

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

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

ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
ИМЕНИ СВЯТОГО ПРЕПОДОБНОГО НЕСТОРА ЛЕТОПИСЦА

НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПОИСКИ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

*Приложение к монографии
«Духовно-нравственное воспитание в высшей школе»*

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

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

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

Луганск – 2016

УДК 370.32
ББК 74.58
Д-74

Рецензенты:

- Янушкявичене О. Л.** – доктор педагогических наук, доктор математических наук, профессор Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета (г. Москва, Россия)
- Малькова М. А.** – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Д-74 Научно-творческие поиски в духовно-нравственном воспитании. Приложение к монографии «Духовно-нравственное воспитание в высшей школе» / автор. кол.: В. И. Ильченко, Е. П. Белозерцев, А. Ю. Титов; под общ. ред. Г. А. Кирмач, Ю. В. Драгнева / Духовно-просветительский центр имени святого преподобного Нестора Летописца при ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2016. – 146 с.

Приложение к монографии является представлением результатов научных исследований православных ученых Луганской Народной Республики и России, которые освещают различные авторские взгляды аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в высшей школе, в том числе.

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

Авторы несут ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, цифр, цитат, статистических данных, имен собственных и прочих сведений.

Мнения, выраженные в монографии, являются авторскими и не обязательно отражают мнение редакторов.

**УДК 370.32
ББК 74.58**

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

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

© Духовно-просветительский центр имени
святого преподобного Нестора Летописца,
2016

© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский
государственный университет
имени Тараса Шевченко», 2016

*Приложение к монографии
«Духовно-нравственное воспитание в высшей школе»*

**НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПОИСКИ
В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ**

Духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергийно- мистический аспект исихастской антропологии) (В. И. Ильченко).....	4
Мировоззренческие проблемы профессионального образования (Белозерцев Е.П.)50
Духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского универсума Театр Школы в свете святоотеческого учения (А. Ю. Титов).....	.79

*Приложение к монографии
«Духовно-нравственное воспитание в высшей школе»*

НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПОИСКИ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

*Данная глава содержит научно-творческий поиск православных
ученых в сфере духовно-нравственного воспитания*

В. И. Ильченко

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

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

*Будьте совершенны, как совершен Отец ваш
Небесный.* **Матф.5:48**

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

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

К.Д.Ушинский

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

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

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

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

грандиозный проект и где (в каких организационных структурах) он будет осуществляться? Одной из таких структур является Педагогический вуз.

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

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

Потому в основании предлагаемой стратегии должно быть положено мистическое содержание Книги Книг (Библии), а значит – Священного Писания (Закон Божий) и Священного Предания. Н. И. Пирогов, уже в XIX веке еще раз очень точно определил, что мы, в основе своей,

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

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

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

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

Действительно, все Церкви, религиозные структуры и организации в ЛНР, должны нести равную ответственность перед законом. Но не все они внесли

одинаково-равноценный вклад в духовное формирование и становление человека и народа нашей страны. Исторически, начиная со времен крещения Киевской Руси, ведущая, главная и неоспоримая роль в этом вопросе принадлежит Православию. Потому, духовные канонические ценности Православного вероучения не только могут, но и должны быть использованы в процессе духовно-нравственного воспитания. Такое утверждение может быть зафиксировано специальным Указом или поручением Главы Республики. А это уже статус де-юре, что несравнимо с относительностью де-факто.

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

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

- Самые слабые звенья процесса реализации духовно-нравственного воспитания это воспитатели детских садов, учителя школ, преподаватели средних специальных учебных заведений и Вузов. Особое место в этом перечне занимают преподаватели (ассистенты, доценты и профессора) педагогических Вузов, так как именно они осуществляют подготовку и переподготовку учительского корпуса страны. Весь научный потенциал Вузов системно не подготовлен для такой работы. Почти столетие упорно и систематически воспитывался учитель и

преподаватель как материалист, воинствующий атеист, для которого религия – это «опиум для народа». Посему, в связи с поставленной задачей, необходимо системно перезагрузить и переструктурировать сознание педагогических работников.

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

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

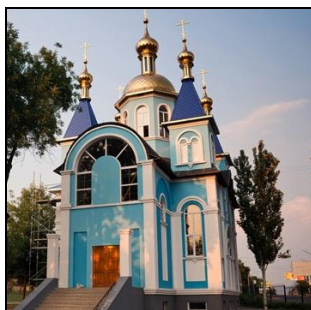
- При многих Вузах построены Храмы и часовни. Иногда они являются просто декоративным украшением географического пространства. А их нужно сделать духовными центрами по массовому воцерковлению как преподавателей, так и студентов Вузов. Батюшки, настоятели этих Храмов и часовен должны выполнять свой

пастырский долг, который им определил Иисус Христос, стать ловцами человеческих душ и сердец (Матф.4:19), готовя своих чад к Царствию Небесному. Для педагогического Вуза, которым рано или поздно станет Луганский Государственный университет им. Т.Шевченко, это будет нормой. Храм Св. мученицы Татианы должен стать таким духовным эпицентром во главе с его настоятелем, протоиереем о. Виктором (Никулиным).

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



Часовня у Луганского патронного завода



Храм Св. муч. Татианы

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

Когда сегодня возле храма Св. муч. Татианы на праздниках в ЛНР будет такая же статистическая концентрация университетских прихожан, как у Луганского патронного завода сто лет тому назад, можно

будет говорить о том, что процесс духовно-нравственного воспитания у нас осуществляется эффективно.

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

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

- Духовно-нравственное воспитание это, конечно же, стратегическая цель, но в отношении формирования

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

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

*Без Бога нация – толпа, объединенная пороком,
Или слепа, или глупа, иль что еще страшней – жестока.
И пусть на трон взойдет любой, глаголющий высоким слогом.
Толпа останется толпой, пока не обратится к Богу!*

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

Заповеди Божии исполнялись, то народ был сильным, крепким и непобедимым. Отходили евреи от Заповедей, их настигал гнев Божий (разорение, плен, рассеяние).

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

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

Теоретический аспект. Феномен человека.

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

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

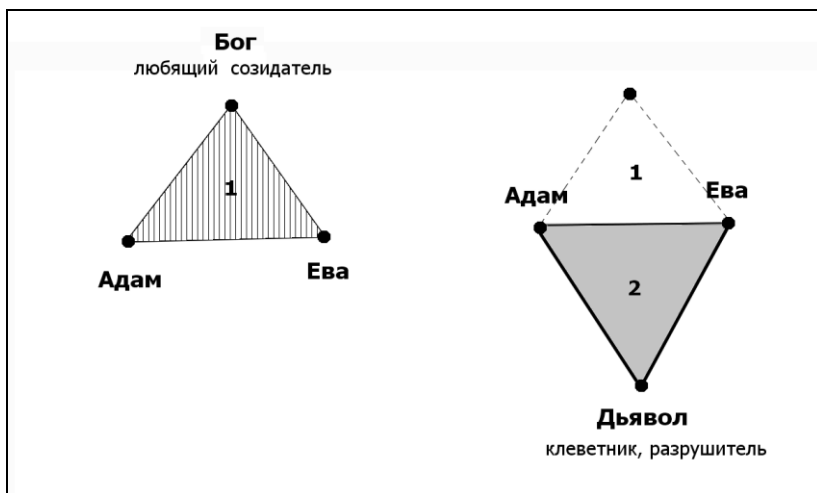
В представлениях о генезисе человека мы принимаем за основу концептуальную библейскую идею Божественного сотворения человека по Образу Создателя: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию» (Быт.1:27). Человек создан с великим чувством Божественно любви, как уникальная, двухуровневая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

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

добротворческих деятельно-содержательных средств и возможностей. Это и есть стратегическая сверхцель и смысл его земной жизни.

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

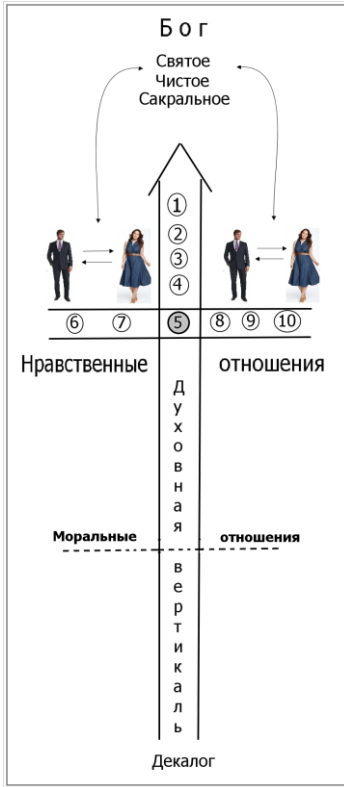
Рассмотрим некоторые духовно-воспитательные системы у *некоторых народов* в историческом контексте. Для примера возьмем воспитание еврейских детей, которое существовало еще три тысячелетия назад. В Торе (Пятикнижие Моисея) содержится 613 заповедей (статей закона). Они состояли из 248-ми предписывающих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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

Как готовиться к осуществлению духовно-нравственного воспитания?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Синергийно-мистический аспект исихастской антропологии.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

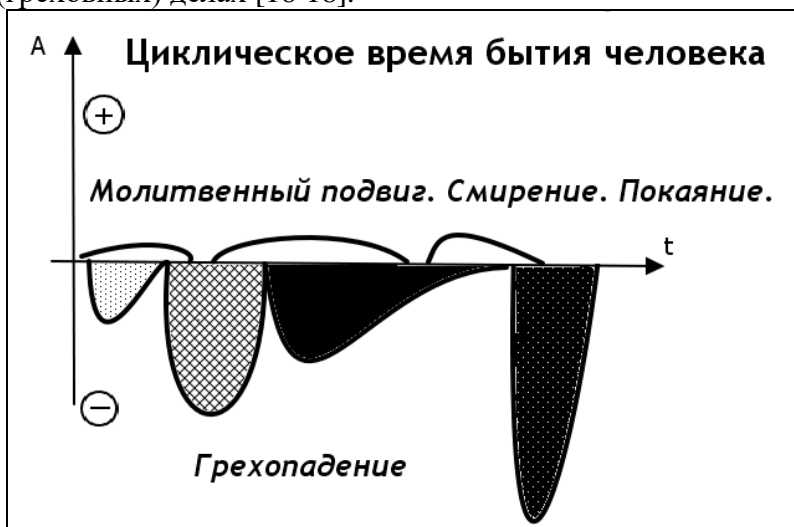
Исихастский путь пролегает через ряд аскетических ступеней. Аскезой называют духовные упражнения, духовное делание. После ряда аскетических ступеней следуют мистические ступени. Мистикой называют духовное созерцание, боговидение. При переходе от аскезы к мистике энергии человека принципиально меняются,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

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

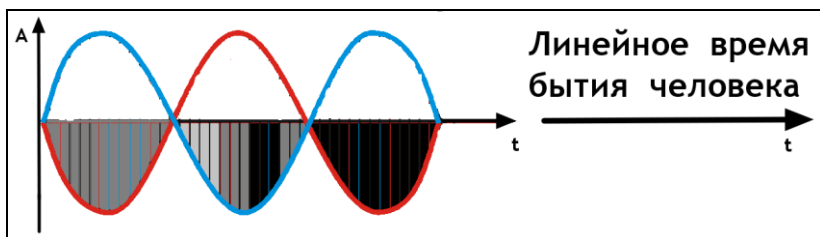
Самое обобщенное описание различает две ступени (аскеза и мистика), более подробно различение трех ступеней на пути (очищение, просвещение, совершенство).

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

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



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

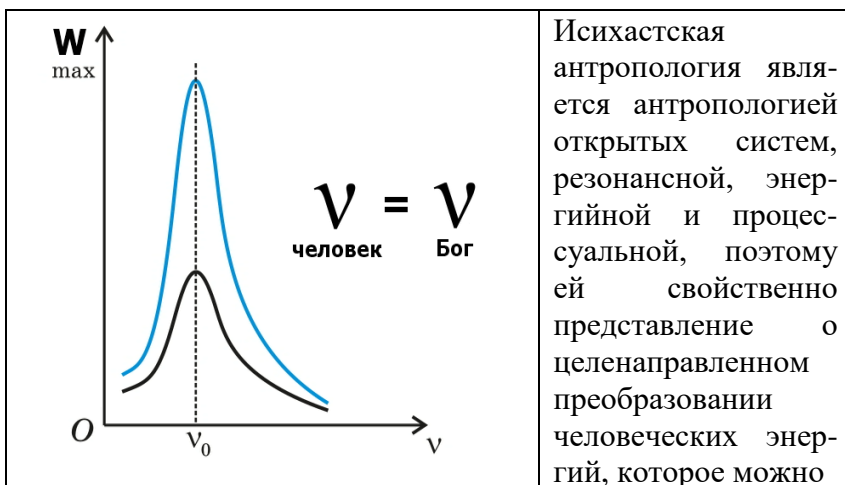


А на ступени чистой молитвы, «Господи Иисусе Христе, помилуй мя», время становится точечным.



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

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



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

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

квантовое размыкание времени человек напрямую общается с Богом.

Личностный идеал в воспитании.

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

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

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

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

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

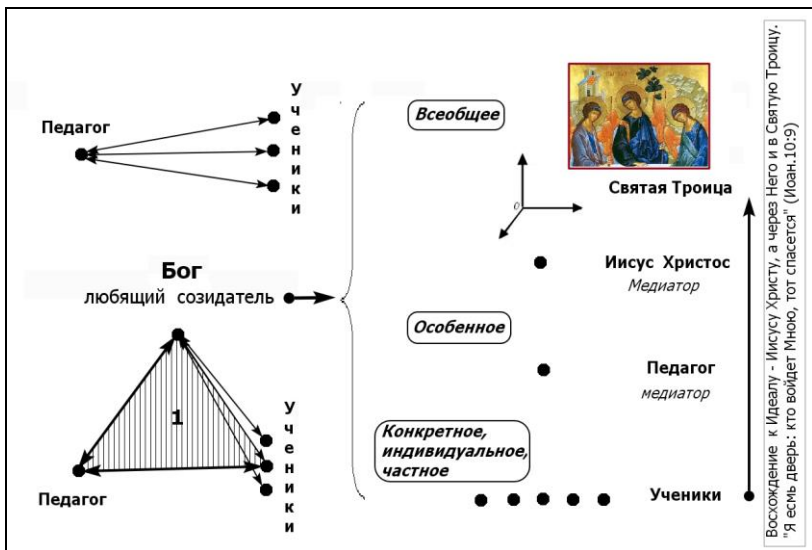
Н.Пирогов, будучи не только великим хирургом, но и посвятивший себя делу воспитания, писал, основой такого воспитания Откровение, ибо мы, в целостной массе свой народа, – христиане.

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

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

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

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



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

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

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

Целенаправленное движение к Иисусу Христу литургийно должны совершать не только отдельные

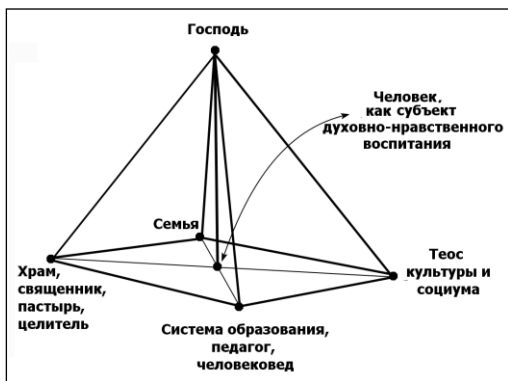
личности, в процессе своего обучения и воспитания, но и целые народы, в своей соборной представленности. И если, по большому счету, говорить о народе, то не народу нужно поклоняться, как утверждал русский философ П.И.Новгородцев, а *духовным идеалам и святыням* его. И когда народ об истинном своем идеале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

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

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

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

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



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

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

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

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

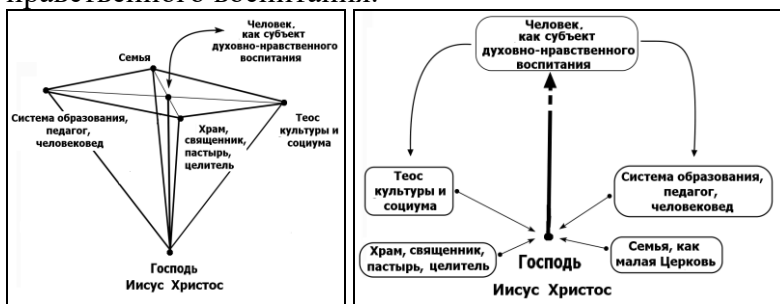
Христос, как Творец, как «Виновник» бытия мира, взял на Себя тяготу – грех всего мира. Он – вершина опрокинутой пирамиды, вершина, на которую давит тягота всей, обремененной грехами пирамиды бытия.

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

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

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

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



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

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

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

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

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

I курс. Религиоведение. Историко-антропологический проект.

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

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

Синергийная антропология. Религиозная философия. Сакральная педагогика святости.

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

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

Заключение

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

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

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

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

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

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

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

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

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

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

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

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

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

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

Е. П. Белозерцев

Мировоззренческие проблемы профессионального образования

Смысл бытия, смысл происходящего с теми, кто служит образованию издавна относится к наиболее важным, сложным и всегда острым вопросам гуманитарного знания. Турбулентность происходящего в образовании последние два десятка лет зашкаливает. В сложном, противоречивом, порой взаимоисключающем диалоге геополитиков не теряется фундаментальное понятие всех времен и всех народов – образование. Образование в последние годы превратилось в интеллектуальный фон, фактор, предпосылку, условие развития Мира (Образование для XXI века), Европы (Болонский процесс), России (модернизация) и состояния ее граждан. И именно потому, что образование – понятие фундаментальное, его можно понять, почувствовать и

приятно, преодолев непонимание на уровне геополитического контекста. Целостное принятие образования возможно, если мы понимаем Время, в котором живем; любим место своего развития; уважительно относимся к наследию, нам доставшемуся.

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

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

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

элит, но целых обществ, основанных на русофобии как главной национальной идее, представляют нам Польша, Прибалтика, Украина.

«Русофобия – это западная по происхождению идеология, утверждая злую природу русского народа. Согласно с нею русский народ наделяется некими уникальными свойствами, обуславливающими его тягу ко всему низменному. Русские представляются не способными ко всему тому, что составляет человеческое достоинство у других народов, и это объясняется генетически и культурно – исторически. Логика русофобии основана на противопоставлении русского и европейского как дурного хорошему. В связи с этими свойствами русские как народ видятся принципиально враждебными Западу, а Россия – как сущностно иная, чуждая цивилизация». (Неменский О.Б. Русофобия как идеология. Русский дом. Москва., №6, 2014, с. 20).

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

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

В 2001 году на VI Соборе – участники обсуждали: «Является ли Россия особой, уникальной, самостоятельной

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

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

Названы своеобразные признаки России как современной цивилизации: наш опыт строительства справедливых и мирных межнациональных отношений; особый опыт многополярного и многоукладного бытия; традиция самоограничения, столь важную в обстановке надвигающегося дефицита ресурсов и острого экологического кризиса; концепция нравственных ценностей, не позволяющая девальвировать институт

семьи и разрушить жизненные ориентиры личности, а также природой определенные отношения между мужчинами и женщинами; идея человеческой солидарности.

Объективно противостоит русофобии такое понятие, такой реальный процесс как «русский мир», который может стать частью национальной идеологии. Русский мир, как исторический факт, культурно – цивилизационное явление, феномен, включающий в себя Россию и русское зарубежье, не только русских, россиян, соотечественников в странах ближнего и дальнего зарубежья, но и иностранных граждан, говорящих на русском языке, и изучающих или преподающих русский язык, тех, кто интересуется Россией, кто неравнодушен к ее настоящему и будущему; повседневность бытия, модель, образ, особое понятие существует на протяжении почти 150 лет; является примером культурной константы, межкультурного взаимодействия, серьезного повода для понимания истории России, ее современных возможностей в экономике, науке, образовании.

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

язык; общая историческая память и общие взгляды на общественное развитие.

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

Многочисленные публикации авторитетных авторов, публичные выступления равнодушных граждан, наш личный опыт образовательной деятельности позволяет утверждать: в последние годы стал очевидным резкий, крутой перелом в сфере образования, который начался с Указа № 1 Ельцина и продолжается в ходе мероприятий по обсуждению, принятию и реализации нового закона об образовании. В результате чего, возникли острые затруднения в формулировании и общем понимании идеологии, теории, методологии самого понятия «образование»; сложилось тяжелое положение в управлении образованием, в организации каждодневной жизнедеятельности образовательного учреждения.

Педагогическое наследие трех великих медиков (Н.И. Пирогов, Н.Н. Бурденко, Войно-Ясенецкий (свт. Лука)), позволяет нам поставить современному образованию в России следующий диагноз: *crise*. Кризис современного образования есть следствие исторических, культурологических, экономических, философских и нравственных ошибок на старте и в ходе так называемой модернизации России и образовательной системы: есть следствие кризисного сознания, основывающегося на постулате о радикальной несостоятельности если не всего, то многого из того, что было сделано в советский период нашего государства. Кризис, приступы и обострение касаются индивидуальной жизни каждого гражданина, а в особенности субъектов образовательного сообщества. В

кризисном профессиональном сознании происходит смещение акцентов: от трехмерного понимания сущности человека как главного смысла и показателя конечного результата образования к его моделированию, в котором нет места для человеческого; от оптимального управления образованием к бюрократическому одурманиванию, отвлечению от исполнения педагогической миссии; от исконной духовной традиции, «в которой есть прямое наставление человеку стараться быть лучше и выше самого себя, чтобы не пасть ниже» к формальным образовательным целям и стандартам; от мировоззренческих основ образования к технологиям на разных уровнях и этапах.

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

Очередную реформу (которая называется теперь модернизацией) российского образования задумала и настойчиво реализует официальная бюрократия, в чем многие усматривают прямую угрозу для безопасности государства. Известный ученый из Санкт-Петербурга чл. - кор. РАО Гладкий Юрий Никифорович констатирует: "У

большинства граждан выражение "реформа образования" вызывает подобие идиосинкразии по причине устойчивой ассоциации с лечебными мерами, производимыми "ржавой пилой" и "без наркоза". (Гладкий, Ю.Н. Гуманитарная география. Научная экспликация/ Ю.Н. Гладкий. – Санкт - Петербург, 2010 год. – С. 615).

В своем последнем докладе на международной научно - практической конференции "Педагогическое образование: вызовы XXI века" Москва, 16 - 17 сентября 2010 г. В.А. Сластенин говорил: "Наиболее чувствительный удар наносится психолого-педагогическому образованию, а , в конечном счете, массовой школе". В этих условиях крайне важно раскрыть, например, педагогику в качестве специальной области гуманитарного знания, с присущими ему ценностями, субъект - субъектным, принципиально - диалогическим отношениям к предмету своего изучения. Без коррекции с этих позиций содержания педагогического образования неизбежно ускорение развития ущербного, догматического мышления у студентов. Существовая сегодня, определенная инфантильность по отношению к философским, духовно - нравственным основаниям педагогической деятельности объясняет преимущественную ориентацию будущих специалистов на рационализированный выбор средств, приемов, форм педагогического воздействия, отсутствие сколько-нибудь продуманных мер, пробуждающих будущих учителей к осмыслению образовательного процесса как сферы их морального творчества, смысложизненного, мировоззренческого самоопределения.

Ученые и практики обращают внимание на узость и аисторизм педагогической картины мира, которая формируется у наших выпускников. Эта картина грешит европоцентризмом, в ней не представлены иные, отличные от принятых в Европе стили воспитания. Чтобы мир

образования предстал перед студентами более панорамно, во всей его исторической конкретике, необходимо продолжить курс сравнительной педагогики, обогатить содержание всех психолого-педагогических дисциплин историко-этнографическим материалом, а в предметах обществоведческого цикла особо выделить проблему социокультурной детерминации воспитательных систем, объективной обусловленности их вариативности и многообразия. К этому можно было бы добавить, что отсутствие а содержания педагогического образования достаточно ёмких сведений о народной педагогике идею народности в учебниках по истории педагогики "кончается на К.Д. Ушинском и вместе с ним". По данным проведенного обследования, будущие и работающие учителя не готовы сколько-нибудь конструктивно судить о социализирующей функции религии.

Педагогическое образование как наукоемкая сфера духовного производства, может достойно ответить на вызов XXI века, если его цивилизованному развитию благоприятствует социально - экономическая политика государства, а само оно строится на лежащих внутри его методологических основаниях". Отдельные авторы, интерпретирующие базовые ценности педагогики заслуживают справедливую критику! Но педагогика как гуманитарная, интегрированная наука о человеке и его образовании располагает достаточным потенциалом для спокойного, бесконфликтного совершенствования отечественного образования. Для этого нам, всем вместе, необходимо преодолеть сознательно исковерканные понятия, извращенные замысла, изошренную ложь и возвратиться к забытым или забываемым словам русского языка, имеющим сакральное значение для всего общества, будущего отечества, ибо эти слова про вековечные ценности нашего образования. В образование должен

вернуться здравый смысл и все должны вспомнить, что главный смысл – стратегическая цель, конечным результатом образования является не технология, модель, ЕГЭ, а человек; само образование функционирует и развивается благодаря человеческому фактору.

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

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

Таким образом исходным понятием является «историко-культурное наследие», подразумевающее современную востребованность любого исторического прошлого, которое нужно рассматривать как наследие образовательное, просвещенческое, которое по существу классическое и воспитательное. При этом наследие в

первую очередь - "явление духовной жизни". И если наследие вообще невозможно понять вне темы духовного, то наше (русское, российское, советское) наследие невозможно понять вне темы православия. Но чтобы наследие стало совсем нашим, чтобы оно стало живым наследием, традицией, необходимо обдумать его, осмыслить, пережить, почувствовать, пропустить через ум и сердце.

Сделать «наше наследие» нашим трудно не только в силу объективных причин. Если мы хотим из этого наследия извлечь «урок» (т.е. получить что-то педагогически ценное, проективное), следует рассматривать его (наследие) как историко-педагогический источник и востребовать в этом качестве; в зависимости от наших конкретных нужд, объекта и предмета научно - практического интереса этот источник можно трактовать как социально - педагогический, философско-педагогический, религиозно-педагогический, литературно-педагогический психолого-педагогический, музыкально-педагогический, военно-педагогический. Обязательно педагогический, потому что задачи стоят научения, извлечения уроков, воспитания, преодоления инфантилизма, и, наконец, вырасти, стать взрослыми, превратиться в настоящих профессионалов. Культивирование отношения к наследию как педагогическому источнику позволяет это наследие «оживить», актуализировать, включить в профессиональную повседневность, поняв и оценив полноту процессов на кафедре, на факультете вуза, в окружающей среде.

Обращение к духовному наследию отечественных мыслителей прошлого позволяет с учетом исторической перспективы предложить решения целого ряда проблем современной педагогики, одна из которых - обновление

российского образования - проявляется сегодня в большом разнообразии педагогических подходов, моделей, технологий. К сожалению, процесс этого обновления страдает определённой спорадичностью.

* Содержание философии образования складывается из наших пониманий различных смыслов русской идеи. Другими словами философия образования формулирует духовное задание, определяет предназначение, выявляет смысл образования россиян. Наравне с другими заслуживает обсуждения следующее триединство, которое раскрывает, по нашему мнению, основные смыслы русской идеи: социальная триада - органическое единство, гармония, лад православной церкви, государства и общества; историческая триада — устойчивая связь между прошлым единством, настоящей множественностью и будущей целостностью; воспитательная триада - приоритет духовности над материальностью, добра над злом, соборности над индивидуализмом.

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

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

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

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

Отметим, что религия и философия в отношении к педагогике занимают особую позицию в гуманитарном знании, поскольку педагогике, в сущности, нужно философское и религиозное обоснование, то есть связывание с целостной жизнью. Педагогика, привитая к религиозному корню, благодаря догматико - канонической стабильности, заведомо избавлена от множества антиномий, неопределенностей и несуразниц, связанных с обоснованием цели и принципов воспитания, разработкой и иерархичным выстраиванием ведущих категорий и т.д.

Православное христианство предлагает нам целостный взгляд на человека, культурно-образовательную среду и особенности ее организации, специфику взаимодействия в схемах типа «Мир и человек», «Бог - человек», «человек - человек», «человек - окружающая среда» и т.д.

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

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

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

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

дробит смыслы, загоняет себя на зону, удаляясь все дальше и дальше от Истины.

* Новейший период педагогической науки под влиянием различных обстоятельств можно охарактеризовать как «методологическое вольнодумство и безответственность. В педагогических исследованиях авторы уклоняются от анализа реальных процессов, большинство занимаются моделированием подобно тому, как некоторые руководители рождают «семулякры»: абстрактные учащие и учащиеся погружаются в придуманную обстановку, а затем «исследователь» изучает их в виртуальной среде; наиболее послушные из них готовы изучать все, что им будет заказано; отказываются от наследия и придумывают «новые» понятия, безосновательно расширяют их смыслы, заменяют ими многое из того, что было наработано ранее. В результате - очевидное расхождение между замутненными намерениями и парадоксальными результатами.

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

Несмотря на справедливую критику, педагогика - гуманитарная наука о Человеке и его образовании - располагает достаточным потенциалом для спокойного, бесконфликтного совершенствования отечественного образования, соединяя позвонки традиций и инноваций. Многолетние размышления о научной и практической педагогике, а особенно анализ диссертаций, монографий, учебных пособий, защищенных и опубликованных в последние годы, позволяют заметить высокую степень субъективизма, личных пристрастий, симпатий или антипатий, что приводит к довольно вольному обращению с содержанием и количеством важных категорий как закономерности, принципы, да и других педагогических понятий. По нашему мнению, в деле образования каноническим подходом может быть и должна стать триединость. В работе со студентами, аспирантами и коллегами пришел к выводу о самодостаточности триады для понимания истории образования, сегодняшнего состояния и его перспектив.

На рубеже XX и XXI веков, осмысливая историко-культурное наследие, философию, историю отечественного образования, удалось сформулировать триединство нашего образования: три задачи отечественного образования; три урока отечественного образования; три тенденции развития образования; три константы, три функции, три ценности, три идеи. Триединство отечественного образования естественным путем гармонично соединяет святоотеческое и светское; историческое - культурологическое - философское; государственное - общественное - персоналистическое наследие. (См. более подробно: К.Д. Ушинский и русская школа. Беседы о великом педагоге. Под ред. Е.П. Белозерцева. М. Роман-газета, 1994; Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Очерки прикладной философии

образования. Волгоград, 2000; Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. Спб.: Изд-во Р.Асланова «Юридический центр Пресс», 2004; Белозерцев Е.П. Философско – педагогическое наследие Отчего края: монография/ Е.П. Белозерцев, В.В. Будаков, В.В. Варава. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – 312 с.; отдельные публикации в журналах).

* Все годы, когда педагогическое сообщество вынуждено было обсуждать причины и последствия кризиса, некоторые наиболее равнодушные, творческие и ответственные представители теории и практики предлагали нам свои варианты обогащения педагогики мировоззренческим содержанием.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В этом смысле данная работа имеет стратегический для образования смысл, поскольку в ней и показывается, и доказывается два принципиальных тождества: во-первых, тождество этики и философии, что необходимо для адекватного понимания природы философского знания; во-вторых, тождество философской этики и образования, что необходимо для понимания смысла и значения самого института образования. Это реальная программа, внедрение которой в современный образовательный процесс сможет значительно оздоровить его, избавив как

от традиционных недостатков, так и от новых, связанных с технократической утопией, которая сегодня буквально овладела массами. Философский смысл образования заключается в том, чтобы человек научился понимать и чувствовать человеческое в человеке. И это происходит без ущерба профессиональному росту специалиста, а наоборот, способствует ему.

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

Обращение авторов к вопросу национального самосознания в системе этического образования и нравственного воспитания выглядит вполне логичным. Национальное самосознание есть категория, без которой немислимо становление гражданского сознания. И новаторство данной работы заключается в том, что развитие национального самосознания авторы пытаются ощутить средствами философской этики, этизации образования. Этика как практическая философия, образование как прикладная философия учат людей уважительно относиться к своим национальным святыням и ценностям, причем без ущерба к другим народностям и культурам. Это особенно важно и актуально в современном глобализирующемся обществе, которое становится более нечутким к ценностям национального

характера. В работе раскрываются одновременно философский смысл образования и образовательный смысл философии, этот прикладной аспект в работе носит фундаментальный характер, поскольку осуществляет междисциплинарный синтез высшего порядка. Нам действительно давно необходимо возвращать образованию человеческое лицо. Сделать это, представляется возможность только посредством этики или, выражаясь современным языком, этизацией образования. В этом один из важных смыслов данной работы, в которой последовательно раскрываются разные грани этики: научная этика, религиозная этика и, наконец, философская этика. Тем самым, показывается глубина и, в определенной смысле, неисчерпаемость этики, что соответствует неисчерпаемости самого человека. А это крайне важно для педагогики, которую необходимо возвращать в подлинно человеческое русло. Воронежские философы убеждены в том, что "в основании философского импульс лежит вообще *воля к существованию в бытии*, и затем *воля к осуществлению себя в культуре* (выделено - Е.Б.), которая, прежде всего, проявляется как чистое философское удивление, изумление, благоговение или философское отчаяние, стенание, вопрошание. В философии невозможен вопрос «что первично», ибо первична сама философия со всеми своими вопросами». (Варава В.В. Неведомый Бог философии. М.: Летний сад. 2013. Серия «Современная русская философия» №7, с.252).

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

- *«воля к существованию бытия»* означает стремление понять человека, его состояние в реальной жизни, повседневной окружающей действительности;

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

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

* Сегодня педагогическая литература наводнена такими словами: «пространство», «среда». Полезно разобраться с образами и основными смыслами популярных слов, полагая, что это поможет понять современные процессы в образовании, изменить сам подход к моделированию педагогической реальности. Замечу, что этимологически пространство связано со

страной, стороной, возможностью странствия; в образовательном пространстве отсутствует человек. Может быть, поэтому руководители различного ранга чаще рассуждают о пространстве.

Образовательное пространство не имеет строго очерченного объема значений. Оно ассоциируется с чем-то вроде емкого контейнера, куда можно поместить все, что угодно: комплексы, образовательные услуги, воспитательные системы, детские учреждения, образовательные практики и многое другое. На данный момент это собирательное, маркировочное и пока ни к чему не обязывающее выражение.

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

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

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

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

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

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

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

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

Отчий край, по мнению воронежских философов, писателей, педагогов, - философско-культурологическая единица, метафорическое понятие, интегральное понятие культуры; может стать философией образования, служит для объединения всего культурного потенциала региона, который сформировал его самобытный облик; конкретная перспектива гуманитарных исследований; методология малоизвестного и малоизученного в регионе, позволяет избавиться от некоторых сформировавшихся краеведческих стереотипов; изучает философию и культуру любого края в двух плоскостях: «историко-вертикальном» и «налично-горизонтальном»; духовная энергия Отчего края формирует, сохраняет, транслирует философскую, педагогическую речь нации; умозрение позволяет увидеть, как в быте проявляется Бытие, и как в Бытии отражается быт народа; данное понятие культивирует взгляд на мир; позволяет узнать какова роль образовательного потенциала региона в современных процессах; фактор социализации. Сущностными компонентами «Отчего края», которые выступают организующей основой субстанциональной связи личности и среды, являются следующие: культурно-исторический хронотоп, составляющий основу, отчего края как не краеведческого понятия; идея неслучайности появления

человека (в определенном месте); философия детства, учитывающая метафизику появления человека на свет; «текст культуры» как доминирующая особенность данного региона; диалектика «родного и вселенского», позволяющая осознать бесконечно-многомерную связь «малой родины» с «большой культурой».

Все компоненты предлагают глубокую личностную вовлеченность учащегося, что само по себе оказывает образовательное влияние на человека. Идея Отчего края дает представление о среде не как механистическом конгломерате отвлеченных и отчужденных ценностей культуры, которые далеки и не близки современному человеку, который живёт в ситуации, которую М.Хайдеггер определил как «утрату корней». В этой ситуации философия Отчего края даёт возможность ненасильственного приобщения человека к своей сакральной традиции, в которой он может обрести метафизику своего существования, смысл жизни, а значит стать полноценной личностью, что является искомым педагогика. Таким образом, Отчий край, осмысленный философски, может выступить в качестве первичной образовательной среды, которая может быть использована, прежде всего, в воспитательных целях образования.

Отчий край позволяет философско-педагогические основания выразить в категориях содержательных и постижимых, которые могли бы применяться в образовательном процессе современной профессиональной школы. Пора говорить о должном, утверждать должное, коим является понятие «отчего края», которое выступает в качестве образа и образца при формировании личности. Человека должно образовывать сообразно фундаментальным духовным проявлениям отчего края. Именно они, а не «инновационные технологии» могут организовать полноценную личность. Здесь педагогика

получает истинно национальное измерение, не утрачивая, а приобретая через понятие должного подлинную универсальность и глубину. Однако, необходимы педагогические стратегии, направленные на приобщение человека к эмпирическим и метафизическим смыслам Отчего края.

Хронология приобщения человека к сакральным смыслам Отчего края осуществляется не только рационально-теоретическими, вербальными способами, но и невербальными, «сердечными», через привитие любви, а не только знания к «национальным святыням». В этом контексте усиливается роль педагога, который не выполняет «образовательную услугу» по «трансляции знаний» «инновационными методами», а способствует духовному, сердечному приобщению учащихся к духовным истокам Родины.

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

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

В.В. «Философско-педагогическое наследие Отчего края». Учебная программа для магистрантов (под редакцией Шакуровой М.В.), Воронеж, 2012год)

Фундаментальный замысел данной дисциплины состоит в том, чтобы выявлять ценные самобытные проявления русского национального самосознания и показывать, что оно обладает живой конкретной реальностью, дающей Смысл и Бытие людям, живущим в среде родной земли, веры и языка. Авторы стремятся постичь работу национальной идеи применительно к Отчему краю - Воронежскому региону - в условиях вуза. Целями изучения курса «Философско-педагогическое наследие Отчего края» являются; введение слушателей в современный дискурс этики и философии, истории и культуры в отечественном образовании; постижение образов и смыслов понятия «Отчий край»; понимание, принятие- непринятие педагогической теории и образовательной практики в контексте Отчего края.

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

Подводя основные итоги, обратим внимание на следующее:

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

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

Мировоззренческий потенциал отечественной педагогики на сегодняшний день наиболее полно представлен в научно-педагогических школах СССР - РФ второй половины XX - начала XXI вв. Наши размышления об опыте создания, функционирования и развития научно-педагогических школ позволяют утверждать: настоящая школа есть среда, понимаемая как местные, исторические, культурные, социальные, духовные, профессиональные, материальные и др. условия, в которых учёный - будущий учёный, преподаватель - будущий преподаватель живёт, интеллектуально трудится, общается, выстраивает отношения, т.е. реализует свою жизнедеятельность.

Другими словами: научно-педагогическая школа есть культурно-образовательная среда как средоточие феноменов культуры; системы непрерывного педагогического образования, сущностью которой является социальная ситуация развития учёного - будущего учёного, преподавателя-будущего преподавателя; традиций и инноваций.

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

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

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

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

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

культуры, науки и религии, теории и практики, что позволяет гражданам региона жить в ладу со свободой и ответственностью.

А. Ю. Титов

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

Образ и сакральное семантическое пространство Театра Мира: Без метафор, архетипов и парадигм.

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

Универсум «Театр Мира» – как некая «общность» (universum) или «мир как целое» (summa rerum) – вслед за интерпретацией платоновской традиции, отождествляется

с миром видимым – «театр», но гипостазировывает и утверждает доминанту мира невидимого (в оппозиции к множественности миров атомистов, а позже Лейбница). В «Государстве» Платона «трагедия» осуществилась, как проявленность «мира невидимого». А пока это только идеальная «утопия», «театр» – моделирует этот неявленный мир. Универсум (или «вселенная») стремится к упорядочению целого – это «порядок», «высшее устройство», гармонизация хаоса, по принципу «театрального космоса» (буквально, как «художественного театра») [20].

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

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

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

И тот, и другой универсум представляет собой пограничное моделирование, а, соответственно, и экзистенциальное. Как рудиментарные, остаточные словоупотребления в языке эта пограничная экзистенция «театра мира» и «театра школы» сохраняется в выражениях «военный театр» (эту метафору использует Плотин в своей Космогонии и мы к ней ещё обратимся) и «анатомический театр» (*theatrum anatomicum*) в медицинских учреждениях. В качестве «наглядно-

дидактического пособия» и метода реконструкции имеет непосредственное отношение к Театру Школы, только не в изначально петровском варианте «коллекции уродцев», и Кунсткамера ([нем.](#) *kunstkammer* – комната искусства) – в прошлом название различных исторических, художественных, естественнонаучных и других коллекций редкостей и места их хранения. В XVI-XVII вв. «кабинеты редкостей» были придворной принадлежностью княжеских и королевских особ. В сказке Г.Х. Андерсена «Принцесса на горошине» упоминается Королевская Датская Кунсткамера, основанная в XVII столетии.

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

Другими словами, – «неидентифицированная наукой» субстанция времени организует пространственные структуры «театра мира» (модель эллинского амфитеатра). Как правило, только один из таких «потоков времени» объявляется основным референтом, сообщающим конвенциональный выбор времяобразующего уровня.

«Школа Христа» обучает каждую конкретную человеческую личность, принявшую за точку отсчёта Его «эру», как эру Абсолютной Личности, различать в смене театральных декораций и бесконечно меняющихся драматических ситуациях «признаки» вечного бессмертия её, личности, души в сверхзадаче её Спасения.

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

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

несколько особое восприятие (эмпатия) – не «смотрение», а «всматривание», «усмотрение», «созерцание осмысляющее» (теория), как своеобразная медитативная форма интуитивного восприятия: «смотреть – видеть, слушать – слышать».

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

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

следовательно, Θεός – «тот, кто устанавливает». Также слово Θεατρον (театр) возводится к «ανήρ» и «Ανδρός» (человек), что может означать как «бог человека» или «как Бог действует в человеке», «через человека». В этом термине срастаются корень человека и корень Бога», – дает заключение этимологической интерпретации Антонио Менгетти [24; 17].

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

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

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

Сам по себе «эффект театральности» обладает сложной оптикой: за видимым и слышимым он пытается узреть невидимое и неслышимое, и тогда зачастую «видимое» проявляет себя как «кажимое», т.е. не

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

Автобиографическая книга К.С. Станиславского «Моя жизнь в искусстве» (1922-1924) написана по заказу издательской фирмы «Литтл, Броун и К», издана по-английски в Бостоне, в США (1923). Искусствовед и театральный критик И.Н. Соловьёва своё предисловие к переизданию собрания сочинений К.С. Станиславского 1988 года начинает с его знаменитого и потрясающего, – для воцерковленного человека, коим был Константин Сергеевич особенно, – высказывания в адрес названия «автобиографии», – «Мне говорят, что заглавие вызывает в памяти известное религиозное сочинение «Моя жизнь во Христе». (Подразумевается книга святого праведного Иоанна Кронштадского «Моя жизнь во Христе» – авт.) Что

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

Современное научное исследование христианского Театра Школы, все основные структурные компоненты которого были заложены на основе святоотеческого учения (византийская эстетика, в частности), претерпевает ряд значительных затруднений. И первое, что бросается в

глаза, само наименование некогда единого онтологического универсума Театр Школы, проведённого через последовательную аналитическую дифференциацию разделено на диаметрально расходящиеся понятия «театр» (как вид искусства) и «школа» (как образовательный институт).

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

Это Александру Петровичу Сумарокову – драматургу, поэту, публицисту, коего по праву называли «отцом русского театра», принадлежат слова, передающие

сущностные критерии определения театральности с человеческим лицом, – «Человек, не познающий Бога, не познаёт истины, и не может ни малейшей в сердце своём иметь добродетели и презрения достоин... безбожие гадко. А безчеловечие ещё гаже. То происходит от ослепления разума, а сие от ожесточенного сердца» [37].

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

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

как категории субстанциональной (о которой и пытался сказать Гоголь и мечтал Станиславский – «театр художественной ИДЕИ), о Театре Школы.

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

«школьного театра», спасли русское православие от униатства, потребовав к суду епископов-униатов [33].

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

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

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

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

бы только, и даже должно, позволять детям, от 12 до 14 лет, выучивать избранные роли из различных пьес, но без всякой обстановки». Педагог при этом должен объяснять ученикам, что именно хотел выразить автор тем или иным оборотом речи, какие приёмы свойственны характеру того или иного действующего лица. Но всё это должно проходить «без огласки, без посторонних зрителей». Наставник и его ученики должны быть и публикой и действующими лицами, школьная комната – сценой». [30; 176-183.] Точку зрения Пирогова поддержал отец русской педагогики К.Д. Ушинский, считая «золотыми словами осуждение детских театров, балов и всякого рода «выставок» детей. Он присоединялся к мнению Пирогова о вредности насильственного «овзроslения» детей через навязывание не свойственного им поведения и мыслей. [46; 11-86.] Следует заметить, что именно по этим причинам «духовные» (семинарии) и «аристократические» институты образования, активно внедряя игровые методы обучения – «театр-игра», категорически воздерживались от публичных спектаклей. (В связи с этой проблемой отдельной рекомендации заслуживает книга С.М. Машевской «Очерки по истории детской театральной деятельности» [23].)

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

духовного просвещения и личностного совершенствования, предполагающего синергическую свободу религиозного опыта.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Об устройении человека: христианская антропология и Театр Школы.

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

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

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

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

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

В христианской культуре театральность мира структурирует двойственность бытия человеческого на его

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

представленного символами и аллегориями – Театр Школы.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

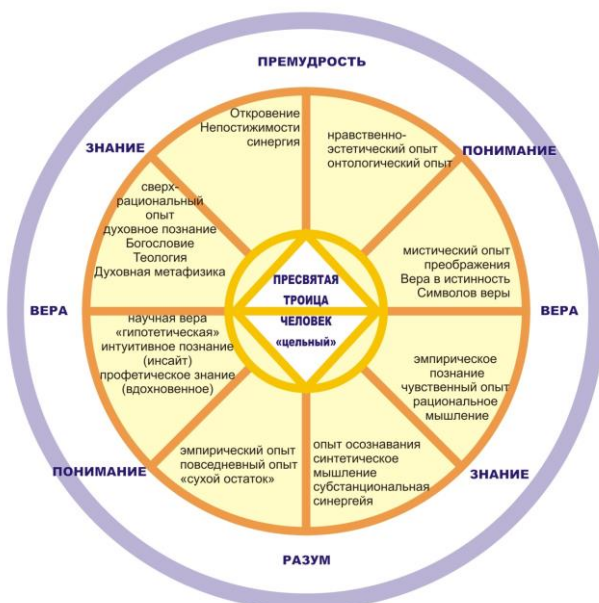
Святитель Иоанн Златоуст положил основание типологическому методу толкования, совместив аллегорический и исторический, устранив их крайности. Основное правило Златоуста: в Священном Писании, как в Слове Божьем, есть некая трёхмерность и глубина множественности смыслов, а потому толкователь должен проникнуть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

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

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

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

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



КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ МАТРИЦА ПРАВОСЛАВНОЙ ОНТОЛОГИИ

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

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

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

ТОПОГРАФИЯ ТЕАТРА ШКОЛЫ

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

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

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

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

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

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

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

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

Топологические уровни Театра Школы:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Архитектор и протоиерей Лев Лебедев так описывает методику градостроения типичного древнерусского города: «Если взять, к примеру, только возникающий

город, то прежде всего в нем сооружается храм, как правило, главный, престольный. Потом вокруг него строятся дома горожан, прочие необходимые сооружения. Поскольку город непременно строится вблизи водоема, то и главный храм его сооружается поближе к воде, дабы можно было совершать к ней крестные ходы на Богоявление (Крещение) Господне и (при необходимости) крещение взрослых людей. Это место на реке (озере) против храма получает название Иордан (Иордань). Город, естественно, развивается прежде всего вдоль берега, а затем, если есть нужда, то и вглубь, дальше от водоема. В таком случае ось: Иордань – собор – дальнейшее оказывается перпендикуляром к оси берега, пересекает ее и так уже образует крест. Эту естественную крестовидность города стремятся затем сознательно закрепить и оформить строительством храмов (монастырей) по четырем концам креста» [14; 144-145]. Круговая (или стремящаяся к кругу) общая композиция города и крест (квадрат), образуемый его храмами или монастырями, в точности соответствуют устройству алтаря православного храма.

Таким же образом сакральная архитектоника Красной площади стольного града спроектирована как образ храма под открытым небом. Проходившее на Руси XVII века в правление Алексея Михайловича площадное действо «Шествие на осляти» изображало въезд Христа в Иерусалим. Образ Небесного Града проецировался на Москву или другой древнерусский город. Спасские ворота Кремля символизировали Золотые врата Иерусалима, Лобное место – гору Елеонскую. Согласно описаниям патриарх представлял Христа, въезжающего в Иерусалим на осле, а царь и царевич – апостолов. Затем участники процессии после Литургии в Успенском соборе перемещались на Лобное место, где Патриарх,

символизируя образ Христа, давал распоряжения священнослужителям, изображавшим апостолов, привести «осла» («роль» осла исполнял конь, как пальмовую ветвь заменяла верба), после чего процессия через Спасские ворота двигалась к Успенскому собору, где проходила заключительная Литургия [36]. Это обрядовое действо относится к представлению Школьного Театра, но никак не к «театру» и даже не к его прототеатральным возможностям. Единственными «зрителями», определяющие границы «театрального пространства», в этом действовании могли быть только присутствующие иностранные гости.

Аналогичная обрядовая сакрализация в масштабах государства происходила в середине XVII века на период никонианского реформирования Святой Руси: несение «Китайского Креста», доставленного из Иерусалима кипарисового креста, в который было вложено больше 300 драгоценных мощей важнейших святых. Путь пролегал через всю страну с отрядом стрельцов из 300 человек на скалистый Кий-остров в устье Онеги, что рядом с Соловецкими островами. Шествие сопровождалось богослужениями на местах следования, созданием икон Креста и его копий. Есть у этого «шествия» и драматический сюжет – счастливое спасение от бури патриарха Никона на скалистом островке. Есть и идея – создать духовный сакральный центр государства на его границе [17]. И вот к театроведам и культурологам возникает вопрос: это тоже «прототеатральная», «перформативная» акция?

Византолог Алексей Михайлович Лидов, предложивший концепцию иеротопии, как раздел гуманитарного знания, утверждает, что главная её задача – исторически конкретная деятельность людей (по преимуществу художественный «перфоманс») по

созданию среды общения с высшим миром. То есть, синергичная реконструкция пространственных взаимодействий. При помощи понятия иеротопия, предметы сакрального искусства, «пребывающие ныне в состоянии музейной разобщенности, вновь собираются в своем времени и в своем месте» [17]. Его концепция «пространства иконы» очень сближается с «храмовым действием» в изложении П.А. Флоренского.

В перечне функций иеротопического подхода нам видится и своя особенная роль топологии театральности, как внутренней реконструкции сакрального пространства. Например, литературно-критическая и театральная интерпретация русской литературной классики долгие годы давалась в пространстве социально-идеологического сакрума, т.е. де-сакрализованного. И речь не о тематической подборке и подгонке под «религиозное» содержание художественных текстов. В сакральной топологии ключевые моменты мифопоэтического топоса – *центр* и *путь*. Путь духовного становления, как творческого метода художника, трудного и подчас мучительного, а *духовным центром*, на который постоянно ориентировалась русская литература, была и есть русская православная церковь, как бы пафосно это не звучало.

В 1987 году на экраны советских кинотеатров вышел фильм Тенгиза Абуладзе «Покаяние». Хорошо помнится, как сдержанно внутренне рыдал зрительный зал «Художественного» на Арбате. И на всю жизнь запомнился финальный диалог фильма: - Скажите, эта дорога приведёт к храму? - Это улица Варлама. Не эта улица ведёт к храму. - Тогда зачем она нужна? К чему дорога, если она не приводит к храму?

Заключение. Каждому «сциентистскому» разделу научного знания, если таковой претендует на академический статус, требуется особая

специализированная «ниша» по ассимиляции «живых идей», с дальнейшим уподоблением их музейным экспонатам по изучению артефактов науки и культуры, к которым доступ разрешён по особому соизволению экспертов. Рациональная волна линейно-аналитического просвещения захлёстывает и втягивает в свои «слои перемешивания» всякое живое начинание Театра Школы. Междисциплинарные начинания уходят в «эзотерическую» замкнутость «научного сленга», одна из функций которого «защитно-корпоративная» – от «чужаков» и «дилетантов», чьё потенциальное вмешательство отсекается уже на стадии отсутствия общего языка. Что ж, «языковые» оговорки и нелепости, недопонимания – основные приёмы комических жанров драматургии Театра Школы (кстати, к таковым можно отнести и «Комедию» Данте Алигьери, по нелепости прекраснотушия Петрарки получившей именование «божественной», и из пространства сакрального была перенесена в пространство эстетического сакрума).

Как мы неоднократно писали и говорили о вопросах эволюции «школьного театра» и его дидактического потенциала, – исторически, в различных системах общего образования он поначалу входит в качестве вспомогательной практической дисциплины, выполняя функцию межпредметных связей (Риторика и Пиитика плюс «игровая техника» изучения древних языков плюс мнемотехника – «Театр Памяти»). Но по мере своего развития школьный театр обособлялся от узко предметных задач и обращался к своим глубинным основам: театр – модель мира, а мир дан как наглядно-учебное пособие для исследования и изучения высших смыслов бытия. Таким образом школьный театр становился «главным фокусом» или «точкой» преломления параллельных учебных дисциплин, как средств познания универсума мира. И

только в последнюю очередь выполнял функции внешней публичной репрезентативности в структуре «сцена – зритель» под воздействием иезуитского театра.

И в заключении мы повторим, основные постулаты Театра Школы как онтологической системной модели образования. Поскольку всякая системная модель образования обязательно включает в свои структуры так называемые *фундаментальные образовательные объекты* – ключевые сущности (универсалии), содержащие в себе целостный образ мироздания, относительно которого осуществляется и реализуется процесс познания, то Театр Школы и представляет собой такую целостную модель мира. И поскольку фундаментальный образовательный объект конструируется относительно двух позиций своего существования – реальной (конкретной) и идеальной (абстрактной), которые концентрируют общий смысл в понятиях и категориях, равным образом принадлежащих реальному и идеальному, то Театр Школы представляет собой буферную наглядно-дидактическую зону переходов реального и идеального. Общая структура взаимодействия фундаментальных образовательных объектов (метазнаний) в Театре Школы представляет собой метапредметное содержание образования, т.е. «промежуточное», переходящее от одного к другому (*meta* – между, после, через).

Если фундаментально образовательные объекты в культуре образования подменяются общими представлениями или идеологическими предписаниями, то из системы образования исключаются методы проблемного исследования и поиска (эвристика), а, следовательно, учебно-образовательный и научно-исследовательский процесс лишаются творческого (продуктивного) начала. Такая образовательная модель находится в стадии репродуктивного воспроизводства

образцов (клише, стереотипов) в системе специализированного («ремесленного» или «информационного») обучения. Данная модель лишена метапредметного содержания, поскольку процессы специализации и профессионализации приводят предметную автономность к «цеховой» замкнутости. Она низводит личность до уровня «родового» индивидуума, потребляющего и приобретающего.

Даже с позиций линейной логики, фундаментальный образовательный объект предполагает творческий поиск, анализ и синтез причинно-следственных связей, смысловой и функциональной предназначенности в их содержательной метапредметной интерпретации. Каждая конкретная специализация в данной системе отношений является необходимым инструментом, средством для познания универсума. Процесс поиска смысла и причины в их внутренней и внешней взаимосвязи актуализирует личность как субъекта деятельности на создание индивидуального образа целостного представления о мире и мироздании (универсум). Дальнейший процесс переходит в стадию личностной самоактуализации в поисках средств выражения собственного видения образа мира (жизни) в различных сферах деятельности.

Школьный театр в системе схоластических конструкций фундаментальных образовательных объектов (разработанный категориальный аппарат и способы знакового оперирования) выступал в качестве «экспериментальной» площадки для поиска и реализации метапредметного содержания. С внешней стороны, представляя собой иллюстративно-демонстрационное приложение к наглядному методу обучения, внутренне Театр Школы стремился к выявлению смыслов и причин фундаментальных связей. *Методы аллегорической и типологической интерпретации* требовали личного

«переоткрытия» истин и «переопределения» общеизвестных данных. *Принцип причастия и сопричастия* давал возможность личного включения и действительного самоопределения участнику театрально-сценического представления о мире и сути вещей. Только посредством фундаментальных образовательных оснований Театра Школы можно понять и объяснить колоссальную значимость не только для общеевропейской театральной культуры, но и его миссионерскую роль в процессе межкультурных, «межконфессиональных» и межнациональных взаимодействий.

В контексте становления театрально-образовательных моделей школьный театр в системах «среднего» и университетского образования, несомненно, исполнял функцию «сценической школы» («драматической», «драматургической», «актерской»). Только акцент «Школы» смещался к доминанте «Театр» в едином универсуме «театр – мир; мир – школа». Данная «система систем» представляет собой широкий спектр культурно-исторических аналогов для исследования и изучения разных способов и подходов решения одних и тех же проблем с целью создания технологий на основе сравнительного и сопоставительного анализа.

В дощатом этом балагане
Вы можете, как в мирозданье,
Пройдя все ярусы подряд,
Сойти с небес сквозь землю в ад.
Фауст. Гёте.

Иронизирует ли Гёте, романтик в душе, в своём «школьном» «Прологе на небесах» или отсылает своего читателя вместе со своим бессмертным героем вслед за Данте, проделать путь сошествия во ад в подражании Христу – решать читателю – ведь пространство Театра Школы – «открытое пространство» «открытого

произведения» под всемирно известным названием Священное Писание. А фаустианству современного Театра Школы в лице «научного сообщества» можно бы уже написать и разыграть школьную драму «Комедия-притча о блудном сыне» на известный библейский сюжет.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверинцев, С.С. Порядок космоса и порядок истории в мировоззрении раннего Средневековья. (Общие замечания)// Античность и Византия. – М., 1975.
2. Аверинцев, С.С. Поэтика ранневизантийской литературы. – СПб.: Азбука-классика, 2004.
3. Архимандрит Киприан (Керн). Антропология св. Григория Паламы. – М.: Паломник, 1996.
4. Бахтин, М.М. Собр. соч. Т. 6 / М.М. Бахтин. – М.: Изд-во «Русские словари», 2002.
5. Белоброва, О.А. О библиях с гравюрами в русских библиотеках второй половины XVII – начала XVIII вв. // Книжные центры Древней Руси Севернорусские монастыри. – СПб, 2001.
6. Бентли, Эрик. Жизнь драмы. – М.: Айрис-пресс, 2004.
7. Вебер, Макс. Город / В переводе Б.Н. Попова. – М., 1923.
8. Гогтишвили, Л.А. Платонизм в зазеркалье XX века, или вниз по лестнице, ведущей вверх / В кн.: Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: «Мысль», 1993. – с. 922-942.
9. Гоголь, Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. Собр. соч.: В 9 тт. Т. 6. – М., 1994.
10. Иоанн Златоуст, свт. Творения. Т. 1. – СПб, 1994.
11. История русского театра. – М.: Эксмо, 2011.

12. Йегер, Вернер. Раннее христианство и греческая пайдейя. – М. : Издательство «Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина», 2014.
13. Карсавин, Л.П. Основы средневековой религиозности XII-XIII вв. – СПб.: Алетейа, 1997.
14. Курдюмов, С.П. Мне нужно быть: Памяти Сергея Павловича Курдюмова / [ред.-сост. З.Е. Журавлёва]. – М.: КРАСАНД, 2010.
15. Лебедев, Лев прот. Богословие Русской Земли как образ обетованной земли Царства Небесного (на некоторых примерах архитектурно-строительных композиций XI-XVII вв.) / Тысячелетие крещения Руси. Международная церковная научная конференция «Богословие и духовность – Москва, 11. – 18 мая 1987 года. – М., 1989. С. 144-145.
16. Левич, А.П. Рождение парадигмы открытого генерируемого «временем» мира / Языки науки – языки искусства: Сборник научных трудов. – М.: Инст-т компьютерных исследований, 2004. – С. 222-232.
17. Лешкевич, Т.Г. Философия науки: традиции и новации: Учеб. пособие/ Т.Г. Лешкевич. – М.: ИНФРА-М, 2006.
18. Лидов, А.М. Иеротопия. Пространственные иконы и образы-парадигмы в византийской культуре. – М.: «Феория», 2009. [Гл. 1. Иеротопия. Создание сакральных пространств как вид творчества и предмет исторического исследования, с. 11-38.]
19. Лидова, Н. Р. Драма и ритуал в Древней Индии / Н. Р. Лидова. – М.: Наука, 1992.
20. Лоргус, Андрей свящ. Православная антропология: Курс лекций: <http://www.xpa-spb.ru/libr/Lorgus/pravoslavnaya-antropologiya.html>

21. Лосев, А. Ф. История античной эстетики: Итоги тысячелетнего развития: В 2-х кн. Кн. 2. – М.: Искусство, 1994. – С. 344-346.
22. Лосев, А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: «Мысль», 1993.
23. Лурье, С.В. Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы. – М.: Академический Проект, 2005.
24. Машевская, С.М. Очерки по истории детской театральной деятельности. – М.: Изд-во «Совпадение», 2015.
25. Менгетти, Антонио. Кино, театр, бессознательное. В 2-х тт. / пер. науч.ред. Ошемкова Ю.С., Лютикова Е.А. – М.: ННБФ «Онтопсихология», 2001-2003.
26. Нисский, Григорий свт. Об устройении человека / Перевод, примечания и послесловие В.М. Лурье. – СПб.: Аксиома, Мифрил, 1995.
27. Некрасова, И.А. Религиозная драма и спектакль XVI-XVII веков. – СПб.: Гиперион, 2013. 365 с.
28. Нуссбаумер, Гейнц. Открой в себе монаха: Паломник о значении Афона для нашей жизни. М.: Лепта Книга, 2008.
29. Орлова Е.В. Феномен театрального пространства: культурофилософский анализ. – Саратовский государственный университет// Известия саратовского университета. 2009. Т. 9. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3.
30. Палама, Григорий. Триады в защиту священно-безмолствующих. М. : Изд. «Канон», 2005.
31. Пирогов, Н.И. Быть и казаться// История педагогики в России: Хрестоматия/ сост. С. Ф. Егоров. Изд. 2-е, стереотип. – М.: Академия, 2000. С. 176-183.]

32. Плотин. Космогония. – М.: Refl-book; Ваклер, 1995, 304 с.
33. Раушенбах, Б.В. О логике триединости / Языки науки – языки искусства : Сборник научных трудов VII Международной конференции «Нелинейный мир» Суздаль-2002. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2004. – С. 435-438.
34. Соловьёв, С.М. История России с древнейших времён. 1613-1657. Книга V. Тома 9-10. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2001.
35. Соловьева, И. Н. Религия Станиславского // В сб.: Искусство и Религия. – М.: ГИТИС, 1998.
36. Старец Силуан. Жизнь и поучения. Москва. Ново-Казачье. Минск, Издательство «Православная община», 1991, 464 с.
37. Стахорский, С.В. Театральная культура Древней Руси. – М.: ГИТР, 2012.
38. Сумароков, А.П. Избранные произведения / В Русской виртуальной библиотеке.
39. Тахо-Годи, А.А. Жизнь как сценическая игра в представлении древних греков // Искусство слова. – М.: Наука, 1973. – С. 306-314.
40. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. – М., 1983, с. 227-284.
41. Третьяков, Н.Н. Образ в искусстве: основы композиции. – Козельск – Можайск: Изд-е Свято-Введенской Оптиной Пустыни, 2001.
42. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. Т. 4. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2004.
43. Флоренский, П.А. Иконостас. Канонический реализм иконы. – М.: Искусство, 1994.
44. Флоровский, Георгий. Восточные отцы V-VIII веков. – Париж. 1990. С. 206.

45. Феофан Затворник. Что есть духовная жизнь и как на неё настроиться. – М. : Изд. «Отчий дом», 2012.
46. Чернуха, В. В. Поляризационная теория Мироздания. – М: Атомэнергоиздат, 2008.
47. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Т. 3. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.
48. Ухтомский, А. А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002.
49. Эко, Умберто. Искусство и красота в средневековой эстетике. – М.: АСТ: Corpus, 2014.
50. Эко, Умберто. Открытое произведение: форма и неопределённость в современной поэтике. – СПб.: «Симпозиум», 2006.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Впервые выпускаемая монография «Духовно-нравственное воспитание в высшей школе» коллективом духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца посылно способствует возрождению духовности и нравственности в студенческой среде университета, и реализовывает идею духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и молодежи в Луганской Народной Республике в 2016 году. Предложенные исследования авторов показали важность профессиональной деятельности в духовно-нравственном воспитании студентов вузов.

Изучив в первой главе духовную культуру студентов в современных условиях обучения на основе святоотеческой традиции, где рассматривалось духовно-нравственное воспитание в педагогических вузах пространства Русского Мира (синергийно-мистический аспект исихастской антропологии); мировоззренческие проблемы профессионального образования; развитие духовной культуры студентов на основе святоотеческой традиции: проблемы и пути решения; духовно-нравственный и дидактический потенциал христианского универсума театр школы в свете святоотеческого учения, было установлено, что духовную культуру студентов нельзя формировать в отрыве от церковного святоотеческого предания. Переходя ко второй главе, где было рассмотрено духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи через педагогические технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в работе по профилактике и преодолению компьютерной зависимости; воспитание патриотизма как основа формирования нравственности; изучение

дисциплин по профессиональной этике при подготовке (фото) журналистов в высшей школе как инструмент духовно-нравственного воспитания студентов, установлено, что духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи должно иметь тенденцию к обогащению внутреннего содержания жизни студентов православными смыслами и пониманием духовной жизни. Это дало возможность показать в третьей главе технологические особенности духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи через рассмотрение теории и технологий формирования просоциальных личностных смыслов студенческой молодёжи; формирование духовно-нравственных основ профессиональной модели поведения будущих педагогов, морально-ценностной основы коммуникативной культуры будущих специалистов. Практический раздел (четвертая глава) монографии дал возможность показать как на практике реализуются теоретические аспекты духовно-нравственного воспитания в духовно-просветительских центрах.

Проведенное исследование не исчерпало всех вопросов относительно рассмотрения духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в высшей школе. Перспективами данного исследования является: формирование духовно-нравственных качеств и свойств личности на основе святоотеческой традиции; разработка рекомендаций по духовно-нравственному воспитанию личности студентов в учебно-воспитательном процессе системы высшего образования ЛНР.

Союз православных ученых духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (ЛНР) при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования Луганской Народной Республики «Луганский

государственный университет имени Тараса Шевченко» выражает благодарность всем авторам монографии: Белозерцеву Евгению Петровичу, Бурлаковой Ирине Ивановне, Государевой Марине Юрьевне, Грищенко Надежде Анатольевне, Даренскому Виталию Юрьевичу, Драгневу Юрию Владимировичу, Ильченко Валерию Ивановичу, Катасонову Владимиру Николаевичу, Кирмач Галине Анатольевне, Кулабуховой Марине Анатольевне, Маслову Алексею Сергеевичу, Титову Александру Юрьевичу, Фирстовой Елене Владимировне, Чеботаревой Ирине Владимировне, Черных Ларисе Анатольевне, Шайкиной Елене Александровне, Шитяковой Наталье Павловне и др.

Коллектив духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца так же выражает благодарность в молитвенной помощи в подготовке и издании монографии: профессору протоиерею Виктору Никулину, настоятелю храма Святой мученицы Татианы, доктору богословия; архимандриту Игнатию (Резнику), клирику храма Святой мученицы Татианы.

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ

1. **Белозерцев Евгений Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ (Россия).
2. **Бурлакова Ирина Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент АНО ВО «Российский новый университет» (Россия).
3. **Государева Марина Юрьевна**, кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова (Россия, г. Рязань).
4. **Грищенко Надежда Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ГУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
5. **Даренский Виталий Юрьевич**, кандидат философских наук, доцент, сотрудник интернет-сайта <http://lugansk1.info> (Луганская Народная Республика).
6. **Драгнев Юрий Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (Луганская Народная Республика).
7. **Ильченко Валерий Иванович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский

- государственный университета имени Владимира Даля» (Луганская Народная Республика).
8. **Катасонов Владимир Николаевич**, доктор философских наук, доктор богословия, профессор кафедры теологии и религиоведения Курского государственного университета.
 9. **Кирмач Галина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, директор духовно-просветительского центра имени святого преподобного Нестора Летописца (Луганская Народная Республика).
 10. **Кулабухова Марина Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных наук, заведующий кафедрой гуманитарных наук, руководитель Центра духовно-нравственного и патриотического воспитания во имя Святителя Иоасафа, епископа Белгородского, чудотворца, БГИИК, Белгородский государственный институт искусств и культуры (Россия, БГИИК, г. Белгород).
 11. **Маслов Алексей Сергеевич**, кандидат филологических наук, доцент Воронежского государственного университета, журналист информационного отдела Воронежской епархии (Россия).
 12. **Титов Александр Юрьевич**, профессор кафедры режиссуры и мастерства актёра Орловского государственного института культуры (ОГИК), кандидат педагогических наук, доцент, член Объединения православных учёных (Россия).
 13. **Фирстова Елена Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент Воронежского государственного педагогического университета, психолог, руководитель психолого-педагогической

секции Международного объединения православных учёных (Россия).

14. **Чеботарева Ирина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
15. **Черных Лариса Анатольевна**, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
16. **Шайкина Елена Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко» (Луганская Народная Республика).
17. **Шитякова Наталья Павловна**, доктор педагогических наук, профессор Челябинского государственного педагогического университета.

Научное издание

НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИЕ ПОИСКИ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

*Приложение к монографии
«Духовно-нравственное воспитание в высшей школе»*

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

Издание посвящено
году духовно-нравственного воспитания
подрастающего поколения и молодежи
в Луганской Народной Республике

Оригинал-макет: Ю. В. Драгнев
*Под общей редакцией
Г. А. Кирмач, Ю. В. Драгнева*

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

Подп. до печати 14.04.2016 г.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографичная. Усл. печат. лист. 8,48. Тираж 100 экз. Зам. № _____.

Издательство «Ноулидж»
Свидетельство о регистрации серия ДК №2884 от 26.06.2007 г.
91051, г. Луганск, кв. Якира, 3/16, тел (050)475-35-15
E-mail: nickvnu@yandex.ru