерзость врага, осмелившегося вступить на землю вашу, наказана. Неприятель удивлен вашей твердостью и столько потерял людей, что не скоро сможет собрать новую силу и опять выступить. Поздравляя вас с победою, благодарю за хорошее обхождение с пленными и всячески желаю, чтобы человечество и впредь не было оскорбляемо.

Таковые добрые поступки, о коих представлено мною Государю Императору, приобретают вам, почтенные господа и народ, наипризнательнейшую благодарность мою, которую сим изъявляя, надеюсь и впредь на ваше истинное усердие и храбрость в веки неугасимые. При похвальной ревности к добродетельным подвигам Богу угодным, пребываю к вам с моим почтением и доброжелательством навсегда».

Из данного текста и других сохранившихся материалов следует, что Д.Н. Сенявин подчеркивал высшие человеческие качества у воинов, которые он всячески старался у них развить: уважение и почтение к людям; благородство; усердие, ревность к славе, и беспредельной приверженности к Его Величеству Государю Императору Александру Павловичу; мужество, храбрость, твердость, исполнительность и добропорядочное поведение; хорошее обхождение с пленными без оскорбления у них личного достоинства; ревность к добродетельным подвигам.

Сквозь всю деятельность Д.Н. Сенявина проходила идея патриотизма. Он предпринимал решительные действия, когда дело касалось чести и достоинства России и ее флота. Занятие населенного пункта Котора в помощь местным жителям проходила под славословия России и ее императору. Освобождение судов, арестованных в Генуе австрийцами под давлением

Наполеона, Д.Н. Сенявин также провел для защиты чести и достоинства страны.

Д.Н. Сенявин заботился о своих воинах, отмечал особо отличившихся из них. Так, 24 сентября 1806 года главнокомандующий дал отдых утомленным войскам и устроил военный пир. После молебна войска прошли церемониальным маршем в крепость, где для солдат были расставлены столы. К столу Д.Н. Сенявина приглашались отличившиеся в бою офицеры.

С.В. Чертопруд, выделяя особые качества адмирала Д.Н. Сенявина, пишет: «Он отличался веселым, скромным и кротким нравом; был незлопамятен и чрезвычайно терпелив; умел управлять собой; не предавался ни радости, ни печали, хотя сердце имел чувствительное; любил помогать всякому; со строгостью по службе соединял справедливость; подчиненными был любим не как начальник, но как друг, как отец: они страшились более всех наказаний — утраты улыбки, которою он сопровождал все приказания свои и с которою принимал их донесения. Кроме того, он был исполнен преданности к престолу и дорожил всем отечественным».

Н.В. Скрицкий отмечает три фактора, которые выделяли Д.Н. Сенявина как успешного флотоводца и воспитателя своих подчиненных: «Во-первых, он опирался на людей опытных, дух которых обеспечивал победу. Если оказывалось, что человек не уверен в успехе, он заменял его; вторым фактором успехов являлось то, что Д.Н. Сенявин солдат и матросов считал не пушечным мясом, но людьми и относился к ним с большим уважением; в-третьих, флотоводец придерживался известного поучения Петра I «не держаться устава яко слепой стены». Подобно Ф.Ф. Ушакову он действовал по обстановке».

22 августа 1826 год, император Николай I произвел Дмитрия Николаевича Сенявина в адмиралы. Моряки с любовью относились к своему адмиралу. Любовь эта проистекала и оттого, что он был уважаем как победитель и как человек, заботившийся о матросах. Он беспокоился о разнообразии пищи, по возможности свежей, о чистой воде. Например, после

одного боя Дмитрий Николаевич устроил обед в основном для отличившихся солдат и сам на нем присутствовал. В честь героев давали оружейный салют.

О.А. Платонов также отмечает, что Д.Н. Сенявин был уважаем и любим моряками, отличался заботой и вниманием к людям.

Д.Н. Сенявин выделял в человеке главную его составляющую — дух, об этом он говорил: «Без духа ни пища, ни чистота, ни опрятность не делают человека здоровым, а только дух, дух и дух».

У Дмитрия Николаевича Сенявина от брака с Розарович Терезией Ивановной было двое сыновей и три дочери, одна из которых умерла в малолетстве. В свободное время от службы он проявлял к родным внимание и заботу.

Д.Н. Сенявина чтут в Черногории и Греции, на Афоне ему поставлен памятник. В 1996 году в селе Комлево поставлен памятник «300 лет Российскому флоту и адмиралу Д.Н. Сенявину».

Таким образом, боевой путь и личная жизнь адмирала Дмитрия Николаевича Сенявина свидетельствует о его стремлении жить духовно и нравственно во славу Божию, на благо Отечества, в помощь людям и является важным наследием для воспитания современных воинов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: Сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. 27—30 сентября 2004 г.: В 2 ч. Ч. 1. Волгоград: Перемена, 2005.
2. Анисимов, С. Ф. (2001) Введение в аксиологию. М. : Современные тетради. 128 с.
3. Барагамян. А. Великие художники. Александр Андреевич Иванов. Т. 39. М.: Директ-Медиа, 2010.
4. Барагамян. А. Великие художники. Виктор Михайлович Васнецов. Т. 30. М.: Директ-Медиа, 2010.
5. Бауман, З. (2002) Индивидуализированное общество : пер. с англ. М. : Логос. 390 с.
6. Бауман, З. (2008) Текущая современность / Пер. с англ. СПб.: Питер. 240 с.
7. Безкровный С.С. Птицы небесные, или Странствия души в объятиях Бога. М.: Синтагма, 2015.
8. Бек, У. (2000) Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. М.: Прогресс-Традиция. 383 с.
9. Белл, Д., Иноземцев, В. Л. (2007) Эпоха разобщенности: Размышления о мире XXI века. М. : Центр исследований постиндустриального общества. 304 с.
10. Беляева В.Н. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: дис... докт. пед. наук. М., 1999.
11. Богуславский, М. В. (2003) Образование // Новая российская энциклопедия : в 12 т. / ред-кол.: А. Д. Некипелов, В. И. Данилов-Данильян, В. М. Караев и др. М. : ООО «Издательство “Энциклопедия”». Т. 1. Россия. С. 624-640.
12. Бодрийяр, Ж. (2000) В тени молчаливого большинства, или Конец социального : пер. с фр. Екатеринбург : Изд-во Уральского университета. 95 с.
13. Бодрийяр, Ж. (2006) Общество потребления. Его мифы и структуры : пер. с фр. М. : Республика ; Культурная революция. 269 с.
14. Боченков, С. А. (2013) Учитель, школа, система образования в зеркале ЕГЭ // Проблемы современного образования. №3. С. 27-37.
15. Быков, А. К. (2006) Концептуальные основы мониторинга воспитания // Педагогика. №6. С. 19-27.

16. Волонтерство как фактор гуманистической направленности личности студента в современном обществе. (2006) Сборник материалов Международного круглого стола (18 января 2006 г.) / под общ. ред. В. А. Ситарова, Л. Е. Сикорской, И. Круг. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та.
17. Волочков, А. А. (2004) Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности // Психологический журнал. Т. 25. №2. М.
18. Вульфсон, Б. Л. (2006) Кризис воспитания // Педагогика. № 5. С. 3-10.
19. Вяземский, Е. Е. (2013) Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования // Проблемы современного образования. №3. С. 5-26.
20. Гершунский, Б. С. (1996) Менталитет и образование. М. : Институт практической психологии. 140 с.
21. Гневашева, В. А. (2008) Российская молодежь в начале XXI века: ее социальный образ для нас и для мира // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 24-37.
22. Гоголь Н.В. Избранные сочинения. В 2 т. Т. 2. М.: Литература: Мир книги, 2004.
23. Гордин, Л. Ю. (1977) О педагогических взглядах А. С. Макаренко // Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / под ред. И. А. Каирова. М. : Педагогика. Т. 1. С. 252-279.
24. Гражданское образование — педагогический, социальный и культурный феномен. (2006) : монография. СПб. : Изд-во «Союз». 167 с.
25. Григорьев А.Б. Вера и верность. Очерки из истории отношений Русской Православной Церкви и Российской армии. М.: Кучково поле, 2005.
26. Гумилев, Л. Н. (2001) Этногенез и биосфера земли. СПб. : Кристалл. 639 с.
27. Гумилев, Л.Н. (1993) Этносфера: История людей и история природы. М.: Экопрос. 544 с.
28. Гупало Г.М. Жизнь, слова и подвиги русского полководца А.В. Суворова. М.: Дар, 2015.
29. Гуревич, П. С. (1995) Философия культуры. М. : Аспект-пресс. 286 с.
30. Дворко, С. Б. (2005) Философия добровольчества [Электронный ресурс] // IVLIM.RU. URL:<http://www.ivlim.ru/fox/showartide.asp?id=2325> (дата обращения: 27.02.2010).
31. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2008.
32. Дивногорцева С.Ю. Место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания образования // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер.: Педагогика. Психология. 2007. № 4 (7).

33. Дивногорцева С.Ю. Основы православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2013.
34. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения, - М., 1956. — С. 136-203.
35. Днепров, Э. Д. (2011) Новейшая политическая история российского образования. М. : Ма-риос. 456 с.
36. Добро без границ : Федеральный информационный центр молодежных социальных программ. (2002) М. : МГСА. 40 с.
37. Додонов, Б. И. (1978) Эмоция как ценность. М.
38. Дорохов Н.И. Традиции офицеров русской армии. М.: Кучково поле, 2004.
39. Драгомиров М.И. Избр. тр. / Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Военное изд-во МО СССР, 1956.
40. Дубоград Е.В. Религиозность военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: состояние, структура, динамика и современная практика использования в военно-социальном управлении: социологический анализ: Дис. ... канд. социол. наук. М., 2008.
41. Духанин В.Н. Сокровенный мир Православия. М.: Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2006.
42. Дьяченко Е.Е. (2004) Социально-культурная деятельность в воинской части на основе православных традиций: дис... канд. пед. наук. Тамбов.
43. Ждодиков Ю.Л. (2003) Петербургские па-рады. Праздники и церемонии с участием войск в XVIII — начале XX века. СПб: Белл.
44. Закон РФ от 10 июля 1992 г. №3266-1 «Об образовании» (последняя редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 14.02.2019).
45. Здравомыслов, А. Г. (1986) Потребности. Интересы. Ценности. М.
46. Зелинский, С. А. (2008) Информационно-психологическое воздействие на массовое сознание. СПб. : СКИФИЯ. 407 с.
47. Зиновьев, А. А. (2006) Глобальный человек. М. : Алгоритм ; Эксмо. 448 с.
48. Иванов, В. П. (1986) Мировоззрение как форма сознания, самоопределения и культуры личности // Мировоззренческая культура личности: философские проблемы формирования. Киев. С. 10-88.
49. Ивашко М.И. Духовно-нравственные и исторические традиции Русской Армии. М.: Светоч, 2005.

50. Игнатова В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и условия их реализации: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Челябинск, 2000.
51. Ильин И.А. (1993) Путь духовного обновления: собрание сочинений в 10 т. Т. 1. Москва.
52. Ильин ИА. Основы христианской культуры. Путь духовного обновления. СПб.: Шпиль, 2004.
53. Ильинский, И. М. (2001) Молодежь и молодежная политика: Философия. История. Теория. М. : Голос.
54. Ильинский, И. М. (2002) Образовательная революция. М. : МГСА, 592 с.
55. Ильинский, И. М. (2004) Негосударственные вузы: кризис идентичности и пути его преодоления // Alma mater (Вестник высшей школы). №7. С. 3-12.
56. Ильинский, И. М. (2006) Между Будущим и Прошлым: Социальная философия Происходящего. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 664 с.
57. Ильинский, И. М. (2008) Тихая холодная гражданская война // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 5-10.
58. Ильинский, И. М. (2012) Высшее образование для XXI века // Знание. Понимание. Умение. №4. С. 3-7.
59. Ильинский, И. М. (2016) Воспитание новых поколений: назревшие проблемы // Знание. Понимание. Умение. №2. С. 5-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2016.2.1>
60. Ильинский, И. М. Концепция воспитания жизнеспособных поколений / И. М. Ильинский, П. И. Бабочкин. - М., 1995.
61. Ильинский, И.М. (2006) Между будущим и прошлым: Социальная философия Происходящего. М. Изд-во МосГУ. 664 с.
62. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения. 1802-1902 (1902) / сост. С. В. Рождественский. СПб. : М-во народного просвещения. 785 с.
63. Калашников ИА Обучение и воспитание в российской армии (XVII—XIX вв.): Сб. лекций. М.: ВИА, 1993.
64. Кант, И. (1965) Критика практического разума // Кант, И. Сочинения : в 6 т. М. : Мысль. Т. 4. Ч. I. С. 311-501.
65. Кант, И. (1965) Соч. : в 6 т. М. : Мысль (Философ. наследие). Т. 4. Ч. I. 544 с.
66. Кара-Мурза, С. Г. (2007) Власть манипуляции. М. : Акад. Проект. 380 с.
67. Каррье Г Культурные модели университета// Alma mater (Вестник высшей школы). — 1996. — №3. — С. 15-24.

68. Кастельс, М. (2000) Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. М. : ГУ ВШЭ. 608 с.
69. Кичева, И. В., Неверова, Т. А. (2012). Современные трансформации терминологии воспитания // Педагогика. № 3. С. 49-59.
70. Ковалева, А. И., Луков, Вал. А. (1999) Социология молодежи: Теоретические вопросы. М. : Социум.
71. Константиновский, Д., Вахштайн, В., Куракин, Д. (2008) Качественное образование: доступность и региональная политика // Социальная политика в современной России: реформы и повседневность / отв. ред. Е. Р. Ярская. М. : Вариант. 456 с. С. 52-79.
72. Концепция развития дополнительного образования от 4 сентября 2014 г. № 1726-р [Электронный ресурс] // Правительство Российской Федерации. URL: <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42X0A.pdf> (дата обращения: 14.02.2019).
73. Корепанова И.Г. Формирование ценностей образования у студентов-первокурсников в процессе адаптации к обучению в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2002.
74. Крысько В.Г. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
75. Кудринская, Л. А. (2006) Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции : дис. докт. социол. наук. М.
76. Куликова, С. В. (2004) Интеграция традиций и инноваций как основа модернизации российского образования // Интеграция образования. №3 (36). С. 34-42.
77. Леонтьев, А. Н. (1975) Деятельность, сознание, личность. М. : Политиздат. 304 с.
78. Леонтьев, Д. А. (1992) Тест смысло-жизненных ориентаций. М.
79. Леонтьев, Д. А. (1996) Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. №4. С. 15-26.
80. Леонтьев, Д. А. (2002) От инстинктов — к выбору, смыслу и соморегуляции: психология мотивации вчера, сегодня и завтра // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл. 343 с. С. 4-12.
81. Лесков Н.С. Очарованный странник. М.: АСТ: Астрель, 2011.
82. Лисовский, В. Т. (2000). Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России: Учеб. пособие. СПб. 508 с.
83. Ломоносов, М. В. (1991) О воспитании и образовании / сост. Т. С. Буторина. М. : Педагогика.
84. Лосский, Н. О. (1991) История русской философии. М. : Высшая школа. 559 с.

85. Луков Вал. А., Луков Вл. А., Захаров Н. В. (2008) Ценностные ориентации российской молодежи // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». №3. <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/3/Lukovs&Zakharov/>
86. Луков, В. А. (2015) Воспитание // Знание. Понимание. Умение. №3. С. 332-340. DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2015.3.29>
87. Ляхович, Е. С. (1998) Проблемы качества и доступности общего образования в постсоветской России // Вестник Томского государственного педагогического университета. Вып. 1. С. 28-34.
88. Маралов, В. Г., Ситаров, В. А. (2012) Педагогика и психология ненасилия в образовании. М. : Юрайт. 424 с.
89. Матвеева, Л. В., Аникеева, Т. Я., Мочалова, Ю. В. (2002) Психология телевизионной коммуникации. М. : РИП-холдинг. 316 с.
90. Медведев, С. (2006) Болонский процесс, Россия и глобализация // Высшее образование в России. №3. С. 31-36.
91. Митькина А.В. (2007) Православные традиции и обычаи и их роль в профилактике правонарушений несовершеннолетних // Философско-педагогические и религиозные основания образования в России: история и современность: Пятые Покровские образовательные чтения, 14—16 ноября 2006 г. // Под редакцией В.А. Беляевой, Ю.В. Орловой. Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. Рязань.
92. Молодежная общественно полезная деятельность в России. (2005) М. : Созидание.
93. Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты. Аналитический доклад ИС РАН (2007) М.
94. Молодежь России: воспитание жизнеспособных поколений : докл. Ком. РФ по делам молодежи (1995) / авторский коллектив : Ильинский И. М. [и др.]. М. : [б. и.]. 256 с.
95. Морихин В.Е. (2010) Традиции офицерского корпуса русской армии. М.: Кучково поле.
96. Москвина В.М. (2008) Культурно-досуговая работа в армии и на флоте России и ее роль в воспитании военнослужащих: 1855—1914 гг.: дис. ... канд. ист. наук. Москва.
97. Мудрик, А. М. Воспитание как социальный феномен / А. М. Мудрик // Сибирский педагогический журнал. -2006. - № 1. - с. 126 - 128. 2006
98. Мясичев, В. Н. (2011) Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. 4-е изд. М. : Воронеж : Модэк ; МПСи. 398, [1] с.
99. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] Федеральная деловая сеть. URL: <https://strategy24.ru/rf/projects/project/view?slug=natsional-nyu-proyekt-obrazovaniye&category=education> (дата обращения: 14.02.2019).

100. Новиков, Н.М. Начало молитвы: Беседы о внутренней жизни. М.: Путь умного делания, 2015.
101. Новикова, В. М. (2012) Проблемы и перспективы российского высшего образования // Вестник МГИМО-Университета. №6 (27). С. 282-286.
102. Носков Ю.Г. Религиозный фактор и духовная безопасность. М., 2000.
103. Образование (2019). Официальная статистика [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/ (дата обращения: 14.02.2019).
104. Огурцов А.П. Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек. — 2001. — №3. — С. 5-17.
105. Огурцов, А. П., Платонов, В. В. (2004) Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб. : РХГИ. 520 с.
106. Огурцов, А.П. (2002) Антипедагогика: вызов постмодернизма // Высшее образование в России. № 4, 5.
107. Омелюстый М. (1907) Слово военного священника. // Военный вестник. 1907. № 1.
108. Организация Объединенных Наций. (2001) E/CN. 5/6.
109. Очерки истории российского образования : К 200-летию Министерства образования Российской Федерации (2002) : в 3 т. М. : МГУП.
110. Павлов, И. П. (1951) Лекции о работе больших полушарий головного мозга // Павлов, И. П. Полн. собр. соч. М. : АН СССР. Т. 4. 452 с.
111. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1999.
112. Платонов О.А. Энциклопедический словарь русской цивилизации / О.А. Платонов. М.: Энциклопедический словарь русской цивилизации, 2000.
113. Платонов ОА. Бог в правде. Время разрушить мифы. М.: Книжный мир, 2015.
114. Попова М.П. Теория и методика воспитания: Учеб.-метод. пособие. В. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002.
115. Празднование 175-й годовщины Первым кадетским корпусом (1907). СПб.: Типография М.М. Стасюлевича.
116. Президент подписал Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (2018) [Электронный ресурс] // Президент России. 7 мая. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения: 14.02.2019).

117. Ретрелла Р Университет как место производства знаний // Alma mater (Вестник высшей школы). — 1994. — №3. — С. 16-25.
118. Реформы в России с древнейших времен до конца XX в. (2016) : в 4 т. / отв. ред. И. Н. Данилевский, В. В. Журавлев, А. Б. Каменский, В. В. Шелохаев. М. : Политическая энциклопедия.
119. Решетников, О. В. (2005) Организация добровольческой деятельности : учебно-метод. пособие. М. : Фонд содействия образованию XXI века. 112 с.
120. Романюк Л.В. (2002) Гуманистическая традиция как феномен отечественного педагогического наследия второй половины XIX века: дис... докт. пед. наук. Киров.
121. Романюк Л.В. Гуманистические педагогика // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2.
122. Романюк Л.В. Гуманистические традиции отечественной педагогики второй половины XIX—начала XX вв.: Монография. М.: Национальный институт бизнеса, 2008.
123. Романюк, Л. В. (2002) Гуманистическая традиция как историко-педагогический феномен. Теоретико-методологический анализ. Киров : Изд-во Вятского государственного гуманитарно-го ун-та. 116 с.
124. Российский статистический сборник. 2018 (2018) : статистический сборник. М. : Росстат. 694 с.
125. Русских, Л. В. (2014) Реформа образования в России: промежуточные итоги // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. Т. 14. №4. С. 88-90.
126. Сафонова, Т. В., Лукина, Д. Г. (2012) Актуальные проблемы стандартизации школьного образования // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. №2. С. 59-64.
127. Серикова, В. П. (2015) Возрождение и внедрение российских традиций в высшее образование // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. №1 (125). С. 143-150.
128. Сикорская, Л. Е. (2008) Организация добровольческой деятельности в городской среде : учебно-методическое пособие. М. : Изд-во Национального института бизнеса. 212 с.
129. Ситаров В.А. (2014) Теория обучения. Теория и практика: Учебник для бакалавров. М.: Юрайг.
130. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Психологические особенности студенческой молодежи с различным уровнем самореализации в обучении // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2008. — № 7. — С. 49-55.

131. Ситаров В.А., Романюк Л.В., Луговой М.В. Жизнеспособность «Концепция воспитания жизнеспособных поколений» // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1.
132. Ситаров, В.А. Насилие и ненасилие // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 1.
133. Ситаров, В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Психологические особенности социокультурного облика студенческой молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 2.
134. Ситаров, В.А. Проблемы реализации заповедей «Возлюби ближнего как самого себя» // Педагогика. Общество. Право. 2012. № 3 (3). С. 8.
135. Ситаров, В. А. (2004) Дидактика / под ред. В. А. Сластенина. М. : Издательский центр «Академия». 368 с.
136. Ситаров, В. А. (2014) Теория обучения. Теория и практика : учебник для бакалавров. М. : ООО «Издательство Юрайт». 447 с.
137. Ситаров, В. А. (2015) Стандарты образовательные // Новая российская энциклопедия : в 12 т. / ред. кол.: А. Д. Некипелова, В. И. Данилова-Данильян и др. М. : Издательский дом «Инфра-М». Т. 15 (2). С. 251-252.
138. Ситаров, В. А. (2019) История образования в России: досоветский и советский периоды // Знание. Понимание. Умение. №1. С. 201-211. DOI: 10.17805/zpu.2019.1.16
139. Ситаров, В. А. Пустовойтов, В. В. (2013) Социальная экология : учебник для бакалавров. 2-е изд. М. : Издательство «Юрайт». 517 с.
140. Ситаров, В. А., Романюк, Л. В. (2016) Соотношение ценностей и потребностей личности в современном обществе // Знание. Понимание. Умение. №4. С. 124-130. DOI: 10.17805/zpu.2016.4.10
141. Ситаров, В. А., Романюк, Л. В., Луговой, М. В. (2007) Жизнеспособность «Концепции воспитания жизнеспособных поколений» // Сибирский педагогический журнал. №1. С. 134-137.
142. Скрицкий Н.В. (2013) Адмирал Сенявин / Н.В. Скрицкий. М.: Вече, 2013.
143. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 7.
144. Соловцова ИЛ Духовное воспитание в православной и светской педагогике: методология, теории, технологии. Волгоград: Перемена, 2006.
145. Соловьев, В. С. (1988) Оправдание добра. Нравственная философия // Соч. : в 2 т. М. : Мысль. Т. 1.
146. Солонин Ю.Н. Культурология. М.: Высшее образование, 2007.

147. Страва, Т. (1999) Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук. М. : Щецин. 323 с.
148. Творения святого отца нашего Кирилла, епископа Туровского (1880). Издание Преподобного Евгения, епископа Минского и Туровского. Типография Киево-Печерской лавры. Киев.
149. Толстой Л.Н. В 5 т. Т. 4. Собрание сочинений: Отец Сергей: Повесть; Анна Каренина: Роман (ч. I—IV). М.: Литература: Мир книги, 2003.
150. Уваров, С. С. (1997) Письмо Николаю I // Новое литературное обозрение. №26. С. 96-100.
151. Университет как центр культурупорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе. — Мн., 2004.
152. Устав внутренней службы (1916) Петроград: Типография Б.Д. Брунера.
153. Устав Воинский о должностях генералов-фельдмаршалов и всего генералитета и прочих чинов (1808). М.: Сенатская Типография у Селиванского.
154. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Педагогические сочинения: В 6 т. — Т. 1. — М., 1990.
155. Ушинский, К. Д. (1907) Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. СПб. : Тип. М. Меркушева. Т. 1. 499 с.
156. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.02.2019).
157. Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития: монография / под ред. О.И. Кирикова. Кн. 18. Воронеж: ВГПУ, 2009.
158. Фомин М.С. (2010) Система духовно-нравственного воспитания военнослужащих российской армии, проходящих службу по призыву: дис. ... канд. пед. наук. СПб.
159. Чернявская, В. С., Меркулов, Д. С. (2015) Взаимосвязь результатов ЕГЭ и успешности учебной деятельности выпускников школы [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. №6. С. 290-300. URL: <http://journals.org/index.php/sisp/article/view/6558> (дата обращения: 14.02.2019).
160. Чертопруд С.В. Российские адмиралы / С.В. Чертопруд. М.: Астрель, 2004.
161. Швейцер, А. (1992) Благоговение перед жизнью : пер с нем. М. : Прогресс.
162. Шерковин, Ю. А. (1982) Проблема ценностной ориентации и массовые информационные процессы // Психологический журнал. №5. Т. 3. С. 135-145.

163. Шестун Евгений, прот. (2002) Православные традиции духовно-нравственного становления человека. Православная традиция как культурно-историческая традиция и как церковное предание // Духовные и нравственные смыслы отечественного образования на рубеже столетий: (Научно-методический сборник). Тольятти.
164. Шеховская Н.Л. Духовность нравственно-го воспитания в русской философско-педагогической мысли (вторая половина XIX — первая половина XX вв.): Автореф. дис. докт. пед. наук. Белгород, 2006.
165. Шутенко А.И. Кризис высшей школы: испытание постмодернизмом// Сибирский педагогический журнал. — 2005.— № 5. — С. 197-203.
166. Шутенко А.И. Социокультурные измерения образовательного процесса в высшей школе // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2013.— №7. — С. 36-40.
167. Язынина Т.Ю. Православные традиции офицерского состава Российской армии: культурологический анализ: Дис. ... канд. культурологии. Краснодар, 2010.
168. Яновский Р.Г. Патриотизм. О смысле созидющего служения человеку, народам России и Отечеству. М.: Книга и бизнес, 2004.
169. Яценко Киприян (игум.). Духовно-нравственная культура в школе. Учебно-методическое пособие. М.: Институт экспертизы образовательных программ и государственно-конфессиональных отношений, 2009.
170. Frankl, V. E. (1969) The will to meaning. N. Y. : New American Library
171. Rokeach, M. (1973) The Nature of Human Values. N. Y.