



Дивногорцева С.Ю.

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ
ВОСПИТАНИЕ
В ТЕОРИИ И ОПЫТЕ
ПРАВОСЛАВНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ**

Светлана Дивногорцева

**Духовно-нравственное воспитание
в теории и опыте православной
педагогической культуры**

«ПСТГУ»

2010

Дивногорцева С. Ю.

Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры / С. Ю. Дивногорцева — «ПСТГУ», 2010

Предлагаемая работа посвящена анализу проблем духовно-нравственного воспитания личности. Обосновывая теоретические основы духовно-нравственного воспитания в контексте православной культурной традиции, автор не только предлагает соответствующую концепцию организации данного процесса, но и анализирует возможность использования в этом процессе тех средств, которые традиционно применялись в отечественной школе. Книга адресована педагогам вузов, средних специальных учебных заведений и общеобразовательных школ, а также аспирантам и студентам, интересующимся вопросами духовно-нравственного воспитания личности.

© Дивногорцева С. Ю., 2010

© ПСТГУ, 2010

Содержание

Введение	6
Глава 1	10
§ 1. Сущность и структура процесса воспитания	10
§ 2. Христианская антропология как онтологическое основание содержания воспитания	14
§ 3. Смысл, сущность и цель воспитания в контексте православной педагогической культуры	24
§ 4. Принципы воспитания	36
Глава 2	54
§ 5. Религия как внутренняя потребность личности	55
§ 6. Историко-теоретический анализ феноменов духовности, нравственности, религии и культуры	62
§ 7. Теоретико-методологические основы духовно-нравственного воспитания в контексте православной педагогической культурной традиции	75
§ 8. Место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания образования	114
Заключение	138
Библиография	140

Светлана Юрьевна Дивногорцева
Духовно-нравственное воспитание
в теории и опыте православной
педагогической культуры

© Дивногорцева С.Ю., 2010

© ПСТГУ, 2010

Введение

Вот уже более 20 лет в Российской Федерации происходят изменения в духовной, политической, социальной и экономической сферах. Среди них, безусловно, есть такие, которые приносят позитивные результаты. Но вместе с тем возникли и отрицательные моменты, в частности касающиеся системы образования. Это прежде всего отсутствие четко обозначенной системы воспитания, редуцирование самого понятия «воспитание» до идеи «адаптации к социуму», вытеснение воспитательного процесса в систему дополнительного образования и коммерциализация последней, нарушение права ребенка на свободу религиозного самоопределения, несоблюдение принципа культуросообразности в воспитании, проникновение в школу идей половой распущенности, потребительства, оккультизма и т. д. *«Сегодня уже достаточно ясны, – указывает В.В. Сериков, – суть и истоки кризиса, охватившего отечественную систему воспитания... Во-первых, это – кризис целей, поскольку утрачено однозначное представление о человеке, которого мы хотим воспитать. Во-вторых, кризис мировоззренческий, поскольку ...всплыли „вечные вопросы“ об отношениях человека и общества, индивидуального и социального, жизни и ее смысла. В-третьих, налицо кризис теории, которая пока еще не может объяснить и упорядочить многообразие фактов и воспитательных концепций... Неразработанность теории, естественно, порождает и содержательно-методологическую необеспеченность воспитания. В-четвертых, мы являемся свидетелями кризиса компетентности воспитателей...»* [5, с. 29].

Все это привело и продолжает приводить к ряду деструктивных тенденций в духовной и нравственной жизни нашего общества. В частности, налицо все большая утрата идеалов и ценностей, которые дало в свое время России христианство. Стремление к духовному и нравственному совершенству подменяется стремлением к поиску одних лишь телесных удовольствий и наслаждений. Развивается нездоровая тенденция предпочтения материальных ценностей духовным. Нередки и такие ситуации, когда просыпающаяся в человеке естественная потребность в духовной жизни начинает заменяться суррогатом в виде нездоровой тяги к мистическим культам религиозных сект и оккультизма. Как следствие у детей и подростков возникают довольно смутные, искаженные представления о таких добродетелях, как доброта, справедливость, милосердие, великодушие, любовь, гражданственность и патриотизм. Духовная опустошенность современных молодых людей нередко толкает их на путь алкоголизма, наркомании, преступного бизнеса; ощущение безысходности и отчаяния приводят к самоубийству. Современная семья также испытывает кризис и мало чем может помочь своим детям, поскольку иерархия отношений в ней разрушена. Многие дети тяготеют к пребыванию в ней. Семейный уклад им заменила улица, где нередко царит культ насилия и агрессии. Да и сама по себе семья воспринимается сегодня подчас молодыми людьми как нежелательное бремя. Отсюда – аборты, брошенные дети. Такое поколение входит в самостоятельную жизнь лишенным чувства ответственности перед Родиной, семьей, обществом. Рост числа высших учебных заведений в нашей стране свидетельствует, скорее всего, о престижности диплома высшего образования, но не о желании учиться. В процессе увлечения компьютерными играми оскудевает не только интеллектуальная, но и эмоциональная жизнь детей, прослеживается тенденция вялого, апатичного отношения к окружающим людям, их нуждам и проблемам.

История Российского государства, его культуры, экономики, уклада жизни формировалась под сенью Православия, явившегося для России государствообразующей, этнообразующей и культуурообразующей основой. Русская культура, в том числе и культура жизнедеятельности, на протяжении тысячелетия была культурой христианской, питавшейся идеалами христианства, бравшей в нем свои духовные силы, *«любовь к свободе и чувство ценности личности»* [56, с. 173]. Поэтому ее и нельзя понять вне христианства.

Педагогика, являясь частью культуры, также должна быть понята и осмыслена в русле традиционных для той ли иной страны основ. С этой точки зрения отечественная педагогика немыслима вне христианства. Вспомнить и вернуться к православным истокам педагогики особенно важно сегодня, когда школа, при всех достижениях современной педагогической науки, продолжает использовать в своем учебно-воспитательном процессе не оправдавшие себя педагогические идеи.

Сегодняшняя школа либо совсем отказывается от своей воспитательной функции, либо находится в растерянности из-за непонимания того, какой цели в деле воспитания она должна придерживаться, к какому идеалу вести ребенка. И это скорее не вина современной школы, а ее беда, поскольку дважды за прошедшее столетие рушилась сложившаяся в нашей стране система воспитания. В начале XX в. режим большевиков полностью разрушил систему православного воспитания. В конце этого же века разрушена система атеистического советского воспитания, замены которой на государственном уровне нет до сих пор. Сегодня нет единого системного подхода в вопросах воспитания, поскольку нет единой цели, а воспитывать «чему-нибудь» и «как-нибудь» невозможно.

Цель воспитания должна быть объективной и опираться на то существенное, что является значимым для народа, что делает процесс воспитания устойчивым, независимым от общественных изменений, от действий тех или иных педагогов. Этим «существенным» является традиция, то есть практический, теоретический, духовно-нравственный опыт русского народа. Составной частью этой традиции, безусловно, является и православная педагогика, давшая свое понимание процессу воспитания, которое коренилось в духовном наследии нашего народа. Традиции русского воспитания несут в себе духовный потенциал христианства. Поэтому на протяжении тысячелетий православие играло и продолжает играть важную роль в осмыслении простых норм нравственности, начальных правил воспитания.

К сожалению, современная педагогика до сих пор уделяет слишком мало внимания тем основам, на которых веками строился воспитательный идеал православия, и методам, которыми он осуществлялся. Катастрофические последствия подобной педагогической теории и практики более чем очевидны. Еще К.Д. Ушинский призывал к сохранению народного (для него само собой разумеющегося православного) характера школы, ее национального характера, прекрасно понимая, что прямые заимствования в таком тонком деле, как школа, могут быть опасны. *«Общей системы народного воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории, – отмечал он. – У каждого народа своя особенная национальная система воспитания, а потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем является невозможным»* [187, с. 165]. Данное утверждение не исключает, впрочем, применения выработанных другими народами методов и средств воспитания. *«Можно и должно, – писал К.Д. Ушинский, – заимствовать орудия, средства изобретения, но нельзя заимствовать чужого характера и той системы, в которой выражается характер»* [187, с. 160]. Поэтому *«воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у других народов»* [187, с. 161]. В том же, XIX веке русский публицист и историк К.С. Аксаков писал, что *«общечеловеческое само по себе не существует; оно существует в личном разумении каждого человека... Народ не менее отдельного человека имеет право быть самим собою и иметь свою деятельность... Отнимать у русского народа право иметь свое русское воззрение – значит лишать его участия в общем деле человечества»* [4].

Поэтому в современной педагогике среди прочих более чем какое-либо другое имеет право на существование направление, обращенное к духовно-нравственным основаниям образования и базирующееся на фундаменте православных культурных традиций. Это обусловлено и сложившейся в российском обществе ситуацией, когда образование как никогда нуждается

в духовно-нравственной основе. Естественно, было бы наивным говорить сейчас о всеобщем воспитании подрастающих граждан России в православной вере или полагать, что проповедь Евангелия и религиозное образование устроят зло в нашей стране. Опора на православное вероучение, и прежде всего в деле воспитания, будет способствовать сохранению и преумножению добрых традиций русской жизни. Эти, имеющие тысячелетнюю историю традиции, нельзя менять на идеи, наспех собранные и красиво названные сегодня общечеловеческими ценностями.

Конечно, вопрос о православном воспитании в государственных учебных заведениях, его обязательности, допустимости и формах довольно сложен. Но вполне можно согласиться с В.Д. Шадриковым, который утверждает, что *«освоение духовных ценностей, вхождение в религиозную реальность, религиозную традицию удваивает мир человека, открывает для него не только мир вещей, но и мир смысла и доброты, идеальное измерение мира»* [206, с. 50]. Как правило, возражения по этому вопросу связаны с иным пониманием духовности, как не имеющей прямой зависимости от религии. В своей работе мы постараемся обосновать иную точку зрения и доказать, что духовно-нравственное воспитание может быть определено лишь через религиозные основы (недаром в XIX в. употреблялся иной термин – религиозно-нравственное воспитание). Исходя из данного постулата, применительно к российской педагогической действительности рассмотрим духовно-нравственное воспитание в контексте теории и опыта православной культурной традиции.

Обращение к православным истокам и основам духовно-нравственного воспитания позволяет нам и имеющееся в России законодательство в области свободы слова и образования. Его анализ показывает, что в отечественной педагогической действительности воспитание и сегодня может быть основано на православных традициях. Российское государство является светским в том плане, что Церковь от него отделена. Действительно, в Российской Конституции есть статья 14, согласно которой никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной, а религиозные объединения отделены от государства и равны перед законом. Но есть там и другая статья – 28, о свободе совести: «Каждому гарантируется свобода совести, свобода вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой, свободно выбирать, иметь и распространять религиозные и иные убеждения и действовать в соответствии с ними». Противоречия в этих статьях нет. Первая запрещает обязательность и государственный характер религии, вторая разрешает ее свободно выбирать и распространять.

В преамбуле Закона «О свободе совести и Религиозных объединениях» уже признается особая роль православия в истории России, в становлении и развитии ее духовности и культуры. Закон вводит представление о двух уровнях рассмотрения духовных и культурных проблем: первый – уровень всей России, где православие признается государствообразующей и культуруобразующей конфессией (этот уровень принято называть федеральным); второй – уровень регионов России, где следует говорить не только о православии, но и о других конфессиях как части исторического наследия. Эти положения конкретизированы в «Законо об образовании», согласно которому система образования обязана защищать и развивать национальные культуры и региональные культурные традиции и особенности в условиях многонационального государства (ст. 2, п. 2).

Нет сомнения в том, что православная педагогика является частью национальной русской культуры и традиции. И на сегодняшний день православие может предложить российскому обществу целостную, позитивную воспитательную систему, апробированную на протяжении тысячелетия. Подчеркнем еще раз – мы не ставим своей целью призыв к всеобщему православному воспитанию детей, поскольку осознаем, что в современной ситуации имеет смысл сначала привлечь и направить внимание педагогической общественности на использование в процессе воспитания духовных и нравственных основ православия. Православное направле-

ние педагогической мысли и ориентировано прежде всего на воссоздание и создание вновь опыта духовной жизни нашего общества. Как и другие направления педагогической мысли, оно нуждается в теоретическом осмыслении и научном обосновании. Раскрывая теоретические основы духовно-нравственного воспитания в контексте православной культурной традиции, мы не только предлагаем соответствующую концепцию организации данного процесса, но и анализируем возможность использования в этом процессе тех средств, которые традиционно применялись в отечественной школе.

Таким образом, при разработке предлагаемой концепции духовно-нравственного воспитания нами были учтены принципы законности и практической ориентации, исторической преемственности, сотрудничества. Принцип законности и практической ориентации означает соответствие законодательству Российской Федерации, нормам международного права, а также опору на традицию российской педагогической практики и современное ее состояние. Принцип исторической преемственности заключается в опоре на труды выдающихся представителей отечественной философской и психолого-педагогической мысли (И.А. Ильин, С.Соловьев, К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, прот. Василий Зеньковский и др.), а также использование трудов современных авторов с целью продолжения богатых отечественных традиций духовно-нравственного воспитания, их совершенствования с учетом реалий сегодняшнего дня. Принцип сотрудничества означает ориентацию на взаимодействие всех институтов воспитания, заинтересованных в духовно-нравственном здоровье подрастающего поколения россиян.

Глава 1

Основы воспитания в контексте православной педагогики

§ 1. Сущность и структура процесса воспитания

Воспитание является важнейшим понятием педагогики, носящим характер категории. Традиционно в педагогике процесс воспитания рассматривается отдельно. Действительно, воспитание как таковое нельзя свести ни к процессу обучения, ни к процессу развития, но каждый из них предполагает наличие некоего воспитательного начала: обучая и развивая ребенка в том или ином направлении, мы тем самым оказываем на него определенное воспитательное влияние. Тем не менее традиционно педагогическая мысль выделяет в процессе воспитания свои особенности. Среди них: *целенаправленность* процесса воспитания; *многофакторность*, означающая разнохарактерность явлений, влияющих на становление личности; *длительность и непрерывность* воспитания, которое, как правило, не дает ничего законченного, но лишь «открывает путь и учит идти им» [57, с. 43]; *комплексность*, предполагающая единство целей, задач, содержания, форм и методов в реализации процесса воспитания, *вариативность* (неоднозначность) и *неопределенность результатов*, указывающая, что в одних и тех же условиях одними и теми же действиями могут быть достигнуты разные результаты и объясняющая данный факт индивидуальными различиями воспитанников, их социальным опытом, отношением к воспитателю; *двусторонность характера*, означающая, что процесс воспитания идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику и от воспитанника к воспитателю (И.П. Подласый).

Кратко, но достаточно емко А.В. Мудрик говорит о воспитании как об относительно осмысленном и целенаправленном взращивании человека [5, с. 4]. Действительно, суть процесса воспитания, в отличие от стихийной социализации ребенка, составляет наличие целенаправленного, организованного и контролируемого взаимодействия между воспитателями и воспитанниками (см. рис. 3). Не будем в рамках данного параграфа пытаться дать определение процессу воспитания, поскольку, на наш взгляд, в определении должна быть зафиксирована цель воспитательного процесса, которая зависит от мировоззренческих установок. Более подробно этот вопрос мы рассмотрим далее. Здесь же обозначим общую структуру воспитательного процесса. Итак, основными категориями воспитания можно назвать следующие: *институты воспитания, цель и задачи воспитания, принципы воспитания, содержание воспитательного процесса, взаимодействие методов и форм воспитания, мотивация, диагностика, результаты воспитания* и др. Категории воспитания как системы отражены на рис. 1.

Основным институтом воспитания человека является *семья*. Отдавая ребенка в *образовательное учреждение* того или иного уровня и типа, родители, по сути, передоверяют ему на определенный промежуток времени свои функции по воспитанию. Так же, как и семья, образовательное учреждение осуществляет процесс воспитания с опорой на определенные цель, задачи и принципы (разница состоит лишь в том, что в образовательном учреждении цель, задачи и принципы воспитательной работы сформулированы, как правило, в явном виде, а в большинстве семей – имплицитно). *Общество*, определяющее концепцию, а в ней также цель, задачи и принципы воспитания своих подрастающих граждан, также можно отнести к институтам воспитания. И, наконец, безусловное право на статус института воспитания имеет *Церковь*. Причем необходимо отметить, что, если общество, образовательное учреждение, а в большинстве случаев и семья в зависимости от тех или иных изменений, как показала жизненная прак-

тика, могут кардинально поменять цель, задачи и принципы своей воспитательной деятельности, то концепция воспитания, предлагаемая православной Церковью, является неизменной, целостной, позитивной, апробированной в нашей стране на протяжении десяти веков.

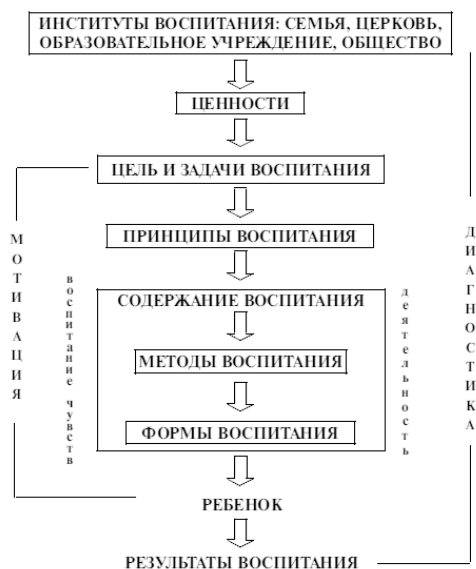


Рис. 1.

Итак, право на статус института воспитания имеют семья, Церковь, образовательное учреждение и общество. Полноценная воспитательная деятельность каждого из них немислима без постановки *цели* и *задач*. Воспитание может преследовать различные цели в зависимости от того, кто его осуществляет, точнее от мировоззренческих установок или *ценностей* воспитателей в широком смысле этого слова, поскольку верно, на наш взгляд, утверждение, что «когда мы воспитываем или обучаем, мы передаем ценности» [127, с. 37]. Поэтому естественно, что и цели воспитания, и сам воспитательный идеал зависят от тех идейных предпосылок, на которых они основаны. Цель определяет содержание работы. Кроме того, определив ценности, к которым будем стремиться в процессе воспитания, мы сможем найти и адекватные средства. По мнению Н.Д. Никандрова, «цели воспитания вторичны по отношению к ценностям», которые «в широком социальном и более конкретном образовательном плане фиксируют то, что сложилось в жизни, в менталитете народа и/или провозглашено различными способами как норма. Меняются ценности – меняются нормы – меняются цели воспитания» [127, с. 22]. О.В. Леднева отмечает, что «отсутствие в образовательном процессе ценностных смыслов дискредитирует трансляцию культурного опыта человечества, сводя образование и обучение к передаче информации и научению, а воспитание – к нравовоспитанию и морализаторству» [5, с. 238].

В современной педагогической культуре довольно активно развивается гуманистическое философское учение о мире ценностей – общая аксиология, – обращенное к общечеловеческим ценностям как основе воспитания личности. Суть его в том, что сущность человека может быть представлена самой системой ценностей, которая у него сложилась и является главным ориентиром при выборе цели деятельности. С одной стороны, эта система ценностей складывается исходя из природной сущности человека и в зависимости от окружающей природной среды, с другой – от социальной сущности человека и в зависимости от духовно-нравственных, экономических, политических общественных отношений; с третьей – от подчиненности человека надличностным, общемировым высшим духовным и нравственным ценностям, существующим трансцендентально.

Педагогическая аксиология, базирующаяся на методологии общей философии ценностей, утверждает ценность личности и ценность ее образования, которое необходимо строить в соответствии с ценностями самой личности, общечеловеческими и национальными ценностями (В.А. Сластенин, Е.П. Белозерцев, Е.Н. Шиянов, И.Ф. Исаев и др.). Общим для ученых, разрабатывающих это направление в образовании, является обращение к целостности личности, признание ее духовности. Однако четкого определения последнего мы не находим. Более того, Е.Н. Шиянов, например, исследуя проблемы педагогической аксиологии и считая высшим проявлением целевой детерминации деятельности личности ценностные ориентации как содержательную сущность нравственных идеалов, в то же время указывает, что нравственные идеалы не являются раз и навсегда заданными [213, с. 31].

Здесь следует заметить, что, во-первых, если идеал меняется в зависимости от изменения общества, то довольно трудно представить, каким он будет завтра. Возникает закономерный вопрос: на что ориентировать воспитательный процесс, если идеал к тому времени, когда подрастут воспитываемые, изменится? История нашего общества довольно убедительно показывает, что крушение идеалов, их изменение приводят к падению нравственности. И, наоборот, нравственно развитое поколение вырастает в эпоху «стабильных» идеалов.

С точки зрения аксиологического подхода к воспитанию, представленного Е.Н. Шияновым и И.Б. Котовой, ценностные ориентации являются содержательной стороной направленности личности и системообразующим компонентом ее внутренней структуры [94, с. 46]. Но, например, В.Н. Беляева в своем диссертационном исследовании по этому поводу замечает, что *«не все ценностные ориентации могут быть системообразующим компонентом, а только те, которые структурированы относительно высших ценностей и которые являются личностно значимыми в определенное время. Таковыми могут быть высшие ценности человеческого бытия, то есть духовные ценности»* [20, с. 65]. Н.Д. Никандров также отмечает, что *«вопрос о ценностях, в том числе общечеловеческих, пожалуй, поддается только весьма субъективному решению»*, но замечает, что *«надежный ориентир»* существует лишь у верующих людей [127, с. 38]. По поводу так называемых общечеловеческих ценностей весьма отрицательно высказывается и В.Д. Шадриков, сравнивая их с теми готовыми идеалами, *«которые бесплодны, так как не выстраданы национальной культурой»* [209, с. 79].

Иное дело – ценности религии, а в контексте данной работы – ценности Православия, которые прошли «апробацию» в системе российского воспитания на протяжении тысячелетия и где раз и навсегда здесь определены цели воспитания. Значит, имеет смысл говорить и о стабильности той системы воспитания, которую предлагает Православная Церковь. Мир, в котором будут жить воспитываемые в данный момент дети, неизбежно станет другим в плане развития, например экономики. Но прививаемые им ценности должны быть вечными. Только это сможет обеспечить преемственность поколений и сохранение жизни наций и народов. И лишь система основополагающих, главных ценностей определяет мировоззрение человека. К.Д. Ушинский в свое время пророчески указывал на то, что ценности в системе образования не могут определяться той или иной государственной системой или общественным укладом, потому что последние могут претерпевать частые и порой значительные перемены, в то время как цели воспитания должны быть вечными и независимыми от политических коллизий, должны соответствовать самой глубине человеческой природы.

Желательным было бы соответствие целей воспитания реально функционирующей в обществе системе относительно немногих, наиболее значимых ценностей. Немаловажным моментом является и то, что наибольшая эффективность воспитания обеспечивается такой его организацией, при которой цель воспитания превращается в цель близкую и понятную воспитаннику. Поэтому важным моментом воспитательной деятельности является *осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения*. С этой точки зрения важна **мотивация** как побудительная деятельность, направленная на развитие активности индивида.

Следуя заданной цели, необходимо соблюдать целесообразный порядок воспитания, придерживаться определенных правил, основные из которых традиционно называют *принципами воспитания*. В них выражены основные требования к *содержанию, методам и формам организации* воспитательного процесса. Воспитатель, обращаясь к содержанию, воздействует на воспитанника, применяя различные методы и формы воспитания. Главным моментом на данном этапе является *деятельность*. Можно утверждать, что чем большее место в структуре воспитательного процесса занимает целесообразная деятельность, тем выше эффективность воспитания. Непременным и очень важным моментом воспитательного процесса является также *воспитание чувств*, поскольку в детском возрасте эмоциональность является движущей силой поведения.

Так как процесс воспитания носит длительный характер, его *результаты* довольно трудно прогнозировать. В настоящее время для выяснения соответствия результатов заданному уровню воспитания ребенка все чаще используется *диагностика* – общий способ получения информации о протекании и результатах какого-либо процесса. От традиционных форм контроля диагностика отличается тем, что при осуществлении контроля объектом анализа является только *деятельность ребенка*, а при диагностике – *совместная деятельность воспитателя и ребенка, их общий результат*. Такая точка зрения вполне соответствует и православному пониманию сути процесса воспитания. Вдумчивый педагог-христианин, желающий в первую очередь способствовать делу спасения души своего воспитанника, заинтересован не столько в констатации результатов, сколько в понимании причин своих успехов и неудач. Ни контроль, ни оценка на эти вопросы не отвечают. Диагностика берет *результат вместе с процессом*: деятельность воспитанника она не отделяет от деятельности воспитателя; процесс воспитания рассматривается вместе с возможностями ребенка, его способностями и склонностями. Процесс деятельности воспитателя она тоже анализирует вместе с возможностями и условиями. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление данных, их анализ, динамику, тенденции, прогнозирование дальнейшего развития событий. В диагностике используются разнообразные методы и методики: от традиционных методов контроля, проверки и оценки до применения тестирования, проектирования и т. п. Данные диагностического изучения сопоставляются с исходными характеристиками, разница между начальным и конечным результатами и определяет *эффективность* процесса воспитания. Необходимо отметить, что определить уровень воспитанности довольно трудно. В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются *критерии*.

Прежде чем перейти к характеристике каждого компонента воспитательной системы в контексте православной педагогической культуры, необходимо рассмотреть и охарактеризовать некоторые положения христианской антропологии как онтологического основания цели, принципов и содержания воспитания в контексте православной педагогической культуры и той его важнейшей составляющей, которая касается вопросов духовного и нравственного становления личности.

§ 2. Христианская антропология как онтологическое основание содержания воспитания

В православии существует собственное понимание воспитания, выработанное многовековым опытом и основанное на библейском видении человека и мироздания. Для него характерны основы, имеющие *«преимущественно антропологический, христологический, богочеловеческий и экклезиологический характер»* [9, с. 20]. Но концепция духовно-нравственного воспитания в русле православной педагогики будет неполной, если мы не примем во внимание и такой постулат православного вероучения, как *грехопадение* прародителей. Данное положение придает воспитанию сотериологический характер, то есть оно становится направленным прежде всего на спасение человека от греха, зла и смерти. Это означает, что для понимания православных основ педагогики необходимо знать основные положения христианской антропологии. Это, в свою очередь, даст понимание природы человеческого образа и цель его существования. Тогда исходя из этой цели можно будет определить, как и чем воспитывать человека, чтобы он достиг своего назначения, а значит, можно будет сформулировать цель, принципы и содержание его воспитания в контексте православного мировоззрения.

Итак, для понимания смысла процесса воспитания в контексте православного вероучения необходимо рассмотреть следующие основные положения христианской антропологии:

- присутствие образа Божия в человеке и его потенциальное богоподобие – свобода;
- поврежденность человеческого естества первородным грехом и подверженность человека воздействию демонических сил;
- представление о спасении как о результате совместных усилий Божией благодати и свободного человеческого произволения. Остановимся подробнее на каждом из данных положений. Согласно христианскому вероучению, творение человека значительно отличается от творения всего остального мира. Человек творится самым последним, и поэтому является венцом творения. Только после сотворения человека Бог находит все мироздание завершенным (Быт. 1, 31). Бог сотворил человека по «своему образу и подобию», и из всех созданных Богом существ лишь человек поставлен на границе духовного и материального миров. Природа человека двойственна – телом он принадлежит миру материальному, умом стремится к миру идеальному. Кроме того, природа человека неизменна, но в том смысле, *«что не трансформируется ни в низшую (материальную), ни в высшую (духовную), но всегда пребывает двойственной – духовно-материальной»* [137, с. 79]. По этой причине человек является существом экклезиальным, церковно-соборным. Но человек экклезиален и в силу присутствия и действия в нем *«святотроичных Божественных сил и благодати Духа Святого, приближаясь к тому состоянию, которое преподобный Григорий Синаит называет «богочеловеческим состоянием Сына»* [9, с. 33]. То есть человек по своей сущности существо богоподобное и в то же время тварное. Человек сотворен по образу и подобию Божию. Образ Божий – в уме, разумности, самой душе человека; подобие – это то, что получено от Духа, то, что приобретается. Все это было у сотворенного человека до грехопадения. Человек имел постоянное общение с Богом, и в силу этого общения был бессмертен, имел светлый ум, чистое «сердце», властвовал над Землей. Это было естественное состояние человека, то есть соответствующее его природе. Человек был сотворен свободным.

Таким образом, в основе православной антропологии лежит учение об образе Божию в человеке, согласно которому каждый человек несет в своей личности образ и подобие Божие. Святитель Феофан Затворник пишет: *«Образ Божий состоит в естестве души, а подобие – в свободно приобретаемых ею богоподобных качествах»* [195, с. 213]. Причем, как отмечает святитель, *«подобие это дано человеку только в возможности, оно есть только идеал, к которому человек может приблизиться путем раскрытия богодарованных сил и способно-*

стей своей природы» [195, с. 106]. То есть нетрансформированность природы человека, тем не менее, не уничтожает способности человека меняться и становиться богом по благодати или «зверем» в силу утраты благодати. Свт. Иоанн Златоуст пишет: *«А еще важнее то, что он сам имеет власть делаться и ангелом, и богом, и сыном Божиим»* [72, с. 293]. То есть святитель указывает на такие неотъемлемые свойства человеческой природы, как свобода и разумность. Человек сам выбирает, кем ему быть.

Как отмечает в своей работе диакон Андрей Кураев, *«в достаточно широком веере святоотеческих и богословских трактовок образа Божия в человеке постепенно выкристаллизовалось понимание того, что образ Бога в человеке – это те качества его бытия, которые делают его онтологически «похожим» на Бога. К этим характеристикам относятся разум, любовь, и прежде всего – личностная основа бытия»* [103, с. 46]. Человек – это высшее из всех других существ, созданных Богом, поскольку он разумен, богоподобен и духовен. Именно в этой троичности заключается богообразие человека. Образ Божий дан человеку изначально, он является онтологическим основанием бытия личности человека, его жизни и творчества. Православная антропология связывает личностное начало в человеке именно с наличием и проявлением образа Божия в нем. Богообразность человека проявляется и в обладании им свободой. Поскольку в каждом человеке пребывает образ Божий, то и свобода дана каждому из людей. С этой точки зрения важно осознать и то, что человек как творение обладать абсолютной свободой не может (то есть свободой не быть свободным). Человек принимает свободу не свободно, так как уже сотворен свободным:

«Что мы сотворены вначале, это было не наше дело; но чтобы мы избирали следовать тому, что Ему приятно, Он посредством дарованных нам разумных способностей убеждает нас и ведет к вере» [Цит. по 88, с. 91]. Таким образом, человек лишь обладает свободой выбора. Свобода выбора выражается во внутреннем самоопределении личности между добром и злом. Свобода выбора – это возможность личности поступать в соответствии со своей природой, со своим назначением. Над этой свободой человека не властен никто: ни другой человек, ни общество, ни законы, ни какая угодно власть. Однако она не имеет самого ценного – внутренней связи с добром. Свобода воли человека есть *свобода и к добру, и к злу*. Смысл нравственного самоопределения человека заключается в свободном преодолении греха и в обращении к добродетели. Если человек *«избирает путь только праведного использования своего онтологического „имения”»* [103, с. 47], возвращая подобно Богу только добро, он становится подобием Божиим – «преподобным».

«Всякая разумная тварь является образом Божиим, но Его подобием являются лишь те, кто добр и мудр» [117, с. 140], – писал по этому поводу преподобный Максим Исповедник. Апостол Павел называл такого человека «новым» (Еф. 4. 24), подчеркивая этим обновленность его ума, сердца, воли и тела.

Уклонение от естества становится несвободой, «рабством греху». Поэтому понятию свободы противопоставляется понятие рабства, которое заключается в избрании человека следования своим страстям, желаниям своего тела, страстным желаниям других людей. Такой выбор ведет к постепенному ослаблению способности выбирать свободно. Выбор же того, что «Ему приятно», укрепляет силы человека, освобождает его от подчинения тому, что ниже человека. *«Здесь открывается, – пишет М.А. Остапенко, – метафизическая природа свободы – она теснейшим образом связана с Добром. Носитель зла – несвободен, так как зло противостоит добру. Поэтому подлинную свободу человек получает только на пути собственного преображения. Вторым аспектом данного феномена является возможность выбора между творением воли Божией (и пребыванием с Богом) и реализацией своих (или чьих-нибудь еще) желаний (и, соответственно, удалением от Бога)»* [137, с. 91].

В последнем случае свобода приводит к тому, что человек свою богообразность начинает использовать самоубийственным образом. Преступая границы нравственно недозволенного,

человек становится не свободным, но рабом страстей. Поэтому свобода является тем свойством, утрата которого приводит к деградации личности. По мысли профессора, протоиерея Василия Зеньковского, свобода человеку, скорее, *«не дана, а задана»* в том смысле, что он призван к свободе, но устоять в ней ему очень трудно, поскольку это дар Божий, не данный как «готовый». Свободу, как говорил Г.те, нужно завоевывать каждый день. С этой точки зрения, можно сказать, что свобода дана человеку одновременно и как путь, и как задача. Это значит, *«что нет укорененности, а есть возможность»* [103, с. 47], и для усвоения свободы необходимо пребывание в Боге. Поэтому образ – это и *«есть само стремление стать подобием. Образ – не столько определенное качество бытия, сколько способность выйти за рамки своих наличных качеств»* [103, с. 47]. Следовательно, Богоподобие человека понимается как обладание способностью к совершенствованию, то есть осуществление заданного «подобия».

Исходя из этого, можно говорить о его динамичности, точнее, об образе в его динамическом исполнении. Подобие является мерой *«явленности образа»* [103, с. 48], то есть того, насколько виден Бог в человеке. *«Я сотворил, говорит Господь, прекрасное тело; даю тебе власть сделать нечто лучшее: создай прекрасную душу»* [Цит. по 88, с. 175] – писал св. Иоанн Златоуст. Таким образом, человеку дана возможность стать выше горизонта своего тварного бытия путем стяжания бытия Божественного. *«Бог хочет сделать нас богами из людей»* [Цит. по 31, с. 266], – говорил преп. Симеон Новый Богослов. Но, очевидно, что стать Богом *«может лишь изначально свободное и непонуждаемое существо. Бог не принуждает человека к работе по приятию и возделыванию добра – ибо достаточно ясно, что, подвергаясь принуждению и насильственному воздействию, человек может стать кем или чем угодно, но уж только не Богом»* [103, с. 49].

Итак, христианская антропология говорит нам о том, что человек по своей природе и призванию является богочеловеческим существом. Но, согласно другой основной истине христианской антропологии о *«грехопадении прародителей»*, потенциальная богочеловечность человеческого существа была искажена. Для понимания истории грехопадения принципиально важно осознать следующее: с самого начала человек вводится в мир как творец. Мир и Бог ожидают от него священнослужения. Человек должен был себя и весь мир принести Богу как ответный дар, утвердив тем самым в мире закон жертвенной любви. В раю человеку для реализации им своей свободы была дана заповедь запрещающего характера о невкушении плодов с Древа Добра. *«Этот запрет, – отмечает М.А. Остапенко, – затрагивает и духовное, и материальное в человеке. Духовное – через познание добра и зла. Познание естественно человеку, но здесь другой ракурс познания, такой взгляд на мир, который неестественен человеку. Материальное – поскольку здесь были все-таки плоды, которые человек вкушает, принимает в себя, делает частью своего материального естества. Это вкушение тоже противоестественно, потому что человек имел пищу для поддержания своего тела. Человек был сыт, не нуждался ни в чем, обладал способностью постигать сущность вещей (иначе он не смог бы нарицать имена животным). Значит, знания и пища с запретного древа не нужны человеку для жизни. Значит, чтобы вкушать эти плоды, человек должен перевернуть весь свой внутренний мир и выше ума поставить желание своего чрева, выше духа поставить пустое любопытство»* [137, с. 92]. Как отмечает протоиерей Александр Шмеман, человек нарушил замысел Божий о нем, нарушил софийность мира. *«Первородный грех, – пишет он, – состоит в том, что человек выбирает несвященнические отношения с миром. И, быть может, ни одно слово не выражает лучше существо этого нового, „падшего“, не священнического образа жизни, чем слово, которое в наше время сделало поразительную карьеру и поистине стало символом современной культуры. Это слово – потребитель»* [215, с. 128]. По замечанию митрополита Амфилохия Радовича, человеку свойственны *«три основные экзистенциальные потребности: потребность в пище и общении, жажда прекрасного и жажда знаний. Все они проявились в тот момент, когда Ева приняла в сердце дьявольскую ложь и преступила заповедь»* [9, с. 46].

Библейское повествование говорит о том, что мысль использовать свободу именно таким образом была предложена человеку падшим духом. Это очень важная деталь текста Священного Писания, поскольку она вскрывает природу своеволия. Для христианина своеволие – это грех, для секулярного сознания – проявление свободы и достоинства человека. Такое негативное отношение к данному явлению сложилось в христианстве в силу понимания природы своеволия. В книге Бытия говорится: *«И увидела жена, что дерево хорошо для пищи, и что оно приятно для глаз и вожделенно, потому что дает знание; и взяла плодов его и ела и дала также мужу своему и он ел»* (Быт. 3, 6). Дьявол предлагал и обещал человеку пищу, красоту и знание, но подменял их истинное содержание фальшивым, помрачая в человеке *«благодатный дар различения временного и вечного»* [9, с. 46]. Человек, являясь изначально разумным существом, призванным быть хозяином своей природы, становится ее рабом. В современном языке есть достаточно близкий термин для описания подобной ситуации, произошедшей с человеком *«манипулирование сознанием»*. Глава 3 книги Бытия повествует о том, что не у человека возникло желание изведать, что есть зло. Эта мысль была предложена извне, что свидетельствует о чуждости этого желания интересам человека. *«Лукавый дух, – пишет М.А. Остапенко, – предлагая человеку эту мысль, это желание, с помощью лжи создает иллюзию имманентности этой мысли самому человеку. Впадая в иллюзию, поддаваясь обману, человек, на первый взгляд, осуществляет свою волю, на самом деле является слепым орудием в руках другого разумного существа (реализует его волю). Значит, своеволие соответствует неестественному состоянию человеческой личности, соответственно, для выхода из этой неестественности необходим отказ от своеволия, то есть противостояние манипулированию и осознание собственно человеческих интересов»* [137, с. 93].

После грехопадения все в человеке становится извращенным. Если до отпадения от Бога человек имел теоретическое знание о зле, то после грехопадения человек познает зло на практике. Теперь природное добро человека не может действовать отдельно от зла, к каждому действию природного добра примешивается и действие усвоенного зла. Так, извращаясь, любовь человека превращается в похоть, *«божественное достоинство – в бесовскую гордость и себялюбие; церковность и благодатная общность – в эгоистическую самоизоляцию, трепетный страх Божий – в чувство вины и ужас смерти»* [9, с. 47]. Соответственно и дарованная Богом человеку потребность обожения как высшей цели жизни начала проявляться как *«изуродованная жажда самообожествления»* [9, с. 47], ставшая корнем греха и падения человека. Таким образом, попытка сравняться с Творцом обнаружила тварность и несамодостаточность мира и человека. Апостол Павел наиболее глубоко определил данное состояние падших людей: *«Они заменили истину Божию ложью, и поклонялись, и служили твари вместо Творца...»* (Рим. 1, 25).

Удачное осуществление манипулирования человеком повлекло за собой весьма серьезные последствия. Человек изгоняется из рая, то есть утрачивает способность непосредственного, постоянного общения с Богом, отрывает себя от Того, Кто является источником всякой жизни, и, следовательно, умирает. Человек утрачивает подобие Божие, лишается святости, совершенства. Искажается образ Божий в человеке, нарушается внутренняя иерархия в человеке. Вожделения плоти становятся доминирующими в человеке. Воля ослабевает. Ум помрачается. Сердце становится вместилищем чувств, желаний, злых мыслей. *«Се, оставляется дом ваш пуст»* (Мф. 23, 28). Эти слова, по замечанию диакона Андрея Кураева, говорят нам о том, *«что по сути не человек был изгнан из рая, но Бог был изгнан человеком с земли. Вместо Царствия Божия в мире бессмысленной чехардой стали меняться царства кесарей и падишахов. Рай, это место блаженства, стало местом страданий именно потому, что человек отказался от страды, труда, креста. Крест для христианина – непрестанное, постоянное усилие распознавания добра и зла. Но от этого распознавания своими усилиями первый человек отказался – и в результате мир стал совсем другим. После грехопадения холодность бытия, не согрева-*

емого Божественным присутствием, стала осязаемой. Мир стал похожим на пирамиду, в которой все самое ценное и высокое наименее весомо. В этом мире-перевертыше высшее очень удобно устраивается за счет эксплуатации низшего: дух перестает жить Богом и сам не столько дает жизнь душе, сколько берет у нее; душа стала жить жизнью тела, а не духа; тело же стало исключительно физиологическим аппаратом, но никак не „храмом Божиим”. Теперь жизнь тела стала определяться генетическим наследием и состоять из рефлексивных реакций на изменение окружающей среды; жизнь души стала в значительной мере состоять из импульсов, рождающихся в недрах телесности человека; жизнь духа сориентировалась на ценности „душевные”, „только человеческие»» [103, с. 132–133].

Преп. Кассиан Римлянин отмечал, что *«грех делает нас более несчастными, нежели преступными»* [Цит. по 28, с. 15]. Мир и человек в Адаме потеряли Богонаполненность. Опытным познанием зла, человек отравился им, стал болен грехом. Именно как болезнь понимается грех в православном богословии, как рана, которую человек наносит себе. Грех Адама и Евы переходит и их потомкам именно вследствие того, что он является своего рода наследственной болезнью. Дети первых людей восприняли их отравленное естество, получили от родителей в наследство склонность ко злу. Это и есть первородный грех. Каждый конкретный человек может противиться этому злу в своем естестве, противостоять ему, а может подчиниться, следовать злым помыслам, не отгонять их, то есть увеличивать зло и передавать своим детям еще более злое наследство.

После грехопадения, как отмечает диакон Андрей Кураев, *«три раскола происходят в человеке»* [103, с. 144]. Первый – в отношениях перволюдей. Они видят свою наготу и стыдятся. Стыд есть ощущение чужого взгляда как именно чужого, чужака. Двое, бывшие единой плотью и единой жизнью, – расторгаются. Грех не соединяет, а расторгает. Второй раскол происходит в отношениях с Богом. Адам, доселе в сердце своем слышавший Божий голос, теперь воспринимает его извне, снаружи. А само приближение Бога становится источником страха. И третий раскол – в самом человеке. Ум и воля расходятся столь далеко, что высочайшим идеалом (и труднейшим итогом) всежизненного духовного подвига станет состояние, выражаемое на языке православной аскетики как «ум, сведенный в сердце». И даже апостол Павел понужден будет сказать о воле, отлученной от разума *«Ибо не понимаю, что делаю...»* Разум, отлученный от воли и духа, теряет свою целостность и неповрежденность. Человек своим грехопадением ожесточает свое сердце. Изменение в образе жизни и целей неизбежно вызывает изменение в образе мыслей и чувств. Самое же трагичное, что произошло в мире, – это возникновение в нем смерти, феномен которой сделал до болезненности очевидной вопиющую несамоадекватность человеческого бытия.

После грехопадения человек утрачивает и памятование о Боге. *«Вот великая тайна человека, – пишет Антуан де Сент-Экзюпери. – Они теряют главное и даже не знают, что же они потеряли... Человек даже не оплакивает утраченной полноты бытия. Он доволен своей свободой, которая всего лишь свобода больше не существовать»* [217, с. 203]. Но грех не разорил и не уничтожил человеческую природу полностью. *«Каждая из умных и душевных сил человека расслаблена грехом и больна, а человек превратился из богообразного в обезображенное существо, – отмечает по этому поводу митрополит Амфилохий Радович. – Естественно, что и дела такого обезображенного человека должны были стать и стали делами без-образными, его знание – пустым и ложным, его богослужение – идолослужением, его общность – отравленной мертвящим духом эгоизма, себялюбия, самости»* [9, с. 49]. Но при этом, как утверждает свят. Григорий Палама, *«мы, хотя и утратив бытие по подобию Божию, не лишились бытия по образу Божию»* [49, с. 154]. Это основа надежды человека, для исцеления которого нужно было соединение с ним самого Бога.

Центральное место в православном вероучении занимает вопрос о спасении человека. Православная сотериология так вкратце рисует картину человеческого спасения. Бог принял

на себя человеческую природу, стал совершенным человеком, оставаясь совершенным Богом. Он стал человеком во всем, кроме греха, то есть реально восстановил утраченное в грехопадении единство человеческой природы и соединил человека с Богом. Он приносит себя в жертву любви. Он прошел весь путь человека до крестной смерти. Христос принял на себя последствия человеческих грехов, то есть то пространство смерти, которое люди создавали своим отступлением от Бога. Совершив дело человеческого спасения, Он возносится на сороковой день по Своем Воскресении, оставляя людям возможность реального приобщения к Нему через принятие Его тела и Крови. Христос оставляет после себя Церковь и самое великое Таинство – Евхаристию.

Что дает Боговоплощение природе человека, что происходит с ней после этого? Православное вероучение говорит нам о том, что искупление обновляет естество человека в целом. Это обновление естества заключается в освобождении человека от власти греха. Освобождение от греха есть исцеление природы человека как восстановление утраченной целостности. Это еще и направление человека к иной цели. Если в грехопадении человек устремился к смерти, то искупление устремляет человека к жизни вечной, к полноте сверхбытия, совершенству свободы.

Таким образом, для православия характерно исповедание Боговоплощения в образе Иисуса из Назарета. *«Если отрицать реальность Боговоплощения, – отмечает М.А. Остапенко, – то это отрицание влечет за собой ряд выводов антропологического плана. Если не было Боговоплощения, то человеческая природа как таковая не изменилась и осталась такой, какой была. Значит, человек по-прежнему статичен в своем умирании, то есть он не может сойти с дороги, ведущей его в могилу. Для человека закрыта принципиальная возможность качественного совершенствования... Признание реальности Боговоплощения переносит рассуждения совсем в иную плоскость. Человек вырывается из порочного круга „рождение-смерть“, освобождается от давления цивилизации, перестает быть изгоем в мире, потому что Сам Бог стал человеком. Человеку дается возможность быть причастным сверхбытию. Однако эта единосущность Богу-Отцу нисколько не уничтожает реальности вочеловечения. Христос – одновременно совершенный Бог и совершенный человек. Он сочетает в себе две природы, два естества – божественное и человеческое. Тем самым Он реально восстанавливает в Себе утраченное единство человека и Бога. Происходит исцеление человеческой природы, обожение человеческого естества»* [137, с. 54–55].

Являясь совершенным Богом и совершенным человеком одновременно, Иисус Христос каждому человеку дает возможность онтологического обновления всего психофизического состава. *«Двойственность естеств богочеловека находит себе параллель в двойственности самого человека из двух природ состоящего (духовной и материальной). Эта параллельность открывает перед человеком замечательные возможности богопознания, причем инструментом этого познавательного процесса становится „сердце“, внутренний мир человека. Исследуя изгибы своей души, очищая глубины своего сердца от греха, человек достигает видения Бога: „блажени чистиши сердцем, яко тии Бога узрят“. Это указывает на постижение Бога путем самопостижения»*, – пишет М.А. Остапенко [137, с. 56].

Итак, с точки зрения православного мировоззрения, только в Богопричастности человек становится здоровым и лишь в атмосфере благодати высшее не опирается на низшее (а потому и не рабствует ему), а поддерживает его. Учитывая знание христианской Церкви о том, в каком состоянии находится современный падший человек, становится очевидным, что его воспитание невозможно без сотериологической ориентации. Это значит, что важнейшей проблемой и задачей воспитания становится спасение человека, направленное на его исцеление путем освобождения от греха. Такой подход требует использования особых методов преобразования и перерождения человека. В противном случае, пренебрегая греховным состоянием

человека, воспитание *«не сможет открыть и вернуть человеку истинную полноту человеческого образа»* [9, с. 44].

Но при этом необходимо помнить о том, что праведность не может быть вменена человеку. Так называемые «темные глубины» человеческой природы берут свое начало в злоупотреблении свободной волей. В последней заложены и человеческое достоинство, и его трагизм. Противоестественное употребление свободы ведет ко злу, и данный факт говорит о том, что зло не является природой человека, а лишь его состоянием, в котором он может оказаться. Объясняется это тем, что грех не свойство человеческой природы как таковой, но есть лишь искажение этой природы. Данное положение объясняет и догмат православного вероучения о безгрешности Иисуса Христа. Говоря о полном восприятии человеческой природы Христом, Церковь отрицает восприятие Им греха. Христос воспринимает человеческую природу свободной от греха благодаря сверхъестественному рождению от Девы: *«Дух Святой найдет на тебя, и сила Всевышнего осенит тебя, посему и рождаемое Святое наречется Сыном Божиим»* (Лк. 1, 35). Православное богословие говорит о том, что Бог зла не творит. Зло возникает в индивидуе, когда тот уклоняется от блага. *«Таким образом, – заключает М.А. Остапенко, – зло является категорией не онтологической, а этической. Зло (грех) рассматривается как отсутствие блага (добродетели). Зло – не сущность, но состояние человеческой природы»* [137, с. 63].

Такое понимание свободы человека неизбежно пробуждает в нем оптимизм и надежду на искоренение зла путем добровольного возвращения к своему первоначальному состоянию. При этом, конечно, нельзя недооценивать реальной силы зла над человеком, которая, разрастаясь, становится *«пусть ложной, но своего рода второй природой творения»* [9, с. 45]. В этом случае человек движется уже не в добродетельном направлении, но мнит, что спасает и сохраняет свое достоинство. *«Сущность человеческого падения, – как отмечает митрополит Амфилохий Радович, – состоит именно в этой неверной направленности человеческих сил»* [9, с. 46], которая со временем на самом деле становится бесцельной.

Итак, человек, созданный по образу Божию, до грехопадения был существом простым, цельным. Адамов первородный грех расколол сущность человека. В православном богословии понятие «первородный грех» означает не личный грех прародителей, а возникшее вследствие преслушания первых людей глубокое наследственное повреждение самой природы человеческой, ставшей тленной и смертной. Это ее повреждение носит конститутивный характер, то есть относится к «структуре» природы человека, поэтому первородный грех уже не может быть исцелен ни покаянием, ни подвигами. Поэтому даже самые праведные люди не могли прийти в совершенное единение с Богом (спасение). Это невозможно сделать никакими человеческими средствами. Для этого потребовался истинный спаситель – Бог Спаситель. Только один Иисус Христос имел непорочную природу: во-первых, в силу бессеменного рождения, во-вторых, в силу исключительной чистоты Его Матери-Девы, ведущей свой род от праведных «богоотцов». Поэтому само понимание спасения мыслится как осуществление особого (т. н. халкидонского) единения человека с Богом, богочеловечества, или обожения, которое стало возможным благодаря Боговоплощению и жертве Христовой. Эта жертва есть основание всей христианской сoterиологии. (учение о спасении). А усвоение этой спасительной жертвы человеком невозможно без его воцерковления, то есть без глубокого вхождения в литургическую жизнь Церкви, начинающейся с Таинства Крещения, в котором омывается первородный грех.

Но даже крещеный человек может легко потерять свободу, если начнет жить по воле и разуму падшего естества. Усвоение жертвы Христовой не может произойти автоматически при Крещении. Для этого необходимо желание самого человека, решимость, упование на Божию помощь и кропотливый труд. Этот труд невозможен без помощи Божией, поэтому Господь дает в помощь человеку Свою Церковь. Он оставляет верующим Таинства, через которые ниспосылает Свою благодать молящимся. Святитель Игнатий Брянчанинов в «Слове о спасении и

Христианском совершенстве», обобщая многовековой опыт Церкви, писания святых отцов, приходит к выводу, что христианин, желающий наследовать спасение, должен совершить следующее:

- верить в Бога, как Бог повелел в Него верить, то есть принимая учение о Боге, открытое Им Самим, сохраняемой во всей чистоте в недрах православной Церкви;
- уверовавший должен принести покаяние в прежней греховной жизни и твердо решить от нее отказаться;
- необходимо Крещение, которое рождает общение с Богом;
- жить по Евангельским заповедям;
- участвовать в Таинствах (особенно в Евхаристии);
- постоянно прибегать к Таинству исповеди после Крещения, так как Исповедь – для поддержания немощи нашей и для врачевания язв, которые нами получены после Крещения [64, с. 335339].

Таким образом, помимо верной оценки своего состояния, помимо правильной веры, человек должен совершать некие действия, прилагать усилия для изменения своего состояния, для преодоления последствий первородного греха.

Важно понимать, что при всей своей силе первородный грех не лишил человека свободы выбора добра или зла. Эта поврежденность – не рок, непреодолимо заставляющий его грешить. И по грехопадении человек сохранил способность к определенной праведной жизни, соответствующей степени его ревности и полученных им «талантов» (Мф. 15.25). Но все же первородное повреждение поразило душу и тело человека, раскололо их изнутри. Возникли т. н. «естественные, безукоризненные и не зависящие от нас страсти (преп. Максим Исповедник) как в душе, так и в теле (гнев, забота о поддержании жизни, нужда в пище, сне, одежде, зависимость от природы, подверженность болезням, старости, смерти и т. д.). И хотя сами по себе безукоризненные страсти не являются греховными, не оскверняют человека, тем не менее они являются той зыбкой почвой, на которой человек легко может перейти грань естественности и впасть в состояние страстей. Поэтому нет человека, который бы не согрешил.

Однако в прямом смысле грехом, за который человек несет духовно-нравственную ответственность, является только *грех личный*. Под ним подразумеваются такие деяния или намерения человека, которые противоречат заповедям Божиим, совести, законам общественной и государственной жизни. В православной жизни личный грех изглаживается в церковном Таинстве покаяния, при искреннем личном раскаянии. Имеющиеся же пороки (как и добродетели) отцов, в которых зачинаются, рождаются и воспитываются дети, реально воздействуют на наследственные свойства родителей и затем передаются потомкам как некая воспаленность или особая возбужденность определенной страсти. Это есть так называемый *родовой грех*. Родовым грехом называется наследственное болезненное влечение человека к чему-либо безнравственному (например, воровству, жестокости, скупости, лжи), которое передается от родителей детям и особенно явно ощущается в трех-четырех поколениях. Это патологическое предрасположение является следствием беззаконной и нераскаянной жизни родителей, то есть представляет собой определенное «дурное» наследственное свойство (свойства). Если оно не изжито праведной жизнью в первых поколениях, то передается дальше и может стать устойчивой характерной чертой рода, племени, нации. История дает нам разные примеры жизни людей при одной и той же первородной поврежденности: и преступных, нераскаянных (Каин, Иуда), и праведных, святых (Пресвятая Дева Мария, Иоанн Креститель). Родовой грех (в отличие от первородного) можно искоренить подвигом правильной христианской жизни. И каждый праведно живущий может дать начало родовой добродетели. Для этого он должен приложить определенные усилия. Необходимо помнить, что человек согрешил произволением, воля его повредила прежде всего. Следовательно, в этой же области должно произойти и его исцеление. Согласно православному вероучению, Христос совершает то, что мог сделать Ветхий

Адам, но не сделал. Христос объединяет Свою человеческую волю со Своей же божественной. *«В этом соединении человеческой воли с божественной произошло объединение в Боге всего тварного бытия. Именно это объединение всего тварного бытия через человека в Боге делает человека макрокосмосом, делает его больше всего мира. Во Христе человек переполняет мир материальный и мир идеальный, вырывается за границы бытия в вечность, получает возможность стать связующей нитью мироздания, объединить исходную точку своего существования и конечную его цель. Таким образом, соединяя свою волю с волей Божией, человек приобщается божественной вездесущности, он обретает вечность»* [137, с. 67].

Преподобный Максим Исповедник разделяет в человеке «волю естественную» и «волю гномическую». Первая неотделима от человеческой природы. Вторая соотносится с образом жизни человека, ее сфера – повседневная практика индивидов, порочная или добродетельная. Становление гномической воли определяется постоянной свободой воли. Однако эта свободная воля, будучи искажена грехом, заключает человека в узкие рамки индивидуального существования через так называемую «филаутию» (себялюбие, греховная самость). Поэтому для возрождения человека необходимо преобразование его воли, а это возможно только в любви. Только любовь может обратить человека к его «ипостасному призванию», избавив от греха абсолютизации своего «я».

Одним из фундаментальных положений православного вероучения является необходимость отречения человека от своей воли для следования Христу. Здесь нет проповеди безволия или рабства, поскольку отречься необходимо не от естественной воли, а от гномической. И процесс этот будет носить не одномоментный характер. Он длится всю жизнь, являясь одним из аспектов так называемой «невидимой брани» как постоянной напряженной работы человека над собой, так как «Царство небесное усилием берется». Такие усилия человека были бы невозможны, если бы он лишился воли как таковой. Довольно часто в Священном Писании встречаются специфичные определения человека как дома, церкви, обители, сосуда (Мф. 12, 43; Лк. 11, 24). Человек имеет свободу наполнить свой дом (или сосуд) святыней или мерзостью. При этом воля Божия относительно человека остается неизменной: *«Не призвал нас Бог на нечистоту, ...но к святости»* (Сол. 4, 3–8). Достоинство святости даровалось Богом человеку при сотворении, было утрачено в падении человека и вновь, по искуплении, даруется человеку Богом (см. Еф. 3, 14–17).

Итак, подводя итог рассмотрению основных положений православной антропологии, можно сделать некоторые выводы, касающиеся настоящего состояния человека. А именно, различают три состояния природы человека: естественную, нижеестественную, сверхъестественную. М.А. Остапенко пишет: *«Человек как вид завершен (естественное состояние), но испорчен грехопадением (нижеестественное состояние). Поскольку в индивидуальном присутствует и реализуется общее, то испорчен и всякий вновь рождающийся человек. Бог через вочеловечение, крестную смерть и воскресение спасает „всего человека“, то есть исправляет человека как родовое существо (сверхъестественное состояние). Таким образом, всякий вновь рождающийся по «ветхому естеству» (состоянию человеческой природы) может приобщиться к обновленному естеству (во Христе) через крещение, воцерковление, личный подвиг. Природа человека рассматривается православной антропологией динамичной не только в отношении рода, но и в отношении индивида. Центральное место в личной динамике занимает преобразование, которое достигается в процессе вхождения и жизни личности в Теле Христовом (Церкви). Насыщенная необходимость придания индивидуальной динамике соответствия родовой (во Христе) порождает практическую часть православной антропологии (аскетика)»* [137, с. 49]. Человек в православной антропологии предстает как существо духовно-материальное, и в силу этого он является связующей нитью всего мира. Являясь смыслом мира, человек обретает свой смысл только в Боге. Православная антропология признает такое положение человека не единственным возможным, поскольку человек может двигаться и

в ином направлении, что расценивается, с освещаемой нами точки зрения, как самоуничтожение.

В свете изложенных положений естественно возникает вопрос о способе движения человека к Богу, к личному преображению. И здесь мы непосредственно переходим к рассмотрению православной практики духовного делания и обоснованию путей и средств духовно-нравственного воспитания ребенка в теории и опыте православной педагогической культуры.

§ 3. Смысл, сущность и цель воспитания в контексте православной педагогической культуры

Общеизвестно, что воспитание является одной из основных категорий педагогики. Более того, изначально сама педагогика определялась как «наука о воспитании». «Мы полагаем, – пишет Е.В. Бондаревская, – что «воспитание следует рассматривать как родовое понятие в системе педагогического знания, поскольку... педагогика всегда определялась как наука о воспитании подрастающих поколений» [5, с. 16]. Как указывает А.В. Мудрик, «термин „воспитание“ впервые используется в славянских текстах в 1056 г. в Остромировом Евангелии. С того же времени (а может быть, и раньше) оно широко употребляется в бытовом словаре в значении „вскармливать, взращивать“, а с XVI в. – в значении „наставлять“. Как теоретическое педагогическое понятие воспитание утверждается в XVIII в.» [5, с. 12]. Известный дореволюционный педагог И. Скворцов трактовал слово «воспитание» как сочетание слов «питание» и приставки «вос» (вверх, ввышину) – питание ребенка до достижения им полного возраста. А.А. Игнатов отмечает, что здесь «приставка „вос“ имеет отношение не только к продвижению ребенка по возрастной шкале, но и к духовной устремленности», и «различные системы воспитания... отличаются друг от друга прежде всего качеством этого питания и его направлением» [65, с. 31].

На сегодняшний день в педагогической науке отсутствует общепринятое единое определение понятия «воспитание». Одна из причин этого – его многозначность и различное истолкование содержания. Так, например, в зарубежной педагогической литературе Э. Дюркгейм дал в свое время следующее определение данного понятия: «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которых требуют от него и политическое общество в целом, и социальная среда, к которой он, в частности, принадлежит» [Цит. по 5, с. 13]. В «Педагогическом словаре», изданном в Нью-Йорке в 1973 г., «воспитание» определялось как: «а) совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно ценные для общества, в котором живет; б) социальный процесс, с помощью которого люди подвергаются влиянию отобранного и контролируемого окружения (особенно такого, как школа, для того, чтобы они смогли достичь социальной компетентности и оптимального индивидуального развития» [Цит. по 5, с. 14]. В 1982 г. в изданном там же «Кратком педагогическом словаре» «воспитание» трактуется как: «а) любой процесс, формальный или неформальный, который помогает развивать возможности и способности людей путем передачи им знаний, образцов поведения и ценностей; б) развивающий процесс, обеспечиваемый школой или другими учреждениями, который организован главным образом для научения и учебы; в) общее развитие, получаемое индивидом через научение и учебу» [Цит. по 5, с. 14]. В целом, мы видим, что, несмотря на некоторые различия, воспитание в современной светской зарубежной педагогике понимают в основном как подготовку, приспособление человека к жизни в обществе. Причем последние два определения говорят нам о том, что данный процесс организуется «для научения и учебы» и «через научение и учебу».

В отечественной педагогике советского периода процесс воспитания определялся как «организованное, направленное руководство воспитанием школьников в соответствии с целями, поставленными обществом» [Цит. по 148, с. 242]. Не так давно слово «руководство» заменили на «взаимодействие», объясняя данную перемену тем, что первое представляет детей пассивным объектом, второе же отводит им активную роль. Поэтому в современной отечественной светской педагогике процесс воспитания определяют как «эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, ведущее к достижению указанной

цели» [148, с. 242]. Однако на этой же странице в указанной книге автор пишет о воспитании как о процессе *«целенаправленного формирования личности»* [148, с. 242]. Формирование, согласно Толковому словарю русского языка, означает: «1. кого-что. Придавать определенную форму, законченность; порождать» [132, с. 887]. Таким образом, если воспитывать – это формировать, т. е. придавать определенную форму, значит, этот процесс все-таки кем-то направляется, поскольку ясно, что формировать может только кто-то кого-то. О руководстве в деле воспитания идет речь и в определении понятия «воспитание», которое дано известным педагогом И.Ф. Харламовым: *«Под воспитанием следует понимать целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями»* [202, с. 88]. Организация и стимулирование, естественно, предполагают руководство этими процессами. Однако правы скорее те, кто говорит о том, что ребенок должен быть не просто пассивным объектом воспитательной работы. Воспитание не будет эффективным, если его цель и задачи останутся непонятны ребенку, не будут приняты им. Вообще же воспитание затем и нужно, чтобы оно со дня на день становилось все менее нужным ребенку и плавно переходило бы в процесс самовоспитания. Поэтому И.П. Подласый, более подробно определяя процесс воспитания, подчеркивает, что это *«процесс формирования, развития личности, включающий в себя как целенаправленное воздействие извне, так и самовоспитание личности»* [147, с. 6].

Итак, подводя итог анализу самых разнообразных трактовок понятия «воспитание», рассматриваемых в светской педагогической культуре, можно констатировать следующее:

- не имея однозначного толкования определения понятия «воспитание», в основном все ученые и педагоги сходятся на той мысли, что воспитание, в отличие от стихийной социализации личности, всегда целенаправленно;
- обобщенно цель воспитания они выражают как формирование личности, нужной, полезной обществу, приспособленной жить в данном конкретном обществе;
- несмотря на оперирование словосочетанием «формирование личности», современные педагоги склонны понимать процесс воспитания как взаимодействие воспитателей и воспитуемых;
- воспитание склонны трактовать во взаимосвязи с процессом обучения.

Попытаемся теперь изложить точку зрения православной педагогики по обозначенным выше позициям. Не вызывает сомнения тезис о целенаправленности процесса воспитания. Любому здравомыслящему человеку ясно, что воспитанием может называться лишь *«целенаправленное возвращение человека»* [5, с. 4], поскольку говорить о содержании, формах и методах воспитания, по крайней мере, бессмысленно, если не осознаются его цели. Далее мы сталкиваемся с парадоксом: не имея однозначного толкования понятия «воспитание», но объединяя размышления о целях воспитания, сегодняшняя светская педагогическая мысль обобщенно выражает цель современного воспитания в основном как приспособление к жизни в обществе, как *«формирование личности, нужной и полезной обществу»* [147, с. 7]. Н.Д. Никандров по этому поводу замечает, что в основании целеполагания сегодняшней светской воспитательной системы стоит человек, *«приспособленный к современному миру и в основном довольный им»* [127, с. 25]. Подобная постановка цели позволяет процесс воспитания отождествлять с процессом социализации. Для педагога, придерживающегося православного мировоззрения, подобная постановка цели порождает, по крайней мере, два вопроса: приемлема ли она или категорически противоречит цели воспитания в православной педагогике? Если верно первое, то довольно ли такой постановки цели для достижения смысла человеческой жизни?

Вопрос о цели воспитания не праздный, поскольку без постановки цели невозможно понимание смысла и сущности воспитания в той или иной его трактовке, равно как невозможна

и полноценная воспитательная деятельность. Воспитание вообще как таковое осуществляется в том случае, когда процесс становления личности носит управляемый, контролируемый характер, когда люди руководствуются сознательными намерениями, действуют в основном не стихийно, а в соответствии с определенными *целью* и *задачами*. Воспитание, как было отмечено нами выше, может преследовать различные цели в зависимости от того, кто его осуществляет, точнее, от мировоззренческих установок или *ценностей* воспитателей. Знать цель воспитания – значит, уяснить философскую сторону вопроса, которая при том или ином разрешении может коренным образом изменить содержание воспитательного процесса. Можно смело утверждать, что, не создавая цели воспитания, нельзя и воспитывать. Характер отношений воспитателей и воспитуемых, содержание воспитания в целом определяются, с одной стороны, социальной практикой и идеологическими установками того или иного общества, а также идеями и методами, сформулированными философией, теорией и методикой воспитания. Так вот: каждая теория по-своему может трактовать сущность, смысл и цель воспитания. Рассмотрим, как эти проблемы обосновывает православная педагогическая мысль.

«Вопросом жизни» называл Н.И. Пирогов вопрос о воспитании. Вряд ли вызовет сомнение у кого бы то ни было утверждение о том, что *«смысл воспитания органически зависит от смысла человеческой жизни, а смысл человеческой жизни – от основ, на которых он утверждается, и от конечной цели, к которой он стремится»* [9, с. 19]. Чтобы понять смысл жизни, а значит, и смысл воспитания, православие, как это ни парадоксально звучит, обращается к проблеме смерти человека. Для верующего человека конец его земной жизни – смерть – является мерой всех его дел и добродетелей. Согласно библейскому толкованию, смерть не была онтологической данностью, а возникла вследствие грехопадения как *«предел человеческой богоотчужденности»*, крайней степени *«униженности, обезображенности человека»* [9, с. 55]. Но смерть в православном вероучении предстает и с другой стороны – как *«выражение Божественного человеколюбия»* [9, с. 55].

Дело в том, что еще по учениям многих святых отцов (среди них, например, Григорий Нисский, преподобный Максим Исповедник и др.), в человеке, в его теперешнем состоянии, живет не жизнь, а смерть. Поэтому для христианина конец земной жизни есть, скорее, не смерть, но освобождение от нее. *«Попустив смерть, – пишет митрополит Амфилохий (Радович), – Бог прерывает жизнь в тлении и застое, направляя жало смерти против тленности и против ее причины, то есть против греха, ограничивая тление и грех. Таким образом Господь останавливает зло и дает возможность человеку исправить последствия грехопадения... Временная человеческая смерть упраздняет вечную смерть»* [9, с. 56–57]. Согласно христианскому вероучению, страдания, боль и смерть имеют глубокий воспитательный смысл, отрезвляя человека от ложной жизни и открывая глаза на истинные ценности: *«...сотрясая до основания все человеческие ценности, смерть пробуждает жажду истинных ценностей, вечной Истины и неугасимого света»* [9, с. 58]. Таким образом, через память о ней, смерть воспитывает, определяя истинную цену жизни человека. Поэтому и советуют святые отцы иметь непрестанно *«память смертную»*, поскольку от нее рождается гнушение грехом и возрастание добродетели.

Второй момент, принципиально важный для осознания цели воспитания в православно ориентированной педагогике, это вопрос о жизни после смерти, или о вечной жизни. В православном вероучении всегда действуют два мотива, объясняющие его. Эти два мотива говорят нам о том, что православие есть учение: а) об этой жизни и б) о вечной жизни. Для человека, верующего в воскресение Христа, вечная жизнь есть глубочайшая реальность. Она была вложена в него при сотворении, а в воплощении Христовом дана как *«закваска»*, как потенциальная возможность. Отсюда сознание того, что человеку предстоит выбор между *«временным и вечным, между вечным исчезновением и вечной жизнью»* [9, с. 116]. Поэтому самой важной проблемой в христианстве является проблема спасения, возникающая еще в этой жизни. Про-

фессор, протоиерей Василий Зеньковский по этому поводу писал: *«Нельзя так жить, как если бы не было смерти, но нельзя так и воспитывать, как если бы не было смерти»* [59, с. 132].

В соответствии с таким пониманием христианства **целью воспитания** в православной педагогике является прежде всего подготовка ребенка к вечной жизни, *«к жизни в вечности, в Боге и с Богом, чтобы земные дни не пропали даром и чтобы смерть не была духовной катастрофой»* [57, с. 40]. Для христианина реальность жизни вне земного существования не позволяет легкомысленно ограничивать задачи воспитания развитием лишь того, чего требует жизнь только здесь. Лишь при существовании загробной жизни оправдывается та работа, которая развивает духовный мир ребенка. Памятуя о смерти, человек согласно православному мировоззрению должен готовить себя к жизни в вечности. Но целью должна быть именно подготовка, а не ожидание. Подготовка предполагает созидательную и преобразующую работу, направленную не только на просвещение человека, но и на наполнение его истиной, красотой и добром, на освобождение человека от несовершенства, на раскрытие полноты образа Божия в нем. В этом одна сторона православного воспитания.

Но не менее важной является и вторая сторона – это подготовка к этой жизни, так как эта жизнь дает не только возможность приобрести жизнь вечную, но дает возможность и потерять ее. Благодаря Воскресению Христову *«земля из вечной гробницы... превратилась в святую мастерскую бессмертия и вечной жизни»* [9, с. 119]. С этих пор для каждого верующего во Христа стало ясно, что *«как будет пройдена эта жизнь – так она отзовется в вечной жизни, ... эта жизнь является только ступенью в вечность»* [57, с. 40]. Таким образом, обе цели (воспитание для вечной жизни и воспитание для земной жизни) в православной педагогике сочетаются и образуют единую, целостную цель воспитания. И, следовательно, принципиальная разница православной и секуляризованной педагогики – не в противоположности целей, а в целевой недостаточности последней, в отсутствии у нее цели «высшего уровня», которая, являясь иерархически главной, «снимает» цель «первого уровня» – воспитание для земной жизни. При этом философское понятие «снятие» не означает уничтожение низшего высшим, но переподчинение низшего, образование иерархической целостности.

Исходя из указанной выше двуединой цели, раскроем смысл воспитания в православно ориентированной педагогике. Прежде всего необходимо подчеркнуть ту мысль, что смысл воспитания неотделим от смысла жизни человека, который в православном вероучении состоит в его духовном единении с Богом. Все православное богословие проникнуто мыслью о том, что человек призван быть сонаследником Христа и цель его жизни как христианина состоит в уподоблении Богу в меру человеческого естества. Таким образом, назначение человека, с точки зрения православного вероучения, – обожение, достижение совершенства. Процесс этот в православном восприятии имеет специфическую особенность. Он осуществляется благодаря двум взаимно направленным устремлениям. С одной стороны, это Божественный дар, с другой стороны, необходимо человеческое желание и усилия, подтверждающие искренность желания получить дар. Обожение – это со-бытие человеческой личности и Личностей Бога [88, с. 143]. *«При этом обожение, – указывает М.А. Остапенко, – понимается онтологически, то есть как обожение души и тела, всего психофизического и духовного состава каждого человека, а не только человеческой природы в Личности Иисуса Христа. Действительное обожение – плод благодатного воздействия Божия, поэтому стяжание Святого Духа – главное в духовной жизни Церкви»* [137, с. 101].

Духовное единение с Богом возможно через одухотворение своей жизни, достигаемое совершенной любовью к Господу Богу и ближним. В непрестанном возрастании в этой любви и состоит назначение, смысл земной жизни православного человека, а значит, и смысл воспитания. Для педагога всегда важен вопрос о средствах достижения цели. Чтобы обозначить магистральное направление в работе педагога по достижению главной цели православно ориентированного воспитания – одухотворения жизни ребенка, – необходимо вернуться к некоторым

положениям христианской антропологии, а именно к положению об образе Божиим в человеке, согласно которому каждый человек несет в своей личности образ и подобие Божие. Образ Божий дан человеку изначально, никто и никогда не может его уничтожить ни в ком из людей, и православная антропология связывает личностное начало в человеке именно с наличием и проявлением образа Божия в нем. Одновременно православная антропология говорит нам и о Богоподобии человека как обладании им способности к совершенствованию, к осуществлению заданного «подобия». Однако согласно учению о грехопадении прародителей потенциальная богочеловечность человеческого существа была искажена. Человек утратил бытие по подобию Божию, однако не лишился бытия по образу Божию, то есть не лишился образа Божия в себе, и этот факт вселяет надежду на исправление, исцеление. Как в храмах в советские времена иконопись была замазана, затерта краской, так и образ Божий в человеке подчас невидим, скрыт под наслоением его греховных наклонностей. Учитывая это состояние человека, для православно ориентированной педагогики очевидно, что воспитание должно быть направлено прежде всего на раскрытие образа Божия в ребенке. Для этого необходимо развивать и укреплять те силы в душе ребенка, которые помогут в дальнейшем раскрыться образу Божию в нем и устранить все то, что замедляет это раскрытие, освободив душу от страстей. Таким образом, воспитание невозможно без сотериологической ориентации. Это значит, что важнейшей проблемой и задачей воспитания становится спасение человека, направленное на его исцеление путем освобождения от греха. Такое воспитание дает человеку возможность стать выше путем стяжания Божественного бытия. В этом случае речь уже не идет об *исправлении* или *формировании* (как бы вновь) личности, но об *освящении* и *преображении* ее, возрождении по образу Того, Кто человека сотворил. Отсюда смысл воспитания – в обожении человека, «созданного как «переходное» существо от человека к богочеловеку, от человечности к богочеловечности» [9, с. 32], а его цель – в помощи детям в обретении образа Божия.

Итак, с точки зрения православной педагогической мысли, термин «формирование» в определении смысла и цели воспитания неприменим в силу веры в уже имеющийся в личности человека образ и подобие Божие как высочайший, абсолютный нравственный идеал, который в каждом из детей необходимо раскрыть.

Рассмотрим, какой характер работы со стороны педагога предполагает раскрытие образа Божия в детях – руководство или взаимодействие? Для сравнения обратимся к точке зрения на роль педагога и ребенка в воспитательном процессе современной светской гуманистической педагогики. Е.В. Бондаревская отмечает, что сегодня, «*повернувшись к ребенку, к внутренним источникам его развития, педагоги вплотную встали перед проблемой границ допустимости вторжения во внутренний мир ребенка, меры педагогического управления и его свободного развития*» [5, с. 17]. В светской педагогике относительно новый подход к решению этих проблем возникает в связи с ориентацией исследователей на так называемый личностный подход в воспитании, фундаментальной идеей которого является «*опора на субъектность как свойство целостной личности и на понимание личностного развития как развития субъектности и индивидуальности ребенка*» [5, с. 17]. Совершенно справедливо отмечая, что «*воспитание есть работа со смыслами, ценностями, системой ценностно-смысловых отношений личности*», Е.В. Бондаревская определяет воспитание как «*процесс выработки человеком личной (выделено мной. – С.Д.) культуры смыслов*» [5, с. 18]. Такое личностно-ориентированное воспитание обладает, по мнению указанного автора, рядом отличительных особенностей. Отметим те из них, которые вызывают возражения со стороны православной педагогики. Это ориентация на человека (ребенка) как на главную ценность и цель образования, поддержка и развитие субъектных свойств ребенка, порождение у учащихся в процессе воспитания личных смыслов учения и жизни, стимулирование учащихся к самостоятельному решению собственных жизненных проблем. Главной целью личностно-ориентированного воспитания провозглашается «*развитие личностных структур сознания (ценностей, смыслов, отношений, способ-*

ностей к нравственному выбору) и только на этой ценностно-смысловой основе – субъектных свойств (самостоятельности, активности, ответственности) и индивидуальности учащегося», а результатом – «становление целостного человека культуры, имеющего свой личностный образ, способного понимать и порождать смыслы своей жизни, истории, культуры и действовать в соответствии с ними. Посредством обретения смыслов-целей, смыслов-интересов, смыслов-мотивов, смыслов-переживаний, смыслов-отношений происходит самостроительство личности» [5, с. 18]. Особенностью данного подхода к интерпретации воспитательного процесса является то, что в его центр ставится не педагог, который проектирует, организует, управляет, отслеживает, оценивает и т. д., а сам учащийся, «который изменяется, развивается, движется, восходит к своему новому состоянию – более свободному, духовному, творческому» [5, с. 19]. Тогда, по мнению Е.В. Бондаревской, «воспитательный процесс – это процесс позитивных изменений, происходящих с личностью... в ходе активной переработки ее сознанием всего того содержания жизнедеятельности, которое предлагает ей система воспитания» [5, с. 19]. Роль педагога в этом процессе – создать условия для его реализации.

Вникая в сущность процесса воспитания, светские педагоги утверждают, что подоплека общения педагога и ребенка в процессе воспитания, как правило, несет в себе «потенциал драматичности, несвободы, напряженности, разочарования» [5, с. 24]. Происходит это потому, считают они, что «любое целенаправленное воспитание, в той или иной мере, сохраняет черты самоподавления или подавления другого человека» [5, с. 25]. И если совсем недавно человек характеризовался как предмет воспитания (по К.Д. Ушинскому), то сегодняшняя гуманистическая личностно-ориентированная педагогика из предмета воспитания преобразует ребенка в его субъект. «Именно это, – пишет В.В. Горшкова, – определяет и уравнивает право каждого (воспитателя и воспитанника. – С.Д.) воздействовать друг на друга» [5, с. 26].

С точки зрения православно ориентированной педагогической мысли, человек был и остается предметом воспитания в силу того, что в православии существовал и будет существовать вечный идеал воспитания – личность Господа нашего Иисуса Христа. Ориентируясь на него, педагог помогает детям на пути их нравственного становления. Поэтому ребенок есть предмет воспитания, направляемый не к какому-то, а к определенному состоянию. Кроме того, этимология слова «вос-питание» предполагает вос-приятие человеком извне того, что будет питать и укреплять его. Она указывает, что человек от рождения нуждается в помощи и поддержке извне. Поэтому и роль педагога в деле воспитания с точки зрения православного мировоззрения – это помощь ребенку, истинным же педагогом здесь является Иисус Христос, поскольку именно Он совершает личное попечение о любом человеке и лично ведет его ко спасению. С этой точки зрения, земной педагог, образно говоря, лишь «сажает и поливает», но возвращает один Бог. Однако это не исключает ни собственной деятельности воспитанника, ни деятельности других людей. Таким образом, педагог, с точки зрения православной педагогической мысли, – не самостоятельный возделыватель детских душ, а лишь **соработник Бога**, его «ассистент». Но соработник – это не законодатель и не начальник. Своеволие педагога тем более страшно, если он претендует вторгнуться в душу ребенка. И идея духовной помощи, как правило, бывает настолько соблазнительной, как никакая другая. Цель педагога, если она направлена именно на **формирование** будущих обитателей Царствия Небесного, таит в себе страшное насилие над личностью ребенка. Процесс воспитания прежде всего должен быть подчинен законам детства, и духовный опыт педагога не должен довлеть над детьми. Педагог может быть «выше» детей по своим знаниям, но не по уровню своей духовной жизни, потому что Господь оценивает сердечную глубину и чистоту, и никто из людей не знает, какой будет Его оценка каждого из них.

Педагог должен готовить ребенка к духовной жизни прежде всего, улучшать детскую душу, но не претендовать на духовное руководство, на научение души ребенка. Сущность же духовной помощи может быть понята как помощь в обретении человеком совести, ответ-

ственности, веры, надежды, любви и т. п. Поэтому педагогу должно быть свойственно прежде всего умение воздействовать на расположение души и на весь духовный облик воспитанников. Используя убедительные примеры, педагог должен укреплять душу, помогать ей «выздороветь», а затем вести ее к Истине. Важно помнить, что главное средство воздействия – облик самого учителя, одинаковый с ребенком настрой души, сердечное влияние и влечение.

В деле духовного возрастания невозможно пройти и мимо факта духовной работы человека над самим собой. Но духовная работа человека не появляется вдруг и ниоткуда. Она может быть вызвана либо путем «насаждения» ему соответствующих идей, либо путем подражания авторитетному для ребенка человеку, который сам стремится к идеалу. Известный отечественный психолог Г.С. Абрамова по этому поводу писала, что *«человек формирующий – и похож на дрессировщика с кнутом, а человек, создающий и воплощающий идеал, похож только на самого себя, ему не нужен кнут (и пряник тоже), он сам оказывает воздействие такого же качества, как свет на тьму»* [цит. по 218, с. 10]. Недаром и преподобный Серафим Саровский учил: *«Стяжи Дух мирен, и вокруг тебя спасутся тысячи»*.

С этой точки зрения педагогическая деятельность должна быть совместным движением учителя и ученика как единомышленников, устремленных к поиску истины. Педагогическая позиция воспитателя должна быть деликатной и незаметной. Воспитатель должен учитывать условия и обстоятельства, в которых протекает процесс, внимательно анализировать последствия своих действий. Пример воспитательной деятельности подал сам Иисус Христос, Который снизошел до человечества, чтобы возвести его до Божества. Высшее искусство воспитания и заключается в том, чтобы сначала дойти до понимания воспитываемого, а потом уже возвышать его. В этом случае воспитанием действительно можно назвать *«духовное общение субъектов, внутренне принимающих и нравственно обогащающих друг друга»* [5, с. 26]. Однако понять воспитанника это не значит принять его (еще несовершенный) опыт жизнедеятельности. Поэтому православная педагогика и не может согласиться с необходимостью соблюдения в воспитании так называемого префигурального типа отношений, когда *«не только молодое поколение учится у взрослых, но и взрослые все больше прислушиваются к молодым (модель преодоления опыта как взрослыми – своего, так и детьми – достигнутого опыта взрослых)»* (М. Мид, И.С. Кон, В.В. Горикова)» [5, с. 29].

Почему данный тип отношений неприемлем для православно ориентированного процесса воспитания? Следует отметить, что и предыдущее, и особенно наше время отличается бунтом против всякого авторитета и опеки. Истоки этого бунта следует искать в начале человеческой истории, а именно в сущности первородного греха. *«Человеческая попытка стать богом, – пишет митрополит Амфилохий (Радович), – самовольно, самочинно вкусив запретный плод, не согласуя свою волю с волей Божественной и с требованием исполнения Его заповеди, явилась первой попыткой человека устранить Бога из своей жизни и сознания ради самообожествления»* [9, с. 81]. Вся дальнейшая история человечества неопровержимо доказывает, что человек всегда находился и находится перед дилеммой о том, в чем обрести смысл жизни – в Боге или в себе самом? Избрав второй путь, человек превращается в самовлюбленного эгоиста, жаждущего обладанием всем, что его окружает. Авторитеты он начинает создавать также свои, по своему образу и подобию.

«Согрешив, – замечает митрополит Амфилохий, – человек не только нарушил заповедь Божию, но породил в себе ложную идею, ложное представление о Боге... В человеческом сознании Бог перестает быть тем, что Он есть в действительности, и не может больше оставаться для человека с таким сознанием нормальным Отцом, но становится «отцом-садистом...» [9, с. 83]. Естественно, что человек воспринимает себя как раб такого отца и склонен к бунту против него. И бунт этот может быть действительно оправдан, если он направлен против такого ложного Бога. *«Бунту такого характера истинный Бог неизвестен, а причиной такого бунта может стать именно подсознательная жажда Его»* [9, с. 83].

Образ истинного, вечно «неизвестного» Бога, а также образец истинных отношений Отца и Сына, родителя и ребенка, учителя и ученика раскрывает нам новозаветное повествование. В Евангелии им придается особое значение, поскольку в истинном отцовстве и сыновстве скрыты и раскрыты забытые законы жизни человека. Каковы же эти отношения? Сын открывает, с одной стороны, Свое единство с Отцом, а с другой – *«являет чудную тайну Своего бесконечного смирения перед Ним и послушания Ему...»* [9, с. 85]. Это полное послушание Отцу проявляется ярче всего в минуты молитвы в Гефсиманском саду: *«Отче Мой... не как Я хочу, но как Ты»* (Мф. 26, 39); *«Отче Мой! если не может чаша сия миновать Меня, чтобы мне не пить ее, да будет воля Твоя»* (Мф. 26, 42). Итак, верность Сына Отцу здесь безгранична, в ней *«суть и полнота Его сыновства. Отрицание воли Отца и Его отцовства было бы для Него равносильно отрицанию Самого Себя, равносильно самоуничтожению»* [9, с. 85].

Для человека такая верность открывает прежде всего тайну настоящей любви, главный закон которой в самоотречении и возвеличивании возлюбленного, во всеприношении себя. Церковь Христова дарит это отцовство (отцовство Бога, пророков, апостолов, духовного отца), чтобы человек мог духовно родиться в жизнь вечную. И пророки, и апостолы, и святые всегда понимали авторитет, власть, отцовство, руководство и воспитание не как насилие и тиранию, но как любовь к человеку, которая *«не перевозносится, ...не ищет своего...»* (1 Кор. 13. 4–5).

В повседневной жизни довольно часто авторитет воспитателя, родителя, общественный авторитет основаны только на проявлении сильной воли и принуждении. В этом случае совершенно уничтожаются доверие и любовь. Святая тайна отцовства подменяется тиранической опекой, из которой, естественно, вырастает рабство, а затем бунт против него и взаимное уничтожение. В этом случае совершенно устраняется свобода ребенка, поскольку в детях все время действует чужая воля. Между тем задача православного воспитания (об этом ниже будет сказано более подробно) состоит в таком развитии воли у ребенка, чтобы он научился сам добровольно подчинять ее добру, а не слепо отдавать себя в распоряжение старших. Родитель, равно как и воспитатель, и духовник не могут и не должны заменять воли своего воспитанника. Однако такая точка зрения не означает того, что воспитание должно поддерживать и развивать в ребенке его субъектные свойства, порождая личные смыслы жизни. Человек, согласно православной антропологии, никогда не бывает только дан, *«он никогда не закончен, он всегда „задан“, перед ним всегда раскрыта бесконечная перспектива духовного развития»* [56, с. 695]. Это первый аргумент. Раскрывая второй, необходимо отчасти согласиться с гуманистической педагогикой в том плане, что процесс воспитания должен строиться с учетом интересов ребенка, внимания к его внутреннему миру, развитию его личности, что, несомненно, впадает в русло православного мировоззрения. Действительно, каждая человеческая душа должна пройти свой путь, и внешне невозможно устранить то, что растет изнутри. Но, исходя из подобных соображений, современная гуманистическая педагогика предлагает порой предоставить ребенку абсолютную свободу, отрицая не только возможность воспитания, но даже и право на него.

Профессор протоиерей Василий Зеньковский в свое время отмечал, что *«чистый атеизм легко соединяется с равнодушием и потому особой силы не имеет, но атеизм, оплодотворенный гуманизмом, стремится вытеснить христианство и иногда succeeds в этом»* [57, с. 11]. Действительно, преувеличение многих, пусть даже положительных черт т. н. гуманистической педагогики превращает их в недостатки. В некоторых случаях гуманистические течения педагогической мысли доходят до крайних выводов, отстаивая полную свободу индивидуального развития ребенка. Придерживаясь принципа уважения личности ребенка, представители гуманистической педагогики стремятся порой устранить всякое влияние на ребенка, в чем бы оно ни выражалось. В некоторых случаях они отстаивают свободу не только для деятельности воли ребенка, но и для развития его ума, чувств. Но, как часто бывает в жизни, что, лишь усвоив чужие мысли, приобщившись к их общечеловеческой сокровищнице, многие обретаю

в себе источник творчества: *«„Теряя” себя в этом универсальном содержании, мы находим себя»* [56, с. 71]. Индивидуальное развитие ребенка поэтому не исключает, а, наоборот, требует приобщения его к сокровищницам культуры, в том числе и к жизни Церкви, к религиозной культуре. В большинстве случаев, как показывает практика, развитие ребенка вне приобщения к общечеловеческой культуре приводит к одичанию; отсутствие же приобщения к общей религиозной культуре, к Церкви отзывается, как правило, душевной пустотой.

Православный взгляд на природу ребенка таков, что она считается поврежденной первородным грехом и требует сначала исцеления, а потом развития. Поэтому и нельзя полностью определять содержание, методы, формы воспитания, основываясь исключительно на потребностях ребенка. Это положение православно ориентированной педагогической мысли подтверждают и исследования некоторых современных педагогов. Так, в 1986 году в ФРГ вышла книга Ф. Фон Кубе и Д. Альсхута «Требовать, а не баловать». Один из авторов в свое время занимался кибернетической педагогикой, а другой – педагогическим менеджментом и маркетингом.

Опираясь на многочисленные данные комплекса наук, того, что они называли «биологией поведения», авторы пришли к выводу, что односторонний акцент на внешнюю свободу, раскованность, самостоятельность при отсутствии требований приводит к расслаблению личности, не создает у нее запаса устойчивости, снижает уровень достижений при повышении уровня притязаний. «Баловство», понимаемое как недостаточная требовательность, авторы считают причиной растущего уровня притязаний и, как следствие этого, агрессивности в обществе, особенно среди молодежи. На сегодняшний день и в среде отечественных светских педагогов начинается «отрезвление» от всеобщего карнавала *«педагогического преклонения перед детской самореализацией»*, которая, как справедливо отмечается некоторыми из них, *«объективно может оказаться совершенно негуманной по отношению к воспитаннику»*, еще не в полной мере освоившему *«необходимые академические и социальные нормы»* [5, с. 54].

Таким образом, православная педагогическая мысль, так же как и современная гуманистическая педагогика, стоит на позиции любви и уважения личности ребенка, но не принимает ее антропоцентрическую основу, поскольку воспитание не может быть направлено, с ее точки зрения, *«на становление ребенка как человека – человека вообще»* [5, с. 31]. Гуманистическая образовательная парадигма основана на признании самоценности человека, его права на субъективность восприятия жизненных явлений и процессов, оформление собственных смыслов в ценности и утверждение их в конструктивной деятельности, что и приводит к субъектной позиции. Полнейшая заинтересованность в судьбе воспитанника здесь сочетается с признанием за ребенком права *«самостоятельно реагировать на обстоятельства и поступать так, как он считает нужным»* (О.С. Гребенюк) [5, с. 39].

Православная педагогика настаивает на том, что нравственная норма поведения не может вырабатываться самим воспитуемым в силу греховности каждого из людей. Кроме того, в этом случае она может быть разной у разных людей и народов. Трудно и невозможно объединить выработанные разными поколениями разных людей представления о смысловых ценностях жизни в так называемые общечеловеческие ценности. Нравственная норма должна быть абсолютной и задаваться человеку извне. В православии такую норму задает человеку Бог как высочайший нравственный идеал для подражания. Поэтому для православной педагогики характерна *христоцентрическая* основа воспитания, которая, тем не менее, не исключает, но предполагает, во-первых, оказание ребенку помощи со стороны взрослых, а, во-вторых, не исключает собственных усилий человека на пути достижения высшей цели воспитания – соединения человека с Богом через раскрытие образа Божия в нем путем духовного становления, возрастания, очищения от греха и стяжания добродетелей. Естественно, что эта, задаваемая извне норма, только тогда будет «работать» в процессе воспитания, когда она будет свободно принята ребенком. Тогда основная миссия воспитания будет состоять в педагогической поддержке ребенка в процессе осознания, принятия и реализации им установленного извне

нравственного жизненного смысла, заключающегося в обожении человека, «*созданного как „переходное“ существо от человека к богочеловеку, от человечности к богочеловечности*» [9, с. 32].

Поэтому, давая содержательную характеристику воспитания, православно ориентированная педагогика не склонна сводить данный процесс лишь к социализации человека. Определяя объем понятия «воспитание», она понимает его не только в широком социальном смысле, включающем воздействие на человека общества в целом. В свете того, что человек по своей природе и призванию является богочеловечным существом, призванным к вечной жизни, его воспитание уже нельзя рассматривать лишь как социализацию или как этическое усовершенствование. Православная педагогика считает целесообразным говорить о воспитании как о возрождении человека по образу Того, Кто его сотворил, видя смысл данного процесса в обожении человека. Таким образом, *воспитание*, с точки зрения православной педагогики, можно определить как ***специально организованный, управляемый и контролируемый процесс возвращения, поддержки ребенка и взаимодействия с ним, конечной своей целью имеющее возрождение, освящение и преобразование личности воспитанника, ее обожение, освобождение от пороков.***

Обожение в православном богословии понимается как «*со-бытие человеческой личности и Личностей Бога*» [88, с. 143]. Однако процесс этот в православном восприятии имеет специфическую особенность. Он осуществляется благодаря двум взаимно направленным устремлениям. С одной стороны, это Божественный дар, с другой – необходимы человеческое желание и усилия, подтверждающие искренность желания получить дар. Поэтому обожение – это и плод благодатного воздействия Божия. Кроме того, практика показывает нам, что довольно часто воспитательные усилия не приносят долгожданного результата. Специфика состояния человека, изложенная в православном вероучении, также позволяет говорить о том, что воспитание есть не только результат человеческих усилий, но и благодатного Божественного воздействия. «*Воспитание, – пишет митрополит Амфилохий (Радович), – зиждется именно на этой синергии человеческих психофизических сил и освящающей и просвещающей благодати Божией*» [9, с. 33].

Поэтому, с точки зрения православной педагогики, объем понятия «воспитание» (при условии понимания его как целенаправленного процесса) включает в себя такие процессы, как *воспитание человека Богом* (возвращение его), *самовоспитание* (или самосознание), а также *воздействие на человека других людей* (родителей, педагогов, общества в целом) в процессе оказания ими поддержки ребенку и взаимодействия с ним. Три данных «направления», соединяясь, образуют целостное единство процесса воспитания, где одно «направление» без другого бессмысленно и существовать не может, поскольку полнота человеческой жизни, с православной точки зрения, состоит в общности, соработничестве человека с Богом, другим человеком и миром в целом. Человек не может существовать только для себя. В противном случае он как бы лишен самого себя, полноты своего бытия. Человек изначально настроен на диалог, общение. «*Но помимо человеческого сообщества, – пишет М.А. Остапенко, – православная антропология рассматривает как реальность богочеловеческое сообщество и, в этой связи, человек настроен на молитву, богообщение и Церковь*» [137, с. 39].

В то же время в указанной последовательности данные «направления» образуют иерархическую целостность. Согласно православной антропологии, основным выражением богообразности в человеке является духовность. Но духовность в человеке не есть отдельная сфера, она пронизывает собой всю жизнь человека, выступая как начало целостности и иерархичности. Практическая действительность убеждает нас в том, что человек, владея широкой системой знаний, будучи научен умению жить в окружающем его мире, но не развитый духовно, не «застрахован» сам от душевных переживаний и духовных катастроф, а, кроме того, представляет собой определенную опасность для общества. Окружающая среда, бесспорно, явля-

ется источником развития человека. Но в то же время человек, стараясь сохранить себя, сознательно или бессознательно начинает переделывать все под себя, чтобы наименее беспокоить себя. Человек жаждет не только быть в среде, но и быть свободным от нее. Поэтому каждое конкретное общество выработало свои механизмы самосохранения против подобных эгоистических устремлений. И наиболее эффективны механизмы, направленные не на подавление индивидуальной жизни каждого из людей, а механизмы, помогающие каждому из них в раскрытии их потенциальных возможностей, главными из которых являются возможности духовного плана. Человек, действительно развитый духовно, естественным образом и социализирован. Что есть духовность в человеке? С православной точки зрения (далее в нашей работе она будет рассмотрена и обоснована более подробно), это связывание внутренней жизни своей души с Богом, это искание Царствия Божия. Смысл духовной работы над собой заключается прежде всего в очищении сердца. Расцвет же духовной жизни выражается в любви к ближнему, доходящей до самопожертвования. Поэтому истинная духовная жизнь заключается в свободном принятии другого человека, открытости для него, существовании в другом как в себе. Это ли не высшее проявление социализации человека?

Поэтому полноценное воспитание должно быть воспитанием духовным, подготавливающим ребенка естественным образом и к социальной деятельности. С точки зрения православно ориентированной педагогической мысли, правильное развитие индивида предполагает не эгоистическую замкнутость в себе, а служение другим людям. Подобная постановка задачи развития социальных сил в ребенке не устраняет и не отодвигает задач развития индивидуальных способностей и особенностей ребенка, но придает им новый смысл: развивать ребенка нужно не для него самого, но для социального целого, поскольку только в обществе, в социальном общении с другими людьми развиваются индивидуальные особенности каждого из людей. Живя для ближних, теряя себя в них, человек вступает на более высокий путь своего индивидуального развития. И, наоборот, будучи одинок, не умея взаимодействовать с людьми, человек никогда не сможет подняться до отчетливого самосознания, поскольку, по замечанию Зеньковского, *«представление о самом себе, составляемое на основании внутренних переживаний, предполагает всегда представление о самом себе, как оно складывается из отношений к нам других людей, из их оценок»* [56, с. 112].

Итак, воспитание в православно ориентированной педагогике понимается шире процесса социализации. Рассмотрим, как оно соотносится с процессом обучения. С точки зрения светской педагогической мысли, *обучение – «это специально организованный, целенаправленный и контролируемый процесс взаимодействия учителей и учеников, результатом которого является усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил, дарований и возможностей учеников в соответствии с поставленными целями»* [148, с. 15]. Основой обучения в данной трактовке являются знания, умения и навыки, что необходимо прежде всего для профессионализации человека. Игумен Георгий Шестун отмечает по этому поводу, что обучение в таком смысле тождественно приспособлению. *«В процессе такого приспособления, – пишет он, – не происходит изменение духовного опыта, а именно оно служит показателем: протекает процесс обучения или нет»* [211, с. 35]. Поэтому, с точки зрения православной педагогической мысли, главным результатом обучения должно стать изменение, совершенствование духовного опыта человека.

В свое время христианское вероучение, придя в Россию с Востока, сделалось основой образования на долгие века. Русское просвещение изначально носило специфический характер. Не имея в своем основании античной культуры, оно целиком и полностью опиралось на православную традицию. В сознании древнерусского человека ничто не могло конкурировать с истиной Священного Писания. Отсюда – особый, цельный подход к образованию. Оно не представлялось обучением или воспитанием, а мыслилось как духовное возрастание человека, «просвещение» его светом христианского учения. Поэтому обучение и сегодня, как и всегда в

православии, считается частью процесса воспитания ребенка в самом широком смысле этого слова, связанным с его педагогической поддержкой в стремлении к познанию. В реальной педагогической действительности процесс воспитания как специально организованная деятельность других людей, называемая воспитательной работой, и процесс обучения всегда органически связаны между собой, проникают друг в друга. Невозможно, например, работать над раскрытием нравственных качеств в человеке, не прибегая к элементам научения при объяснении сущности данных качеств. С другой стороны, обучение как таковое нуждается в воспитательном подкреплении. Отсюда со всей непреложностью вытекает следующий вывод: нельзя осуществлять действенной воспитательной работы без хорошо поставленного обучения, равно как и нельзя успешно обучать без умелой воспитательной работы. Данная специфика воспитательного процесса влечет за собой разграничение понятий воспитания в широком и узком смысле.

Традиционно в педагогике понятие воспитания употребляется в нескольких значениях:

- в широком социальном смысле, когда речь идет о воспитательном воздействии на человека всего общественного строя и окружающей человека действительности;

- в широком педагогическом смысле, когда имеется в виду целенаправленное воспитание, осуществляемое в системе учебно-воспитательных учреждений и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс;

- в узком педагогическом смысле, когда перед воспитанием понимается специальная воспитательная работа, направленная на формирование системы определенных качеств, взглядов и убеждений человека;

- в еще более узком значении, когда имеется в виду решение определенных воспитательных задач, связанных, например, с формированием нравственных качеств, эстетических представлений и понятий и т. п. [15, с. 176].

В контексте православной педагогической традиции, на наш взгляд, следует ввести еще более широкое понимание воспитания в духовном смысле, имея в виду воспитательное воздействие не только человека на человека, а Бога на человека, направленное на духовное становление личности.

Итак, в свете православной педагогической мысли достижение целостной иерархически выстроенной цели воспитания, ориентированной как на жизнь вечную, так и земную и предполагающую действия, направленные на раскрытие образа Божия в человеке, требует соблюдения определенных правил, называемых в педагогике принципами. Рассмотрим систему принципов православно ориентированного процесса воспитания.

§ 4. Принципы воспитания

Раскрытие сущности процесса воспитания указывает нам на еще одну его важнейшую особенность – это наличие некоторых закономерностей, которые должны лежать в основе его организации. Рассмотрение закономерностей воспитательного процесса позволяет глубже понять, каким должно быть воспитание и методика его организации как процесса специально организованного и сознательно осуществляемого.

Надо сказать, что проблема закономерностей в современной педагогике еще не получила должной теоретической разработки. На сегодняшний день педагогика теоретически обосновала и в некоторых случаях экспериментально доказала наличие определенных правил обучения и воспитания. Но еще К.Д. Ушинский в «Педагогической антропологии» указывал, что простое заучивание педагогических правил приносит мало пользы. Нужно изучать научные основы, из которых эти правила вытекают, то есть знать глубинные закономерности воспитания. Только в этом случае можно рассчитывать на совершенствование воспитательного процесса.

Что же следует понимать под закономерностями процесса воспитания? В целом можно сказать, что закономерности отражают связи между компонентами воспитательной системы. Для практики воспитания они раскрывают условия ее эффективности в зависимости от взаимодействия компонентов воспитательного процесса. На сегодняшний день педагогика выявила, например, что эффективность воспитания зависит от таких факторов, как *сложившиеся воспитательные отношения; соответствие цели и действий по ее достижению, интенсивность воспитания и самовоспитания, качество воспитательных действий педагога, включенность воспитанника в деятельность, опора на положительные качества детей, учет их возрастных и индивидуальных особенностей, единство педагогических усилий всех, причастных к воспитанию ребенка лиц и др.* (И.П. Подласый, И.Ф. Харламов, В.А. Сластенин и др.).

Закономерности процесса воспитания находят свое конкретное выражение в основных положениях, определяющих его общую организацию, содержание, формы и методы, то есть отражающих основные требования к организации педагогической деятельности. Эти положения в современной педагогической науке принято называть принципами. Закономерности и принципы являются одними из важнейших компонентов той или иной концепции. Концепция (от лат. *conceptio* – понимание, система) – определяющий способ понимания, трактовки какого-либо предмета, явления, процесса, основная точка зрения на предмет или явление, руководящая идея для их систематического освещения [197, с. 278]. Одной из важнейших категорий, делающих теорию действительно научной, является наличие разработанной категории «закономерность». В. В. Краевский считал, что закономерности – это сущее, а принцип – это логическая экспликация должного, желаемого и сущего, определенный фрагмент как основа для достижения должного. Эти категории «работают» в разное время: закономерности вскрываются на этапе отражения педагогической действительности, при движении мысли от практики к науке. А логически выведенные из них принципы реализуются на этапе конструирования образовательного процесса, при движении мысли от науки к обновленной практике [96, с. 65]. Относительно понятия «принципы» Б.З. Вульф, В.Д. Иванов указывают, что они суть «*руководящие положения*» (Б.З. Вульф, В.Д. Иванов, 1997), Б.Т. Лихачев пишет о них, как о теоретических обобщениях, отражающих «*устоявшиеся и проверенные практикой общественные ориентиры, закономерные связи, зависимости организации учебно-воспитательного процесса, а также педагогического руководства познавательной, трудовой, творческой, всякой иной деятельностью детей*» (Б.Т. Лихачев, 1993).

Сами по себе принципы воспитания, как бы полно мы ни старались их представить, отражают лишь отдельные стороны этого процесса, а их связь – отдельные отношения этих сторон.

Принципы воспитания были описаны ранее во многих работах советских педагогов. Однако необходимо отметить, что в разные периоды развития человечества принципы «отображают уровень развития общества, его потребности и требования к воспроизводству конкретного типа личности» [5, с. 48], а потому они неодинаковы в различные исторические периоды и в различных педагогических системах. Поэтому, естественно, что для разработки теории духовно-нравственного воспитания в контексте православно ориентированной педагогической мысли необходима иная система принципов, нежели в советское время. Да и в современной педагогической теории и практике нет однозначного понимания проблемы принципов, что проявляется в различиях сущностных формулировок и перечней этих принципов. В основе указанных проявлений лежат как различные идеологические, ценностные установки, так и различное понимание авторами сущности педагогического процесса. Так, например, в современной гуманистической педагогике в контексте учения о целостном педагогическом процессе принципы обучения и воспитания рассматриваются не изолированно друг от друга, а в единстве. При этом выделяют две группы принципов: организация педагогического процесса и руководства деятельностью воспитанников. К первой группе относят *принципы гуманистической направленности педагогического процесса: его связи с жизнью и производственной практикой: принцип научности, принцип обучения и воспитания детей в коллективе, преемственности, последовательности и систематичности, принцип наглядности, эстетизации детской жизни*. Ко второй группе принципов относят *принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников, принцип сознательности и активности учащихся, принцип опоры на положительное в человеке, согласование требований школы, семьи и общественности, принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий, принцип доступности и посильности обучения, учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, принцип прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития* [140, с. 175].

В контексте представленного исследования перед нами не стояла цель анализа и сравнения тех принципов воспитания, которые предлагали и предлагают на сегодняшний день различные педагогические теории. В рамках данной работы наша цель – изложить и обосновать принципы воспитания с позиций православно ориентированной концепции воспитания. При этом мы будем исходить из трактовки принципа (от лат. *prīncipium* – основа, первоначало) как «*основного исходного положения какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения и т. д., внутреннего убеждения, руководящей идеи, основного правила поведения, исследования и т. д.*» [155, с. 356]. В контексте данной работы нас интересуют принципы, относящиеся к процессу воспитания, понимаемому в узком смысле и направленному на духовно-нравственное становление личности прежде всего. Принципы в нашем понимании – это основополагающие идеи и ценностные основания воспитания человека, не столько отражающие основные требования к организации педагогической деятельности, сколько указывающие на сущность, смысл и направление воспитательного процесса.

Надо сказать, что, хотя православное вероучение исторически лежало в основании многих педагогических концепций, однако ни ранее, ни теперь православная педагогика как таковая не имела своего научного аппарата. Дело в том, что в дореволюционное время в нашей стране педагогика как наука еще только проходила свое становление, а после 1917 года, когда педагогика раскрылась и состоялась как наука, сделала множество открытий, она, к сожалению, во многом утратила свои православные корни. Однако теперь, когда в нашей стране провозглашена свобода слова и свобода вероисповедания, развитие православного направления педагогической мысли является одним из наиболее перспективных, поскольку ориентирует на воссоздание, а, скорее, даже на создание вновь опыта духовной жизни общества. Поэтому оно, как и другие направления педагогической мысли, нуждается в теоретическом осмыслении и научном обосновании.

В имплицитном виде принципы в православно ориентированной педагогике изложены в Священном Писании, творениях святых отцов и учителей Церкви, работах православных богословов, религиозных философов, педагогов. Их проницательные умы нашли такие верные, обоснованные опытом формулы воспитательной деятельности, которые в полной мере могут обеспечивать воспитание духовно развитой личности. Попытки изложить принципы воспитания с позиций православного мировоззрения в явном виде начали предприниматься совсем недавно (профессор, протоиерей Глеб Каледа, игумен Георгий Шестун). Попробуем, обобщив исследования указанных авторов, а также проанализировав ряд работ православно-педагогической тематики, выстроить иерархически целостную систему принципов воспитания в контексте православной педагогической культуры.

1. Принцип христоцентричности.

Каждый, имеющий отношение к практике воспитания, не может не отметить того, какую особую роль здесь играет идеал. Он служит ориентиром для человеческой жизни и поведения, является той высшей целью, к которой стремятся люди и которая руководит их деятельностью. *«Проявление интереса к проблеме совершенного человека, – отмечает в своем диссертационном исследовании М.А. Остапенко, – не случайно, а закономерно и неизбежно. Отсутствие ясного представления о человеческом совершенстве уничтожает возможность для индивида (и общества в целом) обрести смысл жизни, постичь свое призвание, выстроить жизненную траекторию через осуществление этого образа»* [137, с. 3]. Можно с уверенностью сказать и о том, что идеал лежит в основе формирования мировоззрения. Не менее важно то, что человеку свойственно меняться в соответствии с тем, что он считает главным по отношению к себе. Человек уподобляется своему идеалу. Кроме того, сегодняшняя действительность достаточно ярко убеждает нас в том, что изымание из практики воспитания идеала, потеря критерия человеческого поведения приводят не только к разрушению всей воспитательной системы, но и к потере нравственности в людях. Митрополит Амфилохий (Радович) достаточно метко замечает, что *«от нравственного примера, от его возвышенности или его низости зависит возвышенность или низость самой жизни; размытость критериев морали, нравственности и подвига размывает и уничтожает саму нравственность. Потеря критерия или его искажение приводит к потере способности различения нравственности и безнравственности, добра и зла, добродетели и греха»* [9, с. 153].

Идеал наиболее близок миру ребенка, поскольку он мыслит не логическими категориями и разумом, а образами и сравнениями. У детей существует в силу их возрастных особенностей потребность в идеале, поэтому важнейшая педагогическая задача – *«указать детям образец, достойный подражания»* [51, с. 24].

Центром жизни христианина является Христос. *«Я живу Отцем, так и ядущий Меня будет жить Мною»* (Ин 6.57) – этими словами Он определил содержание христианской жизни, а также основной принцип православного воспитания. Христианство дает педагогике реальный образ человека, которому нужно следовать, – образ Господа нашего Иисуса Христа. Это безграничный нравственный идеал, в котором в образе совершенной личности соединены все возможные добродетели. Митрополит Амфилохий (Радович) по этому поводу отмечает, что *«Богочеловек Христос – не просто явление Бога, но одновременно и явление и раскрытие истинного человека, ...который принимает Бога и открывается Богу всем своим существом...»* [9, с. 148]. До воплощения Христа богоподобие человека было облечено лишь в слова, но не было явлено реально. Иисус Христос Своим воплощением *«показал истинную икону, явил реальность подобия, соуподобив человека невидимому Отцу»* [9, с. 30].

«В Иисусе Христе, – пишет М.А. Остапенко, – представляется уникальная возможность исследовать идеальный объект. В реальной жизни исследователь сталкивается с искаженной природой человека, с искаженными личностями. Изучая человека в таком виде, ученый может сделать выводы, носящие гипотетический характер. Ведь ему не ясна степень

испорченности объекта. Кроме того, искаженность в каждом конкретном случае будет особой. В Личности Иисуса Христа человеческая природа совершенна» [137, с. 57].

Таким образом, в тайне Богочеловека осуществились и открылись безграничные возможности человеческого роста как возможности все более глубокого уподобления Богу. Поэтому христианская этика, нравственность и педагогика заключаются во Христе, в том образе жизни, который Он явил человечеству. *«Подражайте Богу, – говорил апостол, – как чада возлюбленные; и живите в любви, как и Христос возлюбил нас, и предал Себя за нас в приношение и жертву Богу, в благоухание приятное»* (Еф. 5. 1–2). Поэтому духовное становление человека есть прежде всего его приношение себя Богу ради приобретения любви Божией, сущность которой есть крест и смерть ради нашего спасения. Значит, каждый, стремящийся к Богу, также должен взять на себя этот крест, должно произойти сораспятие со Христом, смысл которого в подвижническом совлечении с себя своих грехов путем трудов и подвига.

Идеальный образ Иисуса Христа реально уже осуществлен в истории христианства теми, кого здесь называют преподобными за их подобие Богу. Вообще же христианство говорит нам о том, что каждый из людей призван быть богоподобным, и тем самым оно поднимает человека на такую высоту, на какую не поднимает его никакая иная религия. Удивительным же является то, что чем человек подобнее Первообразу, тем более Христос вселяется в него. Своею благодатию, тем человек становится совершеннее. Поэтому основным принципом воспитания в православно ориентированной педагогической концепции является **принцип христоцентричности или уподобления Иисусу Христу** как высочайшему нравственному идеалу для подражания, ориентируясь на который человек может совершать духовную и нравственную работу над собой для того, чтобы образ Божий раскрылся в его душе во всей своей силе и полноте. Сложность вопроса в педагогическом плане заключается лишь в том, чтобы найти адекватную форму донесения до ребенка этого высочайшего идеала.

Магистральный путь здесь в том, чтобы христоцентричность воспитывать в сердце и в сознании ребенка, поскольку подлинная личность, согласно православному вероучению, открывается в личной встрече человека со Христом. Эта встреча или богоподобие осуществляется тогда, когда человек живет по нормам, данным в Евангелии. Сущность всех этих норм или заповедей кратко изложил Сам Господь Бог наш Иисус Христос: *«Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим и всею душою 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»* (Мф 22.37–40).

Таким образом, христианство учит прежде всего любви. Свойство любви является величайшим сокровищем, которое по-настоящему делает человека человеком. Известно, что любовь возрастает в делах. Поэтому с самых ранних лет детей надо учить делам любви, приучать думать и заботиться о других. *«Если имею <...> всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви – то я ничто», – говорил по этому поводу апостол Павел (1Кор 13.2).* Воспитать любовь к ближнему помогут два правила. Если их соединить воедино, то можно выразить их следующим образом: *«никого не обижай и всем, насколько можешь, помогай. Или несколько иначе: относись к другим так, как хочешь, чтобы они относились к тебе. Первое правило – „не обижай“ (или „не делай другому того, чего не желаешь, чтобы делали тебе“) – включает в себя ряд запретов. В христианстве эти запреты основаны на Божественных заповедях и связаны с борьбой с греховными помыслами, состояниями, действиями. Святоотеческое учение о борьбе с грехами включает в себя „уроки“ постоянного внимания не только к собственным поступкам, но даже к намерениям, ко всем состояниям ума и сердечным движениям... Второе правило предусматривает воспитание у детей различных добродетелей»* [51, с. 10–11]. В православии разработано обширное учение о добродетелях. Само же это понятие является обобщенной характеристикой высоких устойчивых нравственных качеств личности, в нем подчеркивается деятельностная форма усвоения добра. По мнению профес-

сора, архимандрита Платона (Игумнова), добродетель подразумевает нравственную доблесть, которая способна восхищать и привлекать всякого человека и вести его к совершенству и богоуподоблению [145, с. 334]. Становление добродетели в человеке немислимо без одновременного освобождения человека из-под власти греха. Поэтому две эти задачи – борьба со злом, заключенным в самом человеке, и возвращение в нем добродетелей – тесно сопряжены друг с другом.

2. Принцип воцерковления как начало соборности.

Реализация рассмотренного выше принципа христоцентричности как уподобления Богу через личную встречу с Ним невозможна, согласно православному мировоззрению, вне тайны Церкви, являющейся, по словам митрополита Амфилохия (Радовича), «*„мастерской“ спасения, преображения, образования и обожения*» [9, с. 21]. Почему и зачем нужны Церковь и Литургия? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо оттолкнуться от того неоспоримого для всех факта, что, пожалуй, главным источником трагизма человеческой жизни является невозможность общения с ближним. Современная жизнь служит прекрасным подтверждением этому. Как ни в какой другой эпохе голод общения здесь проявляется самым разнообразным образом: от создания колоний хиппи и всевозможных религиозных сект до поиска встречи с *«тайной природы, с тем, что не есть я»* [9, с. 141] в научных исследованиях. Современный человек, как правило, поработенный самим собой и окружающим тварным миром, рано или поздно столкнувшись с превращением своих желаний в небытие, приходит либо в отчаяние, либо к бунту, либо к безумному желанию жить лишь сегодняшним днем, ловить день, момент. Другой неизбежно в этом случае становится либо врагом, либо источником несчастья, он равно как присутствием своим, так и отсутствием создает ад. Его присутствие обкрадывает, а отсутствие становится источником одиночества и страдания. Но в то же время в жизни любого человека всегда есть выбор между жертвенной христоподобной любовью, в которой даруется и открывается лицо другого как вечная радость и утешение, с одной стороны, и приношением себя и другого вещам, похоти – в первом случае другой становится раем для нас, во втором – источником ада на земле.

Как же связана со всем этим православная Литургия? Если воспринимать ее лишь как религиозный ритуал и культ, тогда для многих современных людей она действительно может быть достаточно чужда в плане ритма их жизни, экзотична либо архаична. Между тем Литургия для истинно верующего человека есть нечто совершенно другое, в ней для него сокрыта *«и вся тайна Церкви, и полнота христианского понимания жизни..., поскольку это «историческое открытие тайны жизни как тайны общения и радостной встречи лицом к лицу...»* [9, с. 141–142].

Важнейшей проблемой в христианстве является проблема спасения, которое возможно лишь как осуществление особого единения человека с Богом. Это единение, или обожение, стало возможным только благодаря Боговоплещению и Жертве Христовой. Дело в том, что согласно православной антропологии первородный грех означает не личный грех прародителей, а возникшее вследствие преслушания первых людей глубокое наследственное повреждение самой природы человеческой, ставшей тленной и смертной. Это ее повреждение носит конститутивный характер, то есть относится к «структуре» природы человека, поэтому первородный грех не мог быть исцелен ни покаянием, ни подвигами и даже самые праведные люди в ветхозаветные времена не могли прийти в совершенное единение с Богом (спасение). Это невозможно было сделать никакими человеческими средствами. Для этого требовался истинный спаситель – Бог Спаситель. Его Жертва есть основание всей христианской сотериологии (учения о спасении). А усвоение этой спасительной Жертвы человеком невозможно без его воцерковления, то есть без глубокого вхождения в литургическую жизнь Церкви.

Именно на Литургии происходит общение человека с Господом Иисусом Христом. О Его присутствии напоминает здесь каждое слово, каждая молитва и каждое движение священ-

ника и молящихся: *«на Литургии Бог открывается и предается человеку и человек предается Богу... Бог отдает Себя и весь мир в дар человеку. Человек приносит себя и полученные дары как молитву и благодарность Богу. Бог не просто принимает человека и его дары, но и освящает их, обогащает Духом Своим Святым, претворяя дары в Тело Свое и собирая все в единство жизни, святости, любви, вечной радости и мира»* [9, с. 145, 149]. Именно в этом непрестанном взаимном предавании и отдавании и состоит тайна христианского подвига. Единение Бога и человека невозможно без жертвенной любви; *«только в ней и ею – присутствие Божие приносит человеку не насилие и рабство, но свободу и полноту, присутствие же ближнего становится источником вечной радости»* [9, с. 152]. Такой любви человек как раз и причащается на Божественной Литургии, где изгоняется из ума и сердца человека всякая праздность и происходит их наполнение словом Божиим, Его добродетелью, Им самим.

Поэтому обожение человека как радостная встреча Бога и человека, человека с человеком неосуществима без *«евангельски-литургического личного покаяния, преобразования и борьбы со страстями»* [9, с. 154]. Согласно православной антропологии, первородное повреждение поразило душу и тело человека, раскололо их изнутри между собой. Возникли т. н. естественные, безукоризненные и не зависящие от нас страсти как в душе, так и в теле (гнев, забота о поддержании жизни, нужда в пище, сне, одежде, зависимость от природы, подверженность болезням, старости, смерти и т. д.). И хотя сами по себе безукоризненные страсти не являются греховными, тем не менее они являются той зыбкой почвой, на которой человек легко может перейти грань естественности и впасть в состояние противоестественных страстей, достойных порицания. Поэтому нет человека, который бы не согрешил. Следовательно, в прямом смысле грехом, за который человек несет духовно-нравственную ответственность, является только *грех личный*. Под ним подразумеваются такие деяния или намерения человека, которые противоречат заповедям Божиим, совести, законам общественной и государственной жизни. Изглаживается такой грех при искреннем раскаянии в церковном Таинстве Покаяния.

И этот духовный подвиг должен быть как личным, так и соборным. *«Человек по своей природе и назначению существо эkkлeзиaльное, церковное, то есть соборное и собирающее»* [9, с. 32], – пишет по этому поводу митрополит Амфилохий Радович, и вне Церкви, вне Евхаристии для него непостижима полнота Божественной благодати. Литургия, таким образом, обладает совершенной воспитывающей силой. Поэтому всякая истинная катехизация, или наставление в вере, без которой невозможно православно ориентированное воспитание, должна быть литургической катехизацией, а воспитание должно носить не только индивидуальный, но и соборный характер. Поэтому с педагогической точки зрения наиболее важным является не только индивидуальное приобщение к благодатным силам Церкви, но и создание церковной среды, церковного быта.

Процесс воцерковления, по мнению игумена Георгия Шестуна, может преобразовать и школу в *«малую Церковь»*, когда случайная группа детей становится школьной семьей, восходя к церковному началу. Более того, с точки зрения православного мировоззрения, школа только тогда и может раскрыть все те духовные возможности, которые скрыты в объединении детей, если она действительно станет единой семьей, а укрепить это преобразование возможно через связь школьной жизни с жизнью Церкви.

В светской педагогике уже давно является общепринятым принцип общественного воспитания. Этот принцип направляет деятельность педагога на то, чтобы способствовать становлению социально-ориентированного типа личности. Его соблюдение предполагает активное включение воспитанника в общественную жизнь. Данный принцип ни в коей мере не противоречит принципу воцерковления как началу соборности. Еще профессор, протоиерей Василий Зеньковский задачу воспитания видел не только в том, чтобы дать индивидууму «стать собой», но и в том, чтобы способствовать развитию социальных сил в нем. В этом он усматривал *«внутреннюю христианскую правду, ибо Церковь есть освященный факт социальной связ-*

ности людей» [57, с. 28]. Однако, на наш взгляд, экклезиальность, церковность шире и глубже общественности, поскольку последняя *«более или менее исчерпывается биологически-социальным измерением или, в лучшем случае, биологически-этическим аспектом. Церковность же и соборность человека, основанные на тайне человека, вбирают в себя... также и бытийную, экзистенциально-онтологическую... полноту богочеловеческого бытия»* [9, с. 32]. Это означает, что сущность соборной полноты человеческой жизни состоит в общности, соработничестве человека с Богом, другим человеком и миром в целом. Человек существует в отношениях, которые не исчерпываются социально-общественными или производственными отношениями. Прежде всего, человек открыт для тех отношений, которые существуют между Богом и человеком, поскольку *«человек есть то, что он есть, и становится тем, чем он должен стать, в живой встрече с Богом, с ближним и природой... в этом единстве раскрывается тайна Святой Троицы и Святотроического действия, которое формирует это единство по Своему образу и подобию»* [9, с. 35]. И здесь мы опять возвращаемся к заповедям о любви к Богу и ближнему как самому себе, поскольку полноценная, истинная жизнь и спасение человека в христианстве заключаются в свободном принятии другого человека, открытости для него, жизнь в другом как в себе.

Итак, обожение человека, его спасение невозможно без воцерковления личности. Поэтому не случайно православные педагоги смысл воспитания видят в спасении личности, которое может произойти только через ее воцерковление, причем последнее не следует понимать лишь как процесс получения религиозного образования. Воцерковить – это значит научить жить и мыслить по-христиански, не исправлять и формировать личность, а освящать и преображать ее.

3. Принцип воспитания к свободе.

Христианство явилось в мир как благая весть о возвращении человеку свободы через преодоление губительных последствий греха. Иисус Христос даровал человеку возможность победить в себе своекорыстную природу и образовать из себя свободную личность. При каких условиях это возможно? И что означают в христианстве понятия «свобода», «свободная личность» и «воспитание к свободе»?

Понимание свободы может иметь несколько смыслов. Первый, когда под свободой понимается *свобода воли* человека. В православном вероучении она выражается во внутреннем самоопределении личности между добром и злом. Поскольку в каждом человеке, согласно христианской антропологии, пребывает Образ Божий, то и свобода воли дана каждому из нас. Над этой свободой человека не властен никто: ни другой человек, ни общество, ни законы, ни какая угодно власть и т. п. Однако она не имеет самого ценного – внутренней связи с добром. Свобода воли человека есть *свобода и к добру, и к злу*. Смысл нравственного самоопределения человека заключается в свободном преодолении греха и в обращении к добродетели. Отцы Церкви говорят: *«Бог не может спасти нас без нас»*, – и в этом они прекрасно выражают христианское понимание смысла и значения этой свободы.

Первая заповедь, данная Богом человеку о невкушении плодов от Древа добра и зла, имела своей целью *«показать человеку его истинную меру и открыть, что истинное его призвание в свободном выборе жизни или смерти... первая заповедь несла не ограничение, но полноту, призыв к полноте и совершенству жизни, свободному соработничеству с Богом... Заповедь была призывом к добродетели...»* [9, с. 37]. Воспитательный характер первой заповеди заключался в реализации исполнения человеческой свободы. Как указывает митрополит Амфилохий (Радович), в возможности свободного выбора *«сокрыто истинное человеческое достоинство. Только вкладывая свой труд, человек приближается к обожению»* [9, с. 43]. Происходит это потому, что исполненная заповедь означает встречу человека с Богом, уподобление Ему как совершенной добродетели. Недаром святые отцы учили, что добродетель есть путь, ведущий в жизнь. Преступая границы нравственно недозволенного, то есть нарушая

заповеди, человек становится не свободным, но рабом страстей. Свобода воли является тем свойством, утрата которого приводит к деградации личности, к смерти разума, а затем и самого человека, его духовной и телесной сфер.

Второе понимание свободы – *социальное* – означает совокупность определенных прав личности в государстве, обществе. Это так называемая *внешняя свобода* человека. Довольно часто о внешней свободе человека говорят как о проблеме, которая возникает при практической реализации человеком своих прав. Это связано с тем, что любое право, несмотря на свою необходимость в идеале, может быть использовано как для благих, так и для порочных целей. Законы же, которые призваны регулировать механизм действия этих прав, или свобод, как правило, несовершенны. Кроме того, многие современные так называемые права и свободы служат порой эффективным средством «*духовно-нравственного разложения*» человека [135, с. 2]. В силу этих причин внешняя свобода человека не может рассматриваться с точки зрения православного мировоззрения как «*первичная, безусловная и самодостаточная ценность*» [135, с. 2]. Человек, согласно христианской антропологии, богоподобен, и в то же время природа его глубоко повреждена, а значит, он «*духовно неполноценен*» [135, с. 2], то есть подвержен действию самых разнообразных страстей. Поэтому данное состояние человека и не соотносится с этими внешними правами и свободами, которые христианство рассматривает лишь как средства, условия для достижения смысла человеческой жизни, но не как самоцель, не как гарант нормальной жизни человеческого общества.

С этой точки зрения одной из важнейших задач воспитания ребенка является его *освобождение, или восхождение к свободе*. И речь в данном случае идет не о воспитании в свободе внешней, а о воспитании свободы внутренней, свободы воли. При таком подходе задача воспитателя состоит в том, чтобы *помочь ребенку стать свободным, «подвести дитя к свободе»* [57, с. 42]. При этом необходимо помнить, что, развивая свободу воли, мы в то же время углубляем право выбора ребенка, в том числе и возможность ухода в сторону зла. Происходит это от несовершенства человеческой природы, которая требует постоянного обуздания. Со времен Ветхого Завета средством для этого служило чувство «*страха Божия*». С этой точки зрения оно и сейчас не может быть изъято из воспитания, поскольку на самом деле в нем нет анахронизма, авторитаризма и подавления личности, которые видит здесь светская педагогика. Страх Божий не исключает, а наоборот, предполагает развитие в сердцах детей чувства любви к Богу. Страх должен возникать из любви к Богу, проистекать из боязни оскорбить Бога как бесконечно любящего Отца, и в этом отношении страх Божий действует на душу весьма благотворно, освежающим и очищающим образом.

Светская педагогика ставит вопрос о невозможности разрешить так называемое «противоречие» между воспитанием и свободой, имея в виду лишь обладание человеком свободой внешней, свободой поведения, внешнего творчества, а не свободой внутреннего мира. На наш взгляд, ошибка светской гуманистической педагогики в данной области заключается в том, что она имеет в виду только формальную свободу. С точки зрения православной педагогической мысли, противоречия между свободой и воспитанием не существует. Основной догмат православного мировоззрения гласит: «*Бог есть любовь, и пребывающий в любви пребывает в Боге, и Бог в нем*» (1 Ин. 4. 16). Отсюда следует, что согласно христианскому вероучению любовь должна являться основой всякой человеческой деятельности. Поэтому и основополагающим христианским критерием в оценке свобод является так называемый «страх Божий» или «страх любви» – чувство, когда человек боится причинить какой-либо моральный, психический, физический и т. п. вред другому человеку. Преподобный Варсонуфий Великий говорил по этому поводу: «*Хороша свобода, соединенная со страхом Божиим*» [29, с. 253–254]. Воспитывать (или «вкоренять», «укоренять») страх Божий – это воспитывать у ребенка чувство зависимости от Бога, включающее и чувство любви, и страх наказания, но и одновременно воспитывать ощущение и понимание той огромной любви, с которой Бог относится к каждому

человеку. В противном случае, как показала практика, свобода, не ограниченная данным чувством, приводит к самым печальным последствиям, главным из которых является духовная и нравственная деградация общества, привычка «брать от жизни все», жить по принципу «я никому не обязан, все обязаны мне», то есть жить, не оглядываясь ни на кого. В результате такого жизненного кредо ничем не ограниченная внешняя свобода на самом деле оборачивается рабством духа, утратой *духовной свободы*. Апостол Павел описывает данное состояние следующим образом: «*Ибо не понимаю, что делаю: потому что не то делаю, что хочу, а что ненавижу делаю... Доброго, которого хочу, не делаю, а злое, которого не хочу, делаю...*» (Рим. 7. 15, 19). Человек, находящийся в таком состоянии, не имеет силы следовать тому, о чем ему говорят и вера, и разум, и совесть. Он выстраивает некий богоборческий союз, приводя себя и окружающий мир в противоестественное состояние.

Таким образом, определенная степень свободы открывается человеку лишь в том случае, если он пребывает в добре. Педагог, который понимает это, воспитывая детей в свободе (внутренней), будет и вести их к свободе, стремясь заполнить душу ребенка любовью к добру. «*Во имя свободы необходимо связать свободу с истиной и добром*», – писал по этому поводу протоиерей Василий Зеньковский [56, с. 163]. В то же время эта «связанность» свободы с добром сама должна рождаться изнутри, а не насаждаться извне. Истина должна сама, своей внутренней силой победить сердце, то есть должна быть принята свободно, а не навязана принудительно извне либо силой внушения. Путь свободного стяжания добродетелей нелегок и мучителен, но трудность заключается не в самих заповедях и добродетели, а в людях, которые поработены противоестественным состоянием. Путь в Царствие Небесное для них *тесен и узок* (Мф. 7, 13) лишь на начальном этапе жизни в добродетели, на этапе борьбы со своим греховным состоянием. Для тех же, кто преуспевает на пути к добродетели, иго заповедей открывается как *благо* (Мф. 11, 30). Про эту первую ступень, требующую творить *дела правды* (Лк. 13, 27), митрополит Амфилохий (Радович) говорит как о ступени, приближающей «человека к добродетели внешним образом» и имеющей «характер „этической педагогики“» [9, с. 39]. Функция ее в том, что она готовит человека к познанию Самой Истины.

Третьим пониманием свободы называют в православии *духовную свободу*. Как отмечает А.И. Осипов, человек, свободный духовно, имеет «*власть над своим эгоизмом, своими страстями, греховными чувствами, желаниями – над самим собой*» [135, с. 2]. Такая свобода приобретается человеком лишь при правильной организации его духовной жизни. Обычно ее достигают святые, очистившиеся от страстей. Идеал духовной свободы христианство видит в Боге; существование же «абсолютной свободы» («по ту сторону добра и зла») в человеке оно отрицает. Апостол Павел говорит: «*Где дух Господень, там свобода*» (2 Кор. 3. 17). Он называет человека, достигшего духовной свободы, «*новым*» (Еф. 4. 24), подчеркивая этим обновленность его ума, сердца, воли и тела.

Первичной целью жизни человека, согласно православному мировоззрению, безусловно, должно стать приобретение духовной свободы в процессе праведной жизни. Однако сделать это непросто, потому что не существует абстрактной, врожденной свободы. Свобода, по мысли протоиерея Василия Зеньковского, скорее «*не дана, а задана*». Мы призваны к свободе, но устоять в ней очень трудно. Это дар Божий, не данный нам как «готовый». В духовной жизни воспитание к свободе – самая трудная вещь, поскольку после грехопадения человек должен *воспитать* свои силы, чтобы овладеть собой, чтобы найти самого себя. С этой точки зрения можно сказать, что свобода дана нам одновременно и как путь, и как задача, поскольку для ее усвоения необходимо пребывание в Боге. Поэтому воспитание к свободе и дается через христианскую жизнь. «*Путь стояния перед Богом, – пишет протоиерей Василий Зеньковский, – это есть путь воспитания в себе внутреннего человека*» [57, с. 43].

Таким образом, согласно православному мировоззрению, человек становится свободным лишь во Христе. Свобода, к которой призван человек, сообщается лишь при общении с Хри-

стом, то есть в Церкви. *«По слову Спасителя, – пишет протоиерей Василий Зеньковский, – мы ничего не можем делать без Него, – и это вовсе не ослабляет и не уменьшает нашей свободы, а означает только, что наша свобода расцветает лишь в общении с Христом, что вне этого мы бессильны и ничтожны»* [56, с. 174]. Поэтому саму свободу Зеньковский называет не индивидуальной функцией человека, а *«проявлением церковности в нас»* [56, с. 175].

Итак, воспитание, с точки зрения православно ориентированной педагогической мысли, должно быть нацелено на усвоение дара внутренней свободы, на развитие сознания свободы, чувства ответственности и умения владеть своей свободой. Воспитание ребенка должно происходить в опыте свободы, когда человек научается ей. При этом, само собой разумеется, что свобода должна быть соразмерна возрасту ребенка, то есть предоставлена ему в той мере, в какой человек владеет своими силами и разумом. Практически часто родители и воспитатели бывают правы, ограничивая свободу ребенка надзором или препятствием. Однако здесь не следует преувеличивать, поскольку эти шаги только тогда приобретают свою педагогическую ценность, когда они действительно *воспитывают к свободе*. Христианство ищет не просто доброго поведения, а внутреннего перерождения сердца человека. *«Познайте истину, и истина сделает вас свободными»*, – следуя этим словам Иисуса Христа, необходимо строить систему воспитания к свободе как систему приобщения к истине, заложенной в Церкви. Поэтому познание истины заключается в приобщении к Церкви.

4. Принцип построения воспитания на основе любви и уважения ребенка как образа и подобия Божиего.

В своих рассуждениях православная педагогическая мысль основывается на том, что человек создан по образу Божию, то есть сущность человека несет в себе начало, исходящее от Бога. Это означает, что человеческая личность существует не сама по себе, она не несет в себе источник Бытия, а существует благодаря своей онтологической причастности ко Христу. Метафизичность человеческого бытия имеет эсхатологическое следствие, заключающееся в том, что никакая ущербность, никакая умственная болезнь, болезнь одной из способностей, не разрушают ипостаси человека. Какой бы ущерб человек не наносил себе, образ Божий в нем не исчезает; то же самое относится и к действиям других людей: никто и никогда из них не может «зачеркнуть» образ Божий в другом человеке, он неуничтожим. Отсюда выводится следствие этического характера, означающее признание свободы и «глубины», наличия образа Божия в каждом другом человеке. В свою очередь, из данного следствия неизбежно вытекает глубокое уважение к личности человека, поскольку каждый из людей есть образ и подобие Божие. Это уважение естественным образом распространяется и на детей. Сам Господь Наш Иисус Христос требовал по отношению к детям высшего уважения и признания их личного достоинства.

Однако надо сказать, что, несмотря на повсеместное (в Европе и на Руси) распространение христианства с его проповедью любви к человеку, практика воспитания детей долгое время находилась под влиянием довольно суровых мотивов педагогики Ветхого Завета и мало преображалась тем, что внесло в мир Евангелие. Это неизбежно исказило проблему воспитания ребенка, потому что, по словам протоиерея Василия Зеньковского, *«не дышало всей силой христианского понимания человеческой души»* [57, с. 15].

В этом отношении впервые чешский монах и педагог Ян Амос Коменский громко заговорил о признании в природе ребенка великих даров. В ребенке он усматривал природное влечение к свету, знанию, добру, а роль воспитания сводил лишь к помощи ребенку в процессе его созревания. Стремление «войти» в природу ребенка выразилось в установлении Я.А. Коменским еще в XVII веке принципа *«природо-сообразности»*. Далее эти идеи развивал французский просветитель Ж.Ж. Руссо, который, несмотря на свой идиллический взгляд на ребенка, ценен, тем не менее, тем, что возвратил педагогику к той любви, с которой смотрел на них Новый Завет. Суровость как принцип в деле воспитания становится после Руссо непризнанием добра в душе ребенка. В России у Л.Н. Толстого эти взгляды доходят до полного анархизма.

Толстой так умилялся природой ребенка, что снимал *«всякие препятствия перед ребенком в его действиях»* [57, с. 23].

Отчасти с данным, теперь его принято называть гуманистическим, направлением педагогической мысли православная педагогика вполне согласна. Действительно, эффективный процесс воспитания не может строиться без учета интересов ребенка. С этой точки зрения так называемая «критическая часть» гуманистической педагогики верна и вполне впадает в русло христианства своим вниманием к внутреннему миру ребенка. Но, исходя из подобных соображений, Л.Н. Толстой, например, предлагал предоставить ребенку абсолютную свободу, отрицая не только возможность его воспитания, но даже и право взрослых на него. С такими крайними выводами православно ориентированная педагогика не может согласиться, исходя, по крайней мере, из того, доказанного жизнью факта, что если в душу ребенка ничего не внесут близкие ему люди – родители, воспитатели, то неизбежно внесет улица, окружающая обстановка, которая не всегда бывает благоприятной.

Небезынтересными порой бывают попытки современной гуманистической педагогики ассимилировать христианские заповеди. Н.А. Лазарев пишет: *«Один из основополагающих современных методологических принципов гуманизации воспитания так конкретизирует эту христианскую заповедь (заповедь о любви к ближнему. – С.Д.): ребенок должен получать ежедневную дозу любви от близких ему людей и от учителя, что предполагает безусловное положительное отношение к его личности»* [105, с. 26]. Действительно, любовь к ближнему естественным образом предполагает любовь родителя к своему ребенку, учителя к своему ученику. Однако, что же сам ребенок? Где в данной конкретизации христианской заповеди описаны его действия? Как он потом, став взрослым, будет давать «ежедневную дозу любви», если ему только давали, но не научая любви? Поэтому в педагогическом значении заповедь предполагает не только отдачу любви, но и научение ей ребенка через проявление заботы о ближнем.

Кроме того, православный взгляд на природу каждого человека, и ребенка в том числе, таков, что она считается поврежденной первородным грехом и требует сначала исцеления, а потом развития. Поэтому и нельзя полностью определять содержание, методы, формы воспитания, основываясь исключительно на потребностях ребенка. Просто следовать за природой ребенка является, на наш взгляд, легкомыслием. Святые отцы объясняют это тем, что если имеется раннее «худое» поведение, то при попустительстве со стороны взрослого оно легко может перейти в привычку; дети, которые никем не были удерживаемы, впоследствии, как правило, предаются влечению своего темперамента, своим беспорядочным наклонностям, отчего победа совести над усиливающимися желаниями будет чрезвычайно затрудняться. Кроме того, следование за интересами ребенка, а, значит, постоянные развлечения его – игра, спонтанная деятельность и исключительно положительные эмоции – могут со временем стать самоцелью, а приобретение знаний уйдет на второй план. Безусловно, доля успеха и радости нужны для поощрения и снятия напряжения. Но также нужны и трудности, *«чтобы полностью испытать и раскрыть свои силы или даже потерпеть неудачу, чтобы научиться духовному терпению, перенесению неприятностей, смирению»* [163, с. 35]. Поэтому одна из важнейших задач воспитания в православно ориентированной педагогике это не раскрытие природы ребенка, как она есть, но раскрытие тех даров, которые могут способствовать выявлению образа Божия в человеке.

Вместе с тем, хотя первоначальная гармония человеческих наклонностей и их направленность к Богу и были расстроены грехом, но многие нравственные способности человека не уничтожены окончательно. Доказательством этого в наибольшей степени служит детский возраст, который так приятен, так влечет и так привязывает нас к детям. Причиной влечения к ним являются свойства невинной детской души: искренняя доверчивость, непритворное смирение, сердечная привязанность к близким людям, простота, откровенность, прямодушность, благожелательность ко всем, веселая живость.

Наблюдения показывают, что положительные качества ребенка (например, отзывчивость) могут легко уживаться с отрицательными (например, лень и лживость). Отсюда главная задача воспитателя – позаботиться о том, чтобы положительного стало больше, а отрицательного как можно меньше. Православная педагогика говорит о том, что надо «видеть искру Божию» в ребенке и «разжигать» ее в процессе воспитания. Родители и воспитатели должны не только охранять «цветы нравственности» в детях, но и всеми силами стараться, чтобы эти цветы раскрывались и приносили плоды.

Поэтому одной из основополагающих задач православного воспитания является оказание помощи детям в освобождении их от власти греха. Это помощь в раскрытии образа Божия в себе, раскрытии пути к вечной жизни, приобщение к ней уже в земной жизни, что немыслимо без пробуждения в человеке глубоко заложенного в нем чувства греха. Последнее необходимо не только для осознания ребенком своей греховности (что современная светская школа всяческими силами истребляет, размывая понятия добра и зла), но и для воспитания способности к противлению злу, как внешнему, так и внутреннему.

Для этого необходим, во-первых, *благоразумно-строгий тип воспитания*, который не изнеживает детей, но в то же время не терпит жестокого обхождения с ними. Во-вторых, в воспитании необходимо сотрудничество, терпение и заинтересованность в судьбе воспитанника, отсутствие противопоставления позиций, благочестивый пример поведения взрослых. В то же время в детях необходимо всеми силами сохранять веселость и стремление к деятельности, возбуждать религиозные чувства как основу нравственности, стараться исправлять отрицательные качества, но более всего – выявлять и развивать положительные, авансируя порой будущие положительные сдвиги в ребенке.

Итак, православная педагогическая мысль так же, как и современная гуманистическая педагогика, стоит на позиции любви и уважения личности ребенка, но не принимает ее антропоцентрическую основу. Для православной педагогики характерна *христоцентрическая* основа образования.

5. Принцип иерархичного развития личности в процессе воспитания.

Развитие – это общий закон жизни, это течение самой жизни. Для педагогики развитие – это та среда, которая дает воспитателю возможность действовать, то есть стихийное развитие личности делать целенаправленным.

В современной светской педагогике большое внимание уделяется так называемому общему развитию ребенка. При этом имеются в виду такие важнейшие психофизические свойства человека, как ум, воля, чувства. Однако, с точки зрения православно ориентированной педагогики, то, о чем заботится современное светское воспитание, несомненно, важно, но не затрагивает основной тайны в человеке, проходит мимо самого существенного в его жизни. Физическое здоровье, культура ума и чувств, сильный характер, здоровые социальные навыки не спасают человека, и это доказывает нам жизнь, от возможности глубоких, часто трагических конфликтов в его душе. Православное вероучение говорит нам о том, что только присутствие Святотроичных сил и благодати Божией в человеке есть то, без чего он не сможет быть полноценным.

В православной педагогике воспитание связано с пониманием и усвоением иерархического устройства *трех* сторон человека – *духа, души и тела*. Православное богословие говорит, что человек – это духовно-телесное существо, воплотившийся дух. Идеалу (т. е. неповрежденности) должны соответствовать как телесная (психофизическая), так и духовная сферы человека. Также, согласно православной антропологии, личность построена иерархически. Но установленная Богом иерархия была нарушена грехопадением, и правильное, с православной точки зрения, развитие человека должно стать восстановлением нормальной иерархии сил. Поэтому личность раскрывать, развивать необходимо, но не гармонично, а иерархично, поскольку лич-

ность есть прежде всего явление духовного мира. Значит, основное значение при воспитании человека должно придаваться духу.

При рождении ребенка именно духовная сторона его жизни не является совершенной, поскольку повреждена первородным грехом, который проявляется как склонность ко греху. В таинстве крещения происходит духовное исцеление человека, и в дальнейшем идеалом для духовного становления является *святость*. Задавая особую норму в жизни человека (постоянный духовный рост), этот идеал является одновременно достижимым и недостижимым. Недостижимым он является в своей полноте, так как святость не ограничена объективным уровнем. Но для каждого конкретного человека он является вполне достижимым в соответствии с его мерой и возможностями. И показателем развития тогда становится сам человек – то, как он меняется по сравнению с самим собой.

При этом, с точки зрения православного мировоззрения, нельзя «организовать» духовную жизнь в человеке и прийти к его духовному росту лишь через развитие ума, воли и чувств, хотя духовная жизнь и опосредуется их развитием. Духовная жизнь в человеке, согласно православному вероучению, есть новая, особая, основная жизнь, но она не обособлена от жизни души и тела. Психика и телесная сфера человека соотнесены к духовному началу, но могут и подчинять его себе, в чем проявляется уже плененность духа влечениями психофизического характера. Трагичность данной ситуации смягчается в православной педагогике пониманием того, что никто, ничто и никогда не может окончательно зачеркнуть образ Божий в человеке, никому никогда не растратить того сокровища, какое заключил Господь в душу человека. Даже тогда, когда его дух находится в плену низших влечений, искажается закон жизни человека, но целостность его не нарушается. Духовную жизнь каждому в себе надо открыть. На создание условий, способствующих рождению духовной жизни и ее развитию в человеке, и направлено православное воспитание. В то же время оно не отрицает возможности всестороннего развития ребенка, его ума, воли, чувств, а лишь подчиняет это развитие духовному становлению.

Признание примата духовного начала в человеке объясняет и оправдывает наличие аскетического момента в православном воспитании детей. Но даже самая строгая аскетическая жизнь может превратиться в фанатизм, если нет любви, нет следования Христианским заповедям, которые в основу жизни человека ставят *цель спасения его души*. Спасение не отрицает развития, но лишает его стихийной самооценности. Вне идеи спасения развитие понимается как самореализация, которая, как правило, разжигает страсти и питает человеческую гордость. В рамках спасения развитие реализуется в формах служения и жертвенности, оно становится целомудренным, не развращающим, а, наоборот, собирающим воедино все силы души человека. Такое развитие личности по-настоящему возможно только тогда, когда мы осознаем себя образом и подобием Божиим. Только тогда человек получает как бы истинную систему координат и ориентации в жизни. Мир начинает восприниматься им не как поле приложения своих сил и талантов, а как школа Вечной жизни, как начало пути к себе. Поэтому каждую способность в человеке надо совершенствовать, но так, чтобы через это усиливать любовь к Богу и ближним, или, по крайней мере, не препятствовать этому.

6. Принцип индивидуальности.

Каждый из педагогов, глубоко и вдумчиво относящийся к своей работе, не может не признать, что он имеет дело с цельной личностью. Именно поэтому так важно в педагогике соблюдать принцип индивидуальности. Однако при этом неизбежно встает вопрос: к каждому ли из детей он применим? Или, может быть, о нем необходимо вспоминать только тогда, когда перед педагогом проходит яркое дарование, яркая индивидуальность? И применять ли данный принцип в отношении тех детей, в которых незаметно ничего яркого, выдающегося, оригинального?

Теория говорит нам о том, что каждый человек есть нечто новое, неповторимое, что каждый может и должен раскрыть свою индивидуальность. Жизнь же неизбежно приводит к тому выводу, что во многих натурах индивидуальность на дана. Но если не дана, то, может

быть, задана? Может быть, бесцветность иных натур говорит не о том, что индивидуальные свойства отсутствуют, а о том, что они до сих пор остаются нераскрытыми?

Обратимся за разрешением этого вопроса к психологии, с точки зрения которой индивидуальность есть реальная основа, живая сила психического развития. Протоиерей Василий Зеньковский отмечал, что психологическая индивидуальность создается временем и пространством. Опыт каждого человека, судьба пережитых им впечатлений настолько индивидуальны и несравнимы, что обеспечивают неповторимость каждого человека. С этой точки зрения так называемая «тайна индивидуальности» сводится к неодинаковости материала, заполняющего души. Таким образом, индивидуальность, взятая со стороны своего содержания, представляет собой набор многообразных и часто противоречивых стремлений. В то же время существует и другой факт – стремление личности гармонизировать свою душевную жизнь, в чем религиозная философская мысль усматривает основу нравственности. Как отмечает Зеньковский, нравственное развитие в сущности и состоит в «выпрямлении» некоего начала, лежащего в основе индивидуальности. Поучительным же является то, что в процессе нравственного развития не пропадает ни одна черта индивидуальности. Нравственная жизнь не подавляет индивидуальность, но, наоборот, дает развернуться всей полноте индивидуальных особенностей.

Данное положение весьма существенно для педагогики, которая уже давно в своей практике стала считаться с индивидуальными различиями детей. Но, как правило, она учитывает лишь уже наличные, то есть проявляющиеся сейчас индивидуальные особенности, дарования, склонности. И должен ли педагог индивидуализировать свое воспитательное воздействие при встрече с так называемой «бесцветной» натурой? Если исходить из того положения, что индивидуальность проявляется в душе и таит в себе, таким образом, источник нравственного развития личности, то задачи педагога в отношении реализации принципа индивидуальности расширяются и углубляются. Он должен индивидуализировать свое влияние не только по отношению к тем детям, в которых что-либо уже успело сформироваться в заметную индивидуальную черту, но и помочь раскрыться каждой индивидуальности во всей полноте ее еще не созревших сил. То есть индивидуальность для педагога не должна исчерпываться только тем, что есть, что дано в психическом организме ребенка, но должна включать и то, что может быть в нем, что *«невидимо зреет или до времени скрыто в душе»* [56, с. 52]. Понимая индивидуальность как творческую силу, которая определяет развитие личности, педагог считается уже не с индивидуальными проявлениями и различиями в каждом из детей, а с *индивидуальностью* *«как реальной основой наличных возможных особенностей»* [56, с. 53]. Поэтому и задачи его воспитательного воздействия приобретают более широкий диапазон – ему необходимо не просто учитывать индивидуальные различия детей, но сознательно вмешиваться в процесс их развития, благодаря чему и должна раскрыться индивидуальность. По словам протоиерея Василия Зеньковского, должна быть *«не индивидуализация воспитания, а воспитание индивидуальности»* [56, с. 53].

Но, чтобы помочь раскрытию индивидуальности в детях, педагог должен уметь познавать имеющиеся перед ним индивидуальности. Источниками этого знания может служить изучение науки о человеке – антропологии, общение с детьми, наблюдение за деятельностью других воспитателей, припоминание собственного детства и др. Входя таким образом в педагогические отношения к детям, можно увидеть нечто общее в их психической жизни, повторяющееся с теми или иными вариациями у различных детей. Но на фоне сходств начинают проявляться и различия, своеобразия отдельных детей. Иными словами, на месте ожидаемого повторения сходной черты встречается нечто своеобразное, не общее – черта, не находящая себе объяснения в других душах.

Как бы ни привлекательно выглядел данный путь познания индивидуальности, обозначим его, вслед за Зеньковским, отрицательным. Педагог, следуя данным путем и учитывая в данном случае лишь отклонение от шаблона, не может не противопоставлять ярким индиви-

дуальностям так называемые «бесцветные» натуры. *«И если бы педагоги, – пишет Зеньковский, – не имели других способов познания личности, то, стоя на почве фактов, педагоги должны были бы неизбежно признать, что не всякая личность носит в себе индивидуальность как определяющую силу развития, и что во многих личностях индивидуальность не подымается выше мелких психических черт, которые, правда, обеспечивают личности ее единственность и неповторимость, но которые не играют никакой роли в развитии душевной жизни. Пришлось бы действительно признать, что, пользуясь лишь отрицательным источником познания индивидуального, педагог открывает две совершенно неравноценные группы детей»* [56, с. 57, 58]. К одной из этих групп будут относиться личности, индивидуальность которых чувствуется непосредственно как яркая, творческая сила, являющаяся основой их психического развития. Характеристика другой группы, наоборот, в данном случае не выигрывает от приложения к ним понятия индивидуальности: индивидуальное у них *«не выступает как сила, не чувствуется нами как центр их психического бытия»* [56, с. 58]. В итоге отрицательного познания индивидуальности, выходит, будто бы есть души, сама сущность которых и состоит в индивидуальности, и есть души, где индивидуальное не выступает как сила, отчего они кажутся «бесцветными» натурами.

Но для педагога открыт и второй путь **положительного** познания индивидуальности. Для этого необходимо, отбросив, по словам Зеньковского, шаблонные точки зрения (ведь часто оригинальность определяется не чем иным, как господствующими вкусами, стремлениями, идеалами), вдумчиво и с любовью, без всякой предубежденности приглядеться к так называемым «бесцветным» натурам. *«Сплошь и рядом, – пишет Зеньковский, – в них открывается своя особая жизнь, и их индивидуальность выступает как живая, творческая сила»* [56, с. 59]. Нужно лишь полюбить человека, чтобы усмотреть в нем своеобразную личность. Во многих случаях можно найти такую точку зрения, с которой личность предстает совсем в новом свете. Замечательным же является то, что такая точка зрения доступна лишь тогда, когда мы действительно полюбим данную личность. *«Можно даже сказать, – пишет Зеньковский, – что любить определенную личность – это и значит овладеть той точкой зрения, с которой перед нами выступает ее оригинальная, несравнимая ценность»* [56, с. 60]. Таким образом, путь положительного приближения к тайне души человека есть путь любви к нему.

7. Принцип личного примера и согласованности педагогического влияния Церкви, семьи и школы.

Данный принцип называют также принципом воспитания становления становлением. Речь идет о личном примере воспитателя в деле становления личности воспитанника, раскрытия образа Божия в нем. О.Л. Янушкявичене по этому поводу пишет: *«Живой поиск живого человека, который живет рядом с тобой, которому ты не безразличен, который является твоим другом, который понимает тебя, может быть лучше, чем ты сам, который радуется всем твоим успехам и скорбит о твоих падениях, не может не воспитывать»* [218, с. 10].

В православном воспитании лучшими наставниками и учителями для верующего человека были и остаются святые, для которых путь Христа стал внутренней движущей силой становления их личности. Важным моментом в подражании их примеру является то, что истинные носители церковного всегда соблюдали исключительно важное и эффективное правило воспитания – они никогда не советовали другим того, чего не исполняли сами.

Основной средой, в которой происходит непрерывное развитие ребенка, является семья. Для того чтобы более глубоко осознать, насколько важен нравственный пример родителей в воспитании детей, следует еще раз обратиться к положению православной антропологии о сущности родового греха, а именно: имеющиеся пороки (как и добродетели) отцов, с которыми зачинаются, рождаются и воспитываются дети, реально воздействуют на наследственные свойства родителей и затем передаются потомкам как некая воспаленность или особая возбужденность определенной страсти. Таким образом, родовым грехом называется наследственное

болезненное влечение человека к чему-либо безнравственному, которое передается от родителей детям. Это патологическое предрасположение является следствием незаконной и нераскаянной жизни родителей, то есть представляет собой определенное «дурное» наследственное свойство (свойства). Родовой грех (в отличие от первородного) можно искоренить подвигом правильной христианской жизни. И каждый праведно живущий может дать начало родовой добродетели. Отсюда очевидно, насколько внимательны должны быть родители к своей духовной и нравственной жизни!

Также для эффективного воспитания естественным является то, чтобы все причастные к воспитанию ребенка лица действовали бы сообща, предъявляя ему согласованные требования. В семейном воспитании принцип согласованности означает единство целей, содержания, средств и методов воспитания. Расхождения в требованиях к ребенку ставят его в сложное положение, приводят к расстройствам нервной системы и психики, а самое главное – к разрушению нравственности в детях, поскольку в этом случае у них, как правило, развиваются такие качества, как лживость, изворотливость и т. п. Семья – часть общества, а потому несет в себе его традиции и обычаи. Можно с полной уверенностью сказать, что по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано семьей. Отсюда возникает насущная необходимость для педагога поддерживать и укреплять связь с семьей, согласовывать с ней свою воспитательную деятельность. Церковь и образовательные учреждения должны помогать семье в деле воспитания. Конечно, нередко возникают конфликтные ситуации, когда воспитатели не соглашаются с педагогикой семьи или, напротив, семья отрицательно воздействует на требования воспитателей. В данном случае необходимо помнить и знать, что опираться надо не на то, что разобщает, а на то, что соединяет все воспитательные усилия.

8. Принцип послушания.

Согласно святоотеческому учению, послушание является важнейшей добродетелью христианина вместе со смирением и любовью; послушание есть лучший способ к победе над последствиями первородного греха в человеке – над самостью и эгоизмом; послушание ставится выше подвига молитвы и добродетели воздержания (поста). Оно является одной из главных забот православного воспитания, поскольку послушание со стороны детей родителям, учителям, старшим служит залогом их послушания Богу, то есть залогом добра. Святые отцы говорят, что своеволие – это единственное, что действительно принадлежит нам, а все остальное – дары от Господа Бога. Поэтому и отречение от своеволия ценнее многих других добрых дел. Весь строй христианской Церкви строится на строгом послушании. Ап. Павел писал по этому поводу: *«Повинуйтесь друг другу в страхе Божиим»* (Еф. 5.21). При отсутствии послушания возникает своеволие, самочиние, самоуверенность – самые опасные пороки. Дети, которые всегда поступают по-своему или которым позволено капризничать с целью получить то, что они хотят и когда хотят, не смогут научиться любить – ибо послушание есть выражение любви. Послушание – это царица детских добродетелей, и при наличии послушания за ним последует развитие в ребенке всех других душевных достоинств.

Воспитывается эта основная детская добродетель в первую очередь при направляющей силе чувства истинной любви, глубочайшего почтения и уважения близких, а также на страхе огорчить, обидеть, вызвать малейшее недовольство со стороны любимого существа. Иначе данное чувство можно назвать «чувством сыновства». Прививаться послушание должно с самого раннего возраста. Здесь огромную роль играет пример родителей: если в них нет уважения к воле друг друга, ребенок не научится послушанию.

Но, добиваясь послушания, нельзя забывать и о личном развитии ребенка, поскольку, как отмечает монахиня Магдалена, *«наша педагогическая задача совсем не в том, чтобы сломить волю ребенка или уничтожить ее..., полностью подчинив его личность своей. Хотя, пока ребенок маленький, его необходимо научить просто делать то, что ему говорят, но цель этого – в том, чтобы развить в нем способность свободно, из уважения и любви, уступать ближнему»*.

Сокрушив волю ребенка, мы лишим его того, что составляет обязательную принадлежность свободной личности и необходимое оружие в духовной борьбе христианина» [163, с. 40].

9. Раскрытие православия как радостной полноты жизни во Христе.

Современная гуманистическая мысль выработала определенный взгляд на вопрос о религиозном воспитании детей, полагая, что религиозность человека должна стать продуктом его собственного психического развития. Поэтому считается, что религиозного воспитания якобы вообще не должно быть. Эта точка зрения признается православной педагогической мыслью весьма странною. Так, например, архиепископ Фаддей (Успенский) отмечал, что рассудок только направляет на надлежащий путь вложенные в природу человека влечения, развиваются же они сами по себе, не дожидаясь, когда рассудок сознает их необходимость. Человек, например, учится есть, одеваться, совершать целесообразные движения и т. п., хотя во многом из этого не отдает себе полного отчета. Почему же тогда развитие религиозного чувства должно откладываться до полного раскрытия способности понимания? Ведь от ребенка не требуется сознательного усвоения всех догматов веры, от него требуется лишь развитие его природного влечения к Божеству. *«Человек как дух, – пишет В.А. Сластенин, – ... есть образ и подобие Бога. Отсюда необходимость учить человека согласно его божественной природе, смыслу и назначению его жизни»* [171, с. 6].

Аргументом типа *«вырастет – сам разберется»* можно вообще разрушить всяческое воспитание детей. Оперирование подобными аргументами является своеобразным снятием с себя ответственности за воспитание ребенка, поскольку, если у него появился вопрос, то разбираться по поводу него необходимо здесь и сейчас. И если взрослые не предложат ответа, то ребенок будет «творить» его сам, причем качество его в этом случае может быть весьма и весьма сомнительным.

Педагогический натурализм прав в том плане, что насиловать волю человека нельзя. Но кто сказал, что дети противятся религиозному восприятию мира? Христианский писатель Тертуллиан говорил, что *душа по природе своей христианка*. Это значит, что для человека естественно стремиться ко Христу, а не противиться Ему. И у детей, как правило, есть интерес к религиозной реальности. В жизни каждого ребенка обязательно присутствует период мифологического восприятия мира, заключающегося в том, что человек не различает естественного и сверхъестественного порядка вещей. Для ребенка как раз ничего сверхъестественного нет, для него чудо встроено в жизнь, имеет в ней «постоянную прописку». Наоборот, для ребенка неестественно быть материалистом.

Вместе с тем Зеньковский указывал на то, что детская мифология **антропоцентрична** и **антропоморфна**: *«личность ребенка, его близкие стоят в центре всего, толкование жизни, разлитой вокруг ребенка, окрашено тем, как понимает дитя людей»* [56, с. 614]. То есть и другим людям, и даже неподвижным вещам ребенок, как правило, приписывает те чувства, что свойственны ему самому. Наблюдения за теми детьми, которые никогда не слышали о Боге, показывают, что они все равно инстинктивно находятся в поиске центра мира, его Хозяина и Господина. Но если это естественное, созвучное детской природе стремление к мифическому познанию мира не направить в выработанные культурой формы религиозного сознания, то ребенок к началу процесса интеллектуализирования религиозных чувств будет обречен на индивидуальное мифотворчество и богостроительство. Табуирование бесед на важнейшие темы приводит, как правило, к искажениям внутреннего мира ребенка, его ущербности и ограничению. Детская душа не может развиваться правильно, если она не будет одушевлена идеалом истины и добра. Иными словами, детская душа нуждается в религиозной жизни, являющейся основой духовности человека. Дети, как показывает опыт, никогда не воспринимают разговоры с ними на духовные темы как насилие. Сама православная жизнь никогда не была мрачной и угрюмой. В православном миропонимании всегда было живое разумение, что веч-

ная жизнь уже явлена, уже незримо присутствует в земной жизни. Отсюда понятна та удивительная радость, которая может переполнять православного человека.

В жизни не обойтись без сокрушения, плача, слез о своих грехах. На них, согласно православному мировоззрению, возрастает совершенная радость. Но покаяние лишь средство, а целью воспитания является стяжание Духа Святого, совершенная радость о Христе. Есть время слез и время радости, каждому возрасту – свое. С этой точки зрения и необходимо раскрывать детям православие как *радостную полноту жизни во Христе* (прот. Глеб Каледа). Праздником и радостью надо делать для них посещение храмов, участие в православных праздниках, общение со сверстниками. Детей необходимо учить и радостному восприятию природы, умению видеть красоту мира Божия. Несомненно, что детская религиозность является в высшей мере благотворной силой, наполняющей душу ребенка глубокими и прекрасными переживаниями. А потому те, кто навязывает ребенку свое неверие – не совершают ли они еще худшего насилия над личностью ребенка, чем те, кто воспитывает его в вере? Ребенок не может самостоятельно отнестись к религиозным вопросам, и в силу этого отсутствие религиозного воспитания является нарушением его свободы. Точно таким же преступлением было бы лишение ребенка, например, эстетического воспитания, пробуждающего чувство прекрасного.

10. Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование в воспитании культуры той среды, в которой живет семья и растет ребенок, находится конкретное учебное заведение, его обучающее (культуры нации, общества, страны, региона). Сегодня активно пропагандируется мысль о равенстве всех культур и субкультур (например, говорят о культуре наркоманов и извращенцев) в их воздействии на человека и равенстве их прав на существование. Происходит то, что все большее число людей не осваивают ни одной культуры, не укореняются ни в какой традиции. У человека не формируется иерархия ценностей и целей, не складывается мировоззрение, и он считает, что такими (плюралистами) должны быть все остальные люди.

Принцип культуросообразности определяет и отношения между воспитанием и культурой. Вспомним, что в основе православной педагогики, как и всего православного вероучения, лежит признание свободного выбора человека. Это положение выдвигает необходимость такой организации процесса воспитания ребенка, чтобы приобщение к культуре было бы не навязанным извне, а становилось бы «проживанием культуры».

Итак, нами предпринята попытка обобщить и систематично изложить принципы, характерные для процесса воспитания в православной педагогической традиции. Всех этих принципов всегда, хотя они и были выражены в имплицитном виде, придерживалась Церковь в деле воспитания. Все они были и остаются направленными, в первую очередь, на духовное и нравственное совершенствование человека.

Глава 2

Теория и опыт духовно-нравственного воспитания в контексте православной педагогической культуры

В предыдущей главе нами были рассмотрены основные принципы воспитания в контексте православно ориентированной педагогики. Известно, что принципы как основные правила воспитания диктуют воспитателям необходимый и целесообразный порядок осуществления данного процесса, основные требования к его содержанию в свете поставленной цели, а значит, и определенной воспитательной концепции. В настоящей главе попытаемся охарактеризовать содержание воспитательного процесса в соответствии с изложенным выше пониманием сущности процесса воспитания, его целью и принципами, вытекающими, в свою очередь, из основных положений православной антропологии.

§ 5. Религия как внутренняя потребность личности

В настоящее время под *содержанием воспитания* понимают «систему знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, качеств и черт личности, устоявшихся привычек поведения, которыми надо овладеть и которые соответствуют поставленным целям и задачам воспитания» [147, с. 27]. Из приведенного определения следует, что содержание воспитания как таковое зависит от поставленной цели, а значит, оно может быть различным. Сама же цель воспитательного процесса зависит от системы ценностей, свойственных тому или иному типу мировоззрения. Рассмотрим краткие характеристики нескольких более или менее оформившихся в методологии педагогической науки философских направлений, не ставя при этом целью подробного анализа каждого из них.

Философский натурализм сформировался как методология педагогической науки благодаря работам французского просветителя Ж.Ж. Руссо. Данное направление философско-педагогической мысли отрицает какое бы то ни было абсолютное начало в человеке, присваивает природе могущественные свойства, включает человека в систему природы и в то же время видит предназначение человека в преобразовании этой природы. Русский педагогический натурализм начала XX века представлен трудами Л.Н. Толстого, К.Н. Вентцеля, И.Н. Горбунова-Посадова и др. Выражался он, главным образом, безграничной верой в природу ребенка. Поэтому движущими силами его развития здесь считаются природные способности, а перед образованием и воспитанием ставятся задачи целенаправленной координации и гармонизации протекания природоопределенных процессов развития ребенка, вовлечение его в самоуправление данными процессами. Огромное внимание при этом, особенно в XX веке, стало акцентироваться на интеллектуальном развитии ребенка, духовная же сторона его развития осталась за пределами внимания педагогики. Таковы, например, идеи развивающего обучения (В.В. Давыдов и др.).

Для философских взглядов ученых социологического и диалектико-материалистического направлений (Г. Спенсер, М. Вебер, П.А. Кропоткин, Н.А. Рубакин, В.И. Чернулусский и др.) характерно учение о личности как совокупности общественных отношений и необходимости всестороннего гармоничного ее развития, где главная роль отводится внешним и внутренним противоречиям, формирующимся в процессе общественной коллективной деятельности. Внимание здесь акцентируется на первичной общественной сущности человека. Природные способности ребенка опосредуются социальными процессами, которые призваны создавать максимально благоприятные условия для их развития. Главная задача воспитания – формирование у личности способностей самопознания, саморазвития и самовоспитания, однако примат в развитии и становлении ребенка отдается внешним факторам, а внутренний духовный мир человека рассматривается, например, через потребности личности.

Ведущие идеи философии образования, представленные в исследованиях П. Наторпа, Б. Рассела, А. Фишера, К.Е. Вентцеля, С.И. Гессена, И.С. Андреевского, М.М. Рубинштейна и др., определяют развитие личности как естественный процесс, возможность и необходимость которого заложена в человеке природой с момента рождения. Воспитание в данном случае призвано приобщать ребенка к накопленным человечеством культурным ценностям с тем, чтобы происходило обогащение его внутренней сущности ценностями, интериоризуемыми из культурного богатства внешнего. При этом воспитание должно быть организовано таким образом, чтобы случайное влияние среды не могло превысить специально организованный целенаправленный образовательный процесс и его функции по достижению поставленных целей могли бы быть выполнены. Речь здесь, таким образом, идет о целенаправленном *формировании* личности. Главным же фактором данного процесса является культурная среда, в которой организуется учебно-познавательная и все другие виды жизнедеятельности ребенка. В целом можно

констатировать, что сущность человека здесь также ограничена лишь социальной и биологической составляющими.

Таким образом, рассмотренные выше и довольно популярные концепции практически не объясняют и не интересуются внутренним духовным миром человека. Здесь не рассматривается его способность самоопределяться в себе независимо от причинности, порождаемой внешними условиями и обстоятельствами окружающей социальной жизни.

Признание духовной сущности человека и наличие высших, невыводимых из порядка природы, принципов бытия, которые предопределяют способность человеческого духа возвышаться над природой, совершенствовать самого человека, мы видим в таком философском учении, как трансцендентализм. Личность человека здесь не развивается «из самой себя», в своих высших и творческих силах она связана с миром ценностей – сверхиндивидуальных, сверхэмпирических. Однако следует, вслед за Зеньковским, отметить, что вера в человека, в силу души становится в трансцендентализме безграничной. И *«если натурализм не объясняет силы человека, его творческое самоопределение в себе, то трансцендентализм не объясняет как раз противоположного – зависимости человека от какого-то высшего принципа, что дает нам лишь религиозное обоснование педагогики»* [Цит. по: 20, с. 60].

Религиозное (православное) направление в философии говорит нам о том, что личность не самосушна, поскольку на ней лежит печать тварности. Поэтому сама по себе, даже приобщаясь к миру ценностей, она не может всецело овладеть ими. С этой точки зрения воспитание должно быть направлено на приобщение ребенка к так называемым вечным ценностям, но в то же время оно останавливается «в смирении» перед тайной духовного возрастания человека. Православное направление педагогической мысли, как было отмечено выше, ориентирует процесс воспитания не только на жизнь временную здесь, на земле, но и ставит задачу подготовить человека к жизни вечной, через пробуждение его духовной жизни. Естественно, что одухотворение души происходит в определенных условиях. Создание этих условий и составляет основное содержание православной педагогической деятельности, естественно не умаляя значение тех задач, которые ставит перед собой светская педагогика по воспитанию гражданина, работника, семьянина.

Подходя к обоснованию содержания воспитания в свете православной педагогической концепции, будем опираться на методологию православной антропологии. *«Согласно данной антропологии, – пишет В.А. Сластенин, – человек есть существо хотя и биологическое, но в первую очередь – духовное, обладающее не только телом, но и бессмертной душой. Человек рассматривается как храм, вместилище ума, воли, богатейших чувств. Он несет на себе знак иного предназначения, ибо на него накладывается отпечаток абсолютной личности Творца»* [171, с. 1]. Объяснение сущности человека с позиций православной антропологии является на сегодняшний день особенно актуальным, поскольку в современных так называемых научных исследованиях его склонны идентифицировать с какой угодно частью тварного мира (начиная от безличных космических энергий в теософии и заканчивая крысами и овнами в астрологии), что не может не унижать его достоинство, поскольку человек согласно православной антропологии есть «макрокосм», «всецелая тварь». Современные же внехристианские философские направления, осмысляя человека, замыкают его в жестких рамках физиологии и психики или загоняют в рамки социальности.

С тем чтобы понять глубинную сущность человека, стоит обратиться к истории его творения, изложенной в Библии, где мы видим, что данный процесс происходит как бы в два этапа: сначала создается из «земли» тело, а затем в него вдыхается дух. То есть вполне допустимо понимание того, что сначала была взята некая «телесность» как исходный материал, затем она была приведена в некое «человекообразное состояние», а лишь потом ему дана была жизнь собственно человеческая. Диакон Андрей Кураев, например, указывает, что византийские отцы *«отнюдь не стеснялись определять человека как „разумное и словесное живот-*

ное» [103, с. 51]. Св. Феофан Затворник, ссылаясь на преп. Антония Великого, пишет: «*Душа наша одного ранга с душою животных. Что нас отличает, это есть ум, что я называю дух*» [193, с. 99]. Но не останавливаясь даже на этом, св. Феофан поясняет – откуда сродство нашей души с жизнью животных. «*Творения Божии так расположены, что всякий высший класс совмещает в себе силы низших классов – и кроме них имеет свои силы, его классу присвоенные и характеризующие*» [193, с. 162]. А присутствие свойств низших природ в нас он поясняет ссылкой на библейский текст о «земле», из которой был создан человек. «*Это тело что было? Глиняная тетерка или живое тело? – Оно было живое тело – было животное в образе человека с душою животного. Потом Бог вдунул в него Дух Свой*» [193, с. 98]. Так же и у Григория Богослова читаем, что Бог «*из сотворенного уже вещества взял тело, а от Себя вложил жизнь*» [48, с. 527].

Значит, делает вывод в своем диссертационном исследовании диакон Андрей Кураев, «*в человеке несколько пластов жизни: и физическая жизнь, и животная, и психическая, и культурная, но есть и человеческая и – выше-человеческая... У человека несколько жизней не в смысле переселения, а есть несколько пластов жизни: и физическая, и животная, и духовная... В человеке есть все, что есть в мире... Но византийские богословы утверждают, кроме того, что человек скорее есть «макрокосм», помещенный в „микрокосм“. Ибо, хоть и действительно в человеке есть все, что есть в мире, но в нем есть еще и то, чего весь мир вместить не может и не имеет: образ Божий и Божественная благодать, благодатное Богосынство*» [103, с. 53]. Отсюда следует, что поскольку человек многомерен и многосложен, он должен научиться координировать проявления всех своих жизней, собирать себя воедино, чтобы представлять собой единое целое.

Еще один из основных постулатов православной антропологии состоит в признании поврежденности природы человека. Христианство утверждает, что то состояние, в котором находится человек, есть состояние ненормальное, поскольку в нем повреждены и ум, и сердце, и тело. Это, в свою очередь, налагает отпечаток на всю человеческую деятельность – интеллектуальную, эстетическую, эмоциональную, практическую и т. п. Поэтому, если поврежденность человека не будет исправлена, то ни о каком его благоденствии не может быть и речи. Христос своею жертвой исцелил человеческую природу. Восприняв его падшестъ, Он через жертвенность, крест и страдание восстановил и воскресил его природу, дав при этом возможность каждому из людей, которые примут Его как такового, который может исцелить, родиться от Него. Отныне у каждого из людей есть такая возможность нового рождения, которая и есть основа для того, чтобы развиваться духовно.

В православии есть и другое специфическое открытие, касающееся не только различия души и тела, но и различия природы и личности. Почему это открытие важно в свете данной работы? Еще из педагогических воззрений К.Д. Ушинского известно, что в зависимости от того, какое понимание личности будет принято за основу, будут определяться и соответствующие подходы к ее воспитанию. Православная мысль предложила различать «индивидуальность» от «личности». «*Природа, – как отмечает диакон Андрей Кураев, – это набор качественных характеристик. Индивидуальность – это своеобразие присутствия и действия этих характеристик в данном человеке. Личность – это не качественная сторона жизни человека, это то „Я“, которое является субъектом и этих качеств и этих действий. Природа – это „что“, личность – это „кто“. Личность – это внутренняя стяженность бытия*» [103, с. 64]. Личность человека возвышается над любыми временными сочетаниями его природных характеристик, поэтому он и может согласно православному вероучению войти в вечность. «*Личность в православном понимании – это то, что соответствует в нас образу Божьему*», – отмечает В.Г. Богомяков [23, с. 180]. Это неопределимое и непостижимое начало. Необходимо также помнить, что с точки зрения православной антропологии личность это не только человек, но и прежде всего Бог: «*в душе нашей мы можем усмотреть: троичность*

ипостасей, единство естества» [88, с. 159]. М.А. Остапенко пишет: «Три Ипостаси Бога – вечные „я“, „ты“, „мы“ отображаются, отпечатываются в личности человека, имманентны ему» [137, с. 38].

Таким образом, в понимании православной антропологии человек не сводится к своим состояниям, под ними есть некая *«трансцендентная подкладка»* [103, с. 65]. *«...Личность, – замечает по этому поводу протоиерей Василий Зеньковский, – есть комплекс эмпирического и внеэмпирического, данного и скрытого, выраженного и еще дремлющего. Это-то и заставляет строить метафизическое понятие личности, заставляет признать, что в глубине нашей души лежит метафизическая сторона, которая определяет и направляет эмпирическое развитие души. Человек никогда не бывает только дан, он никогда не закончен, он всегда „задан“, перед ним всегда раскрыта бесконечная перспектива духовного развития. Человек и глубже, и богаче своей эмпирической личности; из глубины души его поднимаются все новые и новые движения, новые силы, новые установки...»* [56, с. 695].

Два ряда качеств определяют качественное своеобразие человека: природные и индивидуальные. Но индивидуальные качества, которыми отличается один человек от другого, не могут выразить тайну личности, поскольку любая конкретная характеристика, которую мы используем для отличия данного человека от другого, может быть повторена. Так, например, свойство «быть педагогом» может отличать человека в салоне автобуса, но, например, в учительской оно уже окажется нивелирующим признаком. Таким образом, выходит, что быть индивидуальностью – значит, быть повторяемым. Свойства в их сочетании могут повторяться, их субъект – нет. Поэтому и нельзя личность определять через индивид. Индивидуальность мы видим там, где есть умаление природы, где данная личность не вполне вобрала в себя все богатство предлагающей ей природы. Тогда личностью будет некая целостность, сознательно и свободно действующая из себя самой, оформляющая вокруг себя действия разумной и свободной природы.

Поэтому магистральной темой православной антропологии является следующая: человек не может остаться тем, что он есть в данный момент, но должен принять участие в некоем онтологическом движении. Динамизм и способ бытия на личностном уровне характерны для понимания личности и в представлении светских ученых, однако личностный способ бытия обеспечивается здесь благодаря особым личностным образованиям и является при этом исходным уровнем культурной и духовной жизни человека (см., например, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев) [173, с. 347]. В православии же духовные ценности и духовная жизнь есть фактор самого бытия. То есть для человека возможно участие его личности в действиях не его природы – обожение или, говоря иначе, реализация сущностного, с точки зрения православной антропологии, стремления человека – стремления к превосхождению себя. Личность должна вобрать в себя полноту природы, а эта полнота требует, с одной стороны, чтобы душа овладела телом, а с другой уже собранную свою целостность человек должен открыть для Божия действия в себе.

Итак, особенность православного учения о человеке заключается в понимании его сущности как динамичной, изменчивой. Столь распространенный сегодня лозунг «Будь собой!» призывает человека быть таким, каков он есть сейчас, не стремиться к тому, чего он на самом деле достоин. Человек же в своей личности не тождествен своей природе, а это означает, что он не замкнут в ней и в принципе может воипостазировать в себя качества и действия иной, нечеловеческой природы, той, что сама открыта к такому воипостазированию. Значит, человек открыт к восприятию в себя иного, но тоже личностного бытия. С одной стороны, с этим связано чудо встречи, любви и соборного единения самих людей, с другой – человек открыт для действия Божественной реальности в себе.

Итак, человек живет в движении. В этом движении должны быть преодолены оппозиции тела и души, личности и природы, образа и подобия. И это движение должно вывести человека за пределы лишь тварного бытия, должно привести его к Богу. А путь к Богу лежит не через

угашение всех земных и тварных порывов, а через их переориентацию: *«Ярость вся целиком, – по слову преп. Максима Исповедника, – превращается в Божественную любовь»* [117, с. 114]. Достаточно близко к этой мысли подходят некоторые представители светской психологии. Так, например, Б.С. Братусь раскрывает ценностно-смысловую концепцию личности человека, определяя сущность человека через его отношение к другому человеку как самоценности. Указанный автор предлагает следующие критерии развития человека: способность к децентрации, самоотдаче и любви, той духовности, которая обогащает совесть, нравственность и приближает личность к душевной гармонии и комфортности; способность к свободному волепроявлению; внутренняя ответственность перед собой и другими; стремление к обретению сквозного общего смысла своей жизни [25, с. 213–215]. Духовное, по мысли Братуся, есть «смысловое поле» человека и именно духовное явление является источником преобразовательной деятельности [25, с. 108–109].

С точки зрения православного вероучения, дух – это то, что влечет человека к Богу. Именно это влечение и является источником духовно-нравственного преобразования человека, его деятельности. Но привлекает к Себе именно энергия самого Предмета влечения. Поэтому-то человек, с точки зрения православного вероучения, не тянущийся к Богу, не то что неполносоставлен, а живет вообще как бы вне себя, вне своей природы, в буквальном смысле не в себе. Он не расслышал самое главное в своей природе. Недаром глубочайшим убеждением православной мысли является то, что *«понять человека – значит понять его отношение к Богу»* [37, с. 219]. Но то, что влечет подвижника к Богу, это не некая особая часть его души. Влечет Сам Бог, но это влечение к себе он вкладывает в сердце человека как дар ему как особую благодать. В православном понимании благодать – это не нечто, выстраивающееся над «нормальной» человеческой жизнью, но это та атмосфера, которой только и дышит человек полной грудью, где он только и может вполне быть самим собой.

Достаточно емко и точно эта мысль изложена в поучениях преподобного Серафима Саровского. *«Пост, бдение, молитва, девство и все добродетели, ради Христа делаемые, – поучал преподобный Серафим Саровский, – сколько ни хороши сами по себе, однако же не в них одних состоит цель жизни нашей христианской, и не затем мы родились, чтобы лишь только их творить; но цель жизни нашей – это та самая благодать Духа Божия, которую они приносят нам, и вот в стяжании или наживании ее-то одной (через них приобретаемой) и состоит цель жизни христианской»* [139, с. 102].

Таким образом, для православного мировоззрения характерно, во-первых, видение ценности высшего смысла бытия человека в «стяжании Духа Святого», возвышение личности над самой собой в стремлении к Абсолюту (Богу) в процессе саморазвития и самосовершенствования, в отличие от современного светского представления, где важнейшим моментом является самореализация личности в процессе ее жизнедеятельности. Общим здесь является направленность личности на саморазвитие и самосовершенствование, а особенным – смысловое значение данных процессов. В первом случае – служение Творцу (Богу) и другим людям, в другом – служение себе. Во-вторых, в связи с острым переживанием теоцентризма, для православной антропологии характерна мысль о том, что *«только укорененность в Боге не дает распасться человеку на составляющие части; только дух не дает душе и телу вступить во взаимоотношающую гражданскую войну. Если энергия Бога не вовлекает в свое движение все стремления разных сторон „человеческого смещения” – то каждое из них устремляется по своему ритмичному маршруту – и человеческое единство идет вразнос. А значит вне благодати и вне „союза любви” человек просто теряет себя»* [103, с. 93]. В православной антропологии личность выступает как запечатленный в человеке образ Божий, который недоступен всеохватывающему и исчерпывающему познанию. В недоступно-сокровенной жизни и в своем проявлении личность всегда пребывает оригинальной, своеобразной, неповторимой духовной структурой. Начало личности непросто, невыводимо, но все же личность человека становится самой

собой, находит себя лишь в живом и действенном взаимообщении с другими людьми, с миром ценностей, с Богом. В православном понимании личность человека ценна, уникальна, обладает способностью возвышаться над собой. Основные признаки личности – свобода, разумность, творчество, нравственность, духовность, бессмертие. Вместе с тем абсолютизирование личности невозможно. Личность связана с каким-либо социально целым, она включена в порядок природы и в своей внутренней жизни обращена к миру ценностей. В православии личность всегда устремлена к высшему смыслу, без которого человек жить не может. Высшим смыслом жизни здесь является спасение души через стремление к самосовершенствованию, основным ориентиром которого являются заповеди Божии.

Таким образом, констатируя потребность и способность человека в самопознании, саморазвитии и самосовершенствовании, то есть потенциальную возможность его развития в процессе жизнедеятельности, светская и православная антропологии имеют ряд существенных различий в представлениях о сущности личности человека. Считая начало личности непроеизводимым, православная антропология говорит и о том, что личность недоступна всеохватывающему и исчерпывающему познанию. В светской культуре личность представлена как познаваемая сущность, то есть познаваема ее биологическая, психологическая, социальная сферы, а также и духовная в контексте социального. При этом ориентиром жизнедеятельности человека в современном светском миропонимании являются так называемые общечеловеческие ценности, в православии высшим идеалом является Творец (Бог).

Человек, согласно православной антропологии, есть образ и подобие Божие, состоящий не из одного лишь мертвого вещества материи, но и из того высшего начала, которое эту материю оживотворяет. Он состоит из тела, души и духа. И поскольку он есть трехчастное существо, значит, и образование его должно касаться тела, души и духа. Разговоры же о духовности по меньшей мере беспредметны, если не признается существование Духа Божия, Духа Святого, духа, вдунутого Творцом в человека. Православная педагогика признает реальность духовной основы человека и реальность духовного мира. Практика показывает, что духовную жизнь человека нельзя организовывать через развитие его психофизических функций, нельзя прийти к духовному только через развитие интеллекта, воли или чувств, хотя духовная жизнь и опосредована психическим, душевным его развитием. Поэтому правильная постановка и эффективная реализация задачи духовно-нравственного воспитания приводит к необходимости исследования его основ, коими, с точки зрения православного мировоззрения, являются религиозные догматы (Божественные истины), имеющие абсолютное, непреходящее значение.

Религиозная жизнь человека определяется особой установкой и находит свое выражение как в чувствах, так и в работе ума и в активности. При этом необходимо отметить, что «сердце религиозной жизни», ее «движущая сила» находится (как, впрочем, и в моральной, и в эстетической сфере) в чувствах. *«Основным религиозным чувством, – пишет Зеньковский, – является непосредственное чувство Бога, живое ощущение Его близости, переживание встречи души с Богом»* [56, с. 612]. Сердце человека, согласно православному мировоззрению, создано для Бога, поэтому оно бывает пусто и недовольно при всех земных наслаждениях, и только в Боге может найти успокоение для себя. В этом признаются многие из тех, кто после долговременных заблуждений, наконец, обратились к Богу. Знание благодати и любви Божией вызывает ощущение внутреннего удовольствия и радости. Это ощущение христиане и называют *религиозным чувством*. Чем чище сердце, чем светлее ум, чем яснее дух человека созерцает Божественное совершенство, тем совершеннее и выше бывает религиозное чувство. Это чувство призвано служить человеку в подвигах добродетели, поскольку *«всякая добрая мысль и всякое доброе намерение получают от него теплоту и силу»* [133, с. 221]. Немаловажен для педагогики и тот факт, указанный в том числе профессором, протоиереем Василием Зеньковским, что всякая душа по-своему переживает это чувство, по-своему осознает и понимает свой рели-

гиозный опыт. Существенно общими являются лишь два момента: «*чувство Бога как идеальной сферы, как Силы и Разума и сознание нашей связи с горней сферой*» [56, с. 612].

Зеньковским также отмечено и то, что в религиозной психологии существуют два основных принципа толкования религиозной жизни. Первый из них – **биологический** – основывается на признании религии как основной жизненной силы, играющей в жизни человека огромную роль. Данный принцип выведен из наблюдения фактов, которые приводят к тому, что независимо от верований человека, от его отношения к христианству или другим религиям, всякая религиозная жизнь является влиятельнейшей психической силой, стремится окрасить активность, восприятие, понимание действительности человеком, поэтому религиозный опыт имеет основное место в системе души. Согласно второму – *феноменологическому* принципу – развитие религиозной жизни в человеке должно быть описываемо так, как это определяется внутренним опытом, независимо от его «веры» или «неверия». С этой точки зрения религиозная жизнь человека *является не монологом, а живым диалогом – беседой, иногда и „борьбой” с Богом*» [56, с. 613].

Религиозная психология установила и тот факт, что религиозные переживания всегда ищут своего **социально-психического выражения**. Другими словами, вне культа как социально-психического явления, который создает всегда «церковь» (в психологическом смысле слова), невозможна никакая религия. В этом смысле у всех народов существовала и существует так называемая «натуральная церковь» до той «благодатной церкви», о которой учит христианство.

Таким образом, религия является внутренне необходимой функцией души человека, она психически неустраима: даже человек, теряющий «веру», не теряет потребности в религии. По словам Достоевского, он «верует» в свое «неверие», часто заполняя психическую потребность в религии суррогатом. Поэтому не случайно святитель Феофан Затворник считал, что соответствующим природе человека является только религиозно-нравственное (в современном нашем истолковании *духовно-нравственное*) воспитание, а дух церковный – лучшее для этого средство.

§ 6. Историко-теоретический анализ феноменов духовности, нравственности, религии и культуры

В последнее время проблемы, связанные с духовно-нравственным воспитанием, разрабатываются в отечественной педагогике весьма активно. Однако до сих пор отсутствует единый системный подход в решении данной проблемы, нет единой цели, которая, впрочем, и не может быть придумана кем бы то ни было. Цель, задачи и содержание духовно-нравственного воспитания должны быть объективными и опираться на то существенное, что является значимым для народа, что делает данный процесс устойчивым, независимым от общественных изменений, от действий тех или иных педагогов. Этим «существенным» является традиция, то есть в широком смысле этого слова – практический, теоретический, духовно-нравственный опыт русского народа, в основе которого на протяжении почти тысячелетия лежало православное вероучение. Составной частью этой традиции является и практика духовно-нравственного воспитания, основанная на православной культуре.

В настоящее время, говоря о культуре чаще всего с позиций так называемого гуманистического подхода, ученые имеют в виду прежде всего то, что принадлежит духовной сфере человека, который, постигая культуру, *«обретает свою духовную сущность»* [24, с. 28]. В светском мире, рассуждая о духовности человека, как правило, имеют в виду имеющийся у человека запас знаний, умение вести себя, его культуру, интеллект, ум. К духовному здесь относят музыку, театр, литературу и т. п. При данном подходе к осмыслению феномена культуры внимание акцентируется на совершенствовании человека как субъекта духовно-нравственной культуры. То есть духовность рассматривается здесь относительно области искусства, или культуры в целом. Так же духовность рассматривается как гуманистический, творческий, созидательный характер деятельности человека, ориентированный относительно общечеловеческих ценностей, например, *«духовная жизнь человека всегда обращена к другому, к обществу, к роду человеческому. Человек духовен в той мере, в какой он действует согласно высшим нравственным ценностям человеческого сообщества, способен поступать в соответствии с ними»* [173, с. 338]. В диссертационном исследовании В.М. Пустовалова читаем: *«Воспитание в целом и ориентацию личности на социально значимые ценности можно определить как формирование социально и личностно значимых потребностей воспитуемого, причем мы должны уделить особое внимание и поставить на первое место формирование духовных потребностей»* [156, с. 146]. Указанный автор ссылается на исследования Ю.П. Вяземского, П.М. Ершова, П.В. Симонова, которые отмечают, что духовность требует воспитания потребностей, наиболее благоприятных для развития общества и раскрытия личности. А для этого нужно, считают они, вооружить субъект общественно ценными способами и средствами удовлетворения его потребностей. По этому поводу В.Н. Беляева справедливо замечает, что *«направленность человека лишь на высшее социальное неверно, поскольку оно всегда ограничено существующими общественно-историческими нормами и ценностями»* [20, с. 42]. Кроме того, необходимо осознавать, что культура может быть довольно разнообразной по своей моральной сущности и эстетическому совершенству. Так, например, к произведениям культуры сегодня относят триллеры, где восхваляется грубая сила и ненависть, мелодрамы с опоэтизированным описанием свободной любви и разврата и т. п. Можно ли в данном случае сказать, что, приобщаясь к подобного рода «произведениям культуры», человек обретает свою духовную сущность? Поэтому для православного вероучения нехарактерно тождество религии, то есть духовного, и культуры. Так, например, В. Иванов, полемизируя с Гершензоном о соотношении веры и культуры, писал: *«Мне же думается, что сознание может быть лишь частью имманентным культуре, частью же трансцендентным. Человек, верующий в Бога, ни за что не согласится*

признать свое верование частью культуры; человек же, закрепощенный культуре, неизбежно сочтет последнее за культурный феномен» [41, с. 62].

В настоящее время в философии выделяется и ряд других подходов к осмыслению феномена культуры. Так, например, согласно аксиологическому подходу, *«культура есть не что иное, как реализация идеально-ценностных целей, предметный мир, взятый под углом зрения его значения для человека»*, а с позиций деятельностного подхода *«культура есть способ регуляции, сохранения, воспроизведения и развития общества»* [Цит. по 20, с. 27]. Как отмечает В.Н. Беляева, *«в этих подходах внимание сконцентрировано на сущностной стороне культуры как технологии созидания человеком своей родовой сущности. Но при этом возникает вопрос: каким образом определился тот или иной способ организации жизнедеятельности, та или иная природа и значимость для человека, общества мира ценностей, норм поведения и др.»* [20, с. 27]. Должен быть, убеждена автор, какой-то изначальный базисный ориентир, который задает эти нормы и соответствующие способы организации жизнедеятельности, отношений между людьми, способы познания и т. д. *«Таким изначальным базисным ориентиром, — пишет В.Н. Беляева, — выступает духовность человека, общества в целом. Она выражается в идеале, идеях, ценностях, к которым стремится общество и человек. Поэтому совершенно несправедливо приравнивание культуры к духовности или представление духовности лишь как выражение культуры. Духовность есть базис, основа культуры общества и человека»* [20, с. 27].

Духовная сферы бытия человека привлекала мыслителей во все времена. Многообразие мнений на этот счет в целом можно разделить в соответствии с двумя типами мировоззрений представителей, их выражающих. Это так называемые идеалистический и материалистический взгляды. Так, античный материалист Демокрит говорил о единой атомарной природе всего сущего, дух же считал разумной частью души, разлитой по всему телу [176]. Идеалист Сократ также говорил о душе как о части человека, но части, которая находится в Высшем мире – духовном и вечном. Платон понимал Дух как сверхразумное начало. Духовность у него характеризуется как внутренняя свобода человека от внешних обстоятельств. Дух он считал общим, вселенским началом, а душу – началом индивидуальным, стремящимся к освобождению и слиянию с Духом. Следовательно, духовность человека по Платону – это уровень приближения его души к Духу, что определяет взаимосвязь понятий духовности и душевности.

С развитием христианского вероучения утверждается та точка зрения, согласно которой в каждом из людей существует образ Божий как некое духовное начало, позволяющее им обладать разумом и свободой. Однако наличие образа еще не означает причастности к Богу, а является лишь возможностью уподобления ему, стремления к этому. Таким образом, с позиций христианского вероучения, духовность человека – это степень приближения его к образу Божию, а душевность – сила стремления к нему. Многие виднейшие ученые позднего Средневековья и эпохи Просвещения, будучи людьми религиозными, придерживались данной точки зрения. Например, в трудах Дж. Бруно *«духовность человека также определяется силой устремленности человека к Богу, степенью познания Бога и готовностью к исполнению Его воли. Декарт главными идеями человека считал врожденные идеи о Боге, которые у него относятся к духовным»* [205, с. 22]. Я.А. Коменский считал, что сущность природы человека отличается от всех остальных природных существ возможностью уподобления Богу. Человек духовен и способен развивать эту духовность – подниматься до совершенства. Поэтому важнейшими функциями педагогики Коменский считал изучение законов духовной жизни и согласование с ними всех педагогических воздействий. Именно в этом он видел суть принципа природосообразности воспитания и его задачи понимал как раскрытие прежде всего этих специфических человеческих способностей души, обращенной к Духу [91, с. 174–192]. В своей «Великой дидактике» он выдвигает три цели в жизни человека: быть одаренным разумом, стать

владыкой над собой и радостью для Бога. Поэтому, считал Коменский, с первых дней необходимо учить ребенка нравственности, основанной на религии.

Развивающаяся позднее западная психолого-педагогическая мысль, в частности так называемая эмпирическая психология, понятие «душа» заменила понятием «психика», а понятие духовности было либо упразднено, либо заменено развитием познавательных способностей человека (Гоббс, Локк, Ламерти и др.). В аналитической психологии Юнга духовная жизнь индивида понимается как бесконечное странствие внутри себя, открытие в себе постоянных бессознательных структур, важнейшей среди которых является «обретение Бога в самом себе». То есть духовность у него понимается как глубинное осознание личностью самой себя, как способность человека, обращаясь к своему внутреннему миру, познавать архетипические особенности своего бессознательного и интегрировать их в единую целостность в процессе индивидуализации [16, с. 110].

Отечественная философская и педагогическая мысль этого времени оставалась верна своим православным традициям. Так, К.Д. Ушинский, говоря о духовном воспитании, не сводил его только к развитию интеллекта. Ф.М. Достоевский утверждает, что только вера в Бога является гарантом духовности личности. Н.А. Бердяев пишет: *«Духовность, которая всегда связана с Богом, есть обретение внутренней силы, сопротивляемости власти мира и общества над человеком»* [Цит. по: 78, с. 39]. *«Духовная сила в человеке, – писал Н.А. Бердяев, – есть изначально богочеловеческая. Духовность есть богочеловеческое состояние»* [19].

Развивающийся далее диалектический марксизм духовность связывал исключительно с социальной сущностью человека. Существование духовной реальности либо отрицалось, либо допускалось в виде продуктов культуры, форм искусства, норм общежития и т. п. К началу 60-х годов XX века окончательно оформившаяся гуманистическая психология (Маслоу, Ясперс, Хайдеггер и др.) подчеркивает наличие духовного начала в индивиде. Основные ее положения сводятся к следующему: а) каждый человек обладает духовным потенциалом саморазвития, причем этот потенциал безмерен; б) потенциал саморазвития человека уникален и неповторим; в) поведение человека не тождественно его сущности, поскольку поведение – это лишь одна из функций психики, то, чему человека научили, к чему его вынуждают внешние обстоятельства; г) смысл человеческого бытия – в наиболее полном раскрытии каждым своего духовного потенциала. По В. Франклу, духовность проявляется в глубинности и устойчивости жизненной позиции человека, его верности *своим* (выделено мной. – С.Д.) идеалам [205, с. 32–33]. Как ни привлекательна позиция гуманистической психологии, однако согласно ей выходит, что нет единообразного пути развития в человеке духовности и каждый может считать себя духовным в соответствии с имеющимися у него идеалами? Даже если согласиться с данной точкой зрения, то все равно возникает вопрос: откуда у человека возьмется свой идеал, если нет единого идеала, исходя из чего, опираясь на какие идеи он его выработает? Ведь из ничего, как известно, что-либо сотворить человеку невозможно, это доступно лишь Богу.

Итак, духовность, с так называемой идеалистической точки зрения, понимается как сверхразумное начало в человеке, а его духовное развитие определяется, с данной точки зрения, степенью приближения к Богу. В рамках гуманистической научной точки зрения духовность рассматривается как *«доминантное личностное качество, определяющее ценностно-смысловую, рационально осознаваемую и сознательно выбранную человеком направленность его деятельности»* [205, с. 44]. В современной светской педагогике, которая в основе своей восприняла идеи гуманистической психологии, духовность рассматривается как всеобщая категория, как идеал и высокий уровень развития личности, как антитеза бездуховности (В.И. Мурашов); как идеальное в человеке (С.С. Нурова); как творческая интуиция (П.В. Симонов); как способ человеческого существования (Т.И. Власова). Как правило, современная светская педагогическая мысль связывает духовность личности с гуманизмом и нравственными ценностями, с включением индивида в сферу духовной деятельности, под которой пони-

мается совокупность эстетических, моральных, правовых и других взглядов на человека и окружающий мир. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев говорят о том, что *«духовность человека проявляется в его потребности и способности познавать мир, самого себя, свое место в мире, в стремлении создавать новые формы общественной жизни в соответствии с познанными законами человеческой природы»* [173, с. 338]. Не умаляя значения для духовной жизни всего вышеперечисленного, то есть, понимая духовность как действительно творческую созидательную силу, православное направление педагогической мысли, тем не менее, главным ее составляющим считает наличие стремления души человека к Абсолютному и Бесконечному, что является живительным источником саморазвития человека. Духовность здесь является движущей силой (фактором) самосовершенствования личности человека. Русские религиозные философы не мыслили духовное начало безличным. В.В. Зеньковский утверждал, что человек духовен в силу его личностного начала, которое является основным выражением богообразности человека [59, с. 50]. Духовность выступает в человеке, по мнению Зеньковского, не только как творческая сила, но и как начало целостности и иерархичности. Поэтому он утверждал примат духовного начала в человеке. Известный русский религиозный философ И.А. Ильин в понимании духовности и духа отдельного человека говорит о том, что *«человеку даны от Бога и от природы определенный способ телесного существования, особая форма душевной жизни и интегрирующий человеческую реальность принцип духовного бытия...»*, поясняя: *«... дух есть сила, которая имеет дар усилить себя и преодолеть в себе то, что отвергается; дух имеет силу и власть создавать формы и законы своего бытия, творить себя и способы своей жизни»* [68, с. 95]. В этой позиции, как мы видим, имеет место выход духовного за рамки социальной жизни. Кроме того, и самосознание (термин современных философских систем) в православии понимается как функция духа: *«Ибо кто из людей знает, что в человеке, кроме духа человеческого, живущего в нем»* (1 Кор. 2, 11–12). *«Помимо указания на сознание как функцию человеческого духа, здесь заключается еще одно важное положение православной антропологии: дух шире сознания, и не все духовное может осознаваться, но весь человек знаем его духом»*, – отмечает М.А. Остапенко [137, с. 38].

В.И. Слободчиков в более поздней своей работе подчеркивает, что духовность есть основная жизнь в человеке, проводником которой вовне и являются его психические и телесные сферы. В человеке все целостно, пишет он, стержнем является духовность [174]. Кроме того, существуют точки зрения, согласно которым духовность несводима к нравственности. *«На наш взгляд, – замечает И.А. Макарова, – духовность – это не только осознание того, что реально существует, но одновременно и фактор изменения, развития конкретного человека..., а понятие „духовный мир“ человека значительно шире понятия „нравственность“*. Суть духовного мира составляют общие эмоционально-интеллектуальные свойства человека, связанные с его психическими способностями, мышлением на уровне абстракций, его сознанием, мировоззрением. Богатый внутренний мир способствует интеллектуальному и эмоциональному развитию человека. Духовность предполагает нравственность, веру, гуманизм, однако она невозможна без знания» [5, с. 241].

В современной литературе находим и такое определение духовности, согласно которому ее сущность *«заключается в трансцендировании человеком наличной действительности и своих собственных пределов. В самом факте присутствия духа в человеке проявляется более глубокая, фундаментальная реальность, которая обнаруживается в парапсихических явлениях и феноменах трансперсональных переживаний (З.В. Фомина)»* [Цит. по 52, с. 21]. Н.А. Лазарев считает, что в религиозном направлении исследования места феномена духовности в структуре личности *«духовное выступает как Божественное откровение, что значительно ограничивает функцию духовности. ...духовность, – продолжает он, – является медиатором сопереживания человеком внутреннего мира других людей и мифологических символов, которые нашли свое отражение во всех дореволюционных формах верований, во всех религиозных кон-*

фессиях, мистических и эзотерических учениях древности, с опорой на которые формируются гуманистические ценности личности» [105, с. 5]. Н.П. Шабалкина, отстаивая в своем диссертационном исследовании так называемое космологическое видение духовности, определяет данный феномен как *«потребность и способность человека устремляться к вершинам бытия, слушать свой внутренний голос и бескорыстно по зову сердца проявлять деятельную любовь к окружающим людям и природе. Духовность человека в своей сущности есть пробужденность его души, внутреннее стремление к высшим идеалам Истины, Добра и Красоты, способность воспринимать себя и как личность, и как часть Вселенной»* [205, с. 48–49]. В рамках данной работы остановимся лишь на констатации того, что феномен духовности активно исследуется и особым образом трактуется представителями теософии, эзотерики, космологизма. Полемика с их популяризаторами настолько остра сейчас для выразителей православной философско-педагогической мысли, что требует отдельного, детального и в то же время довольно обширного исследования, что не входило изначально в задачи представленной работы, да и не вместились бы в ее рамки. Хотелось бы лишь отметить, что не оттого ли в современной нашей действительности мы видим такое падение нравов, что «внутренний голос», не ориентирующий человека на стремление к Богу, Абсолюту, сам по себе ничего хорошего ему не подсказывает? Не будем, однако, глубоко углубляться в подобного рода полемику, поскольку на данном этапе делается попытка найти то общее и различное, что есть в светской и православной педагогической и культурной традиции с тем, чтобы выработать единую стратегию духовного и нравственного воспитания подрастающего поколения россиян.

Подобные попытки не единичны с нашей стороны, они начали предприниматься еще в 90-х годах прошлого столетия. В это время в педагогической среде появляется ряд авторов, рассматривающих духовность с позиций религиозного мировоззрения. Интерес к ее метафизическим корням особенно усилился в последнее время. Так, например, В.Н. Беляева, выполнив в своем диссертационном исследовании анализ ряда определений понятия «духовность» совершенно справедливо отмечает, что в самой их сущности есть нечто общее в светских науках и православном учении.

«Это обращение человека к высшим ценностям как основополагающим ориентирам его духовного бытия, – пишет она, – признание наличия у него смысла жизни как нормального (здорового) духовного состояния, выделение категории совести как показателя проявления духовной жизни, признание необходимости переживания человеком нравственных чувств как побудителей собственного духовного становления и саморазвития» [20, с. 43]. Действительно, например, В.Н. Колесников доказывает развитие духовности как необходимой потребности человека, отмечая, что *«духовность обозначает потребность постижения смысла и назначения своей жизни»* [90, с. 135]. У Н.Н. Никитиной читаем: *«Духовность – сложное образование, качественная характеристика сознания и самосознания личности, отражающая целостность и гармонию ее внутреннего мира, способность выходить за пределы себя и гармонизировать свои отношения с окружающим миром. Она определяется не столько образованностью, широтой и глубиной культурных запросов и интересов, сколько постоянным трудом души, осмыслением мира и себя в этом мире, стремлением к совершенствованию себя, преобразованию пространства собственного внутреннего мира, расширению своего сознания. Это и особый эмоциональный строй личности, проявляющийся в тонких движениях души, обостренном восприятии всего, что окружает человека, в способности к высоким духовным состояниям и установлению духовных связей между людьми, в основе которых – понимание и чуткое отношение к человеку, забота о его духовном росте и благополучии»* [5, с. 43].

К различному в определениях В.Н. Беляева относит *«наличие духовного идеала в православном учении (Бог) и отсутствие как такового в светских науках (лишь на уровне собирательного образа...)»* [20, с. 43]. Действительно, занимая позицию любви и уважения человека, сегодняшняя светская и православная педагогические концепции в основном расходятся, как

это было и тысячи лет назад, в том «пункте» проблемы духовности, который гласит о ее первоисточнике – Бог или человек. По этому поводу В.В. Знаков обращает наше внимание на то, что наука ищет порождение духовности в человеке, а религия – в Божественном откровении [63, с. 105]. Во всем остальном современная гуманистическая педагогика и педагогика, православно ориентированная сегодня, удивительно похожи, поскольку основным предметом их внимания являются особенности внутреннего мира человека, его самосознание, пути восхождения к духовным вершинам бытия. Однако различное понимание источника духовного в человеке ведет к различному толкованию смысла человеческой жизни и разным путям его достижения, а, значит, и воспитания человека. *«Существенно различным, – пишет по этому поводу В.Н. Беляева, – является и то, что смысл жизни в православном учении четко определен – спасение души, а в светской философии, педагогике и науке смысл жизни выводится из мировоззрения как системы обобщенных взглядов на мир и место человека в нем, на отношение к окружающему миру и самому себе»* [20, с. 44]. Действительно, например, у К.А. Альбухановой-Славской читаем: *«...Смысл жизни – это не только будущее, не только перспектива, но и мера достигнутого человеком, оценка достигнутого своими силами по существенным для личности критериям»* [7, с. 73]. Н.Н. Шапранова пишет: *«Смысл – это то, ради чего живет человек. И как внутренняя, глубинная основа человеческого понимания, смысл не может быть усвоен извне – он может быть только выстроен самим человеком... Воспитываясь на общих ценностях человечества, воспитанник обретает свои собственные смыслы бытия и индивидуальное понимание мира. Абсолютной ценностью воспитания является воспитанник. Как «мера всех вещей», человек (ребенок, воспитанник) является и целью, и результатом, и главным критерием оценки качества воспитания»* [5, с. 83].

Следует, однако, заметить, что критерии каждого человека могут быть весьма различными, а жизнь довольно часто показывает нам примеры людей с «потерянным» смыслом жизни в силу их стремления к ложным идеалам. Зеньковский по этому поводу пишет, что *«...вне связи с Абсолютом человек теряется в системе природы, растворяется в слепой и безустанной смене явлений»* [56, с.172]. Поэтому духовность есть то качество, которое делает человека личностью, это есть способ не просто человеческого, но личностного существования. В.М. Пустовалов в своем диссертационном исследовании справедливо отмечает, что духовность *«не является следствием каких-то процессов в человеческой жизни, она представляет, по сути, причину всего того, что происходит с человеком»* [156, с. 21]. То есть духовность как качество личности можно справедливо считать ключевым звеном механизма принятия решений и доминантой поведения человека. Однако, несмотря на детерминантность духовности, это вовсе не означает невозможность ее развития, поскольку она может проявляться в диапазоне «духовный – бездуховный». С точки зрения, например, В.Н. Колесникова, человек проходит два этапа в своем развитии: разумного и духовного [90]. Христианская антропология считает, что указанным этапам предшествует так называемый этап «очищения сердца», и тогда духовное развитие человека можно образно представить как постепенное восхождение от «очищения сердца» к просвещению ума, а затем уже к духовному состоянию, или обожению и выделить соответственно три больших этапа (см. рис. 2):

ЭТАПЫ ДУХОВНОГО ВОЗРАСТАНИЯ



Рис. 2.

На первом этапе – очищение сердца – происходит превращение принципа христианской любви во внутреннюю установку индивида в его отношениях с миром, людьми, Богом, формирование внутренней потребности в постоянном богообщении. На втором этапе – просвещение ума – человек уясняет, что есть образ Божий в нем, постигает свое призвание и предназначение («несение креста»). На третьем этапе – обожение – человек освобождается от злых помыслов и грехов, то есть обретает богоподобие.

Вышеозначенные процессы протекают на всех этапах восхождения к совершенству, разница заключается в том, какой процесс занимает центральное место на определенном уровне. При этом процессы, занимавшие центральное место на предыдущем этапе, на следующих приобретают новое качество, новое развитие. Таким образом, внутренняя жизнь человека усложняется, «углубляется», становится все более насыщенной, напряженной, богатой.

Итак, в контексте данного исследования духовность понимается как то, что является базисом, основой культуры, а музыка, как и театр, и искусство и т. п., – как те сферы, в которых она может проявляться. Профессор, протоиерей Василий Зеньковский отмечает, что «*основным явлением духовной жизни в нас должно быть признание искания Бесконечного...*» [56, с. 745]. В другой своей работе он обосновывает данное положение более подробно: «*В духовной жизни, слагающейся глубже психологической поверхности, душа ищет Бесконечного, томится о том, что не дано ей непосредственно в жизни, что является запредельным, ищет сочтения этого запредельного и вечного с текущей жизнью. Конечно, своего подлинного и всецелого выражения эта духовная сторона в нас достигает лишь в религиозной жизни, но она не исчерпывается ею. Моральная, эстетическая, познавательная жизнь суть тоже формы духовной активности, так что духовные запросы и искания могут получать свое разрешение и на этих путях. Вся сила и ценность религиозной жизни, впрочем, выступают именно в том, что в религиозных переживаниях духовные запросы получают наиболее полное и плодотворное выражение, так как религиозная жизнь, включая в себя моральную, эстетическую и познавательную работу души, связывает их с Божеством как Абсолютной Основой добра, красоты и истины. Вне этого моральная, эстетическая, религиозная жизнь может быть всегда субъективирована, может быть понята, как чисто внутренняя жизнь духа, как проекция самого человека. Реальное значение, онтологический смысл этих форм нашей жизни может быть удостоверен до конца лишь в религиозной области... Основная сила и основная функция религии как раз и заключаются в том, чтобы заполнить душу... глубоким и бесспорным переживанием Высшей Реальности, от которой получают свое реальное значение и все духовные ценности*» [56, с. 374–375]. Вслед за Зеньковским соотношение понятий «духовность» и «религия» будем рассматривать следующим образом: духовность как основание культуры включает в себя в том числе и религиозную жизнь, достигая именно в ней своего наивысшего выражения. С этой точки зрения, «*религиозная жизнь несет душе такое глубокое и непобедимое чувство силы и правды Добра, которое сияет душе в самой темной, самой жуткой жизненной обстановке*» [56, с. 376].

Определим понятие духовности. «*Если попытаться дать самое общее определение духовности, – пишет профессор Московской духовной академии, доктор богословия А.И. Осипов, – не зависящее ни от православия, ни от католичества, ни от мусульманства, ни от атеизма, то можно сказать, что духовность – это то самое высшее, что является целью всех человеческих стремлений*» [52, с. 18]. Зеньковский отмечает, что «*понятие духа в онтологической иерархии стоит выше понятия психики и обнимает собой все те моменты или факты нашего внутреннего мира, когда внутри психических процессов, протекающих под законом причинности, выступает свобода от психической причинности...*» [56, с. 744]. Духовная жизнь творится не только на вершинах психики, но пронизывает собой весь мир душевных явлений.

Своего ясного раскрытия и цветения духовная жизнь достигает в высших процессах внутренней жизни.

Однако необходимо заметить, что понятие Духа возникло в религиях, развивалось многие века именно в религиозном плане. *«Когда мы произносим слово „духовность“, – пишет А.И. Осипов, – то слышим, что корнем является «дух». В абсолютном смысле духом является Бог. Христианство имеет свое понятие о Боге. И, согласно христианскому пониманию, духовен тот, кто наиболее уподобился Богу, то есть стал богоподобен.*

Бог открыл себя человеку в максимальной полноте – в Иисусе Христе. Поэтому Его образ, Его Слово, запечатленное в Евангелии, и является выражением той духовности, которую христианство утверждает как норму, как идеал человеческой жизни» [52, с. 18–19].

Таким образом, в православии существует особое понимание духовности, здесь понятие «дух» в его **предельном** значении идентично понятию «Бог»: *«Дух есть Бог»* (Ин. 4, 24). По мысли святителя Феофана Затворника, *«дух – орган богообщения – Бога сознающая, Бога ищущая и Богом живущая сила»* [194, с. 418]. Цель и назначение духа *«есть общение с Богом и миром духовным»* [194, с. 418] с тем, чтобы вводить человека *«в жизнь в Боге»* [190, с. 184] и блаженство *«через живое с Ним общение»* [190, с. 188]. Таким образом, дух человека в целом может быть определен как *«высшая способность души, посредством которой человек вступает в общение с Богом»* [23, с. 179]. Бог является, с точки зрения православного вероисповедания, абсолютной чистотой и любовью, в Нем нет зла, а, значит, Он свят. Это добро Бога является реальной силой, действительным фактором жизни: *«Правда Божия, не вместившаяся в жизнь, остается правдой, ибо есть Господь и останется Он Владыкой жизни и бытия»* [56, с. 377]. Православная религия говорит нам также и о том, что духовен тот, кто в наибольшей степени воспринимает Бога, кто Ему уподобился. Первое условие для этого – осознанный взгляд на самого себя. С этой точки зрения духовность в православии немыслима без внимания к своему внутреннему миру. Бездуховен же здесь тот, кто не смотрит внутрь себя, кто не видит в себе зла (греха), поскольку у такого человека нет стимулов к исправлению себя и самосовершенствованию.

Нормы христианской нравственности (или святости) даны в Евангелии, на практике же мы видим их раскрытие в конкретных людях – святых, которые, как правило, считали себя «убогими», что не было с их стороны лицемерием, но выражало осознание своей греховности перед Богом. *«Чем чище сердце, – пишет протоиерей Василий Зеньковский, – тем светлее рисуется ему жизнь в Господе, и тем неотразимее мучит душу каждое темное пятнышко в ней»* [56, с. 174]. Основными характеристиками духовности в православии являются смирение как осознание своего недостойнства перед Высшим Началом бытия и любовь как высшая способность человека. Первостепенное значение имеет то, как они приобретаются.

Наиболее полно духовность, с точки зрения православного мировоззрения, может быть понята при обращении к догматическому учению Церкви. Ассоциативно и онтологически данное понятие ближе к понятию «святость», которое определяют как *«предельный результат развития духовного начала в человеке, трансцендентная соприсносущность неотмирным энергиям»* (П.А. Флоренский)» [Цит. по 52, с. 22]. *«Основным явлением духовной жизни в нас должно быть признание искания Бесконечного...»*, – писал протоиерей Василий Зеньковский [56, с. 745]. Светская философско-педагогическая литература, хотя и не связывает духовность с Богом, тем не менее интуитивно достаточно близко подходит к пониманию духовности как характеристики **личности**. Так, В.А. Сластенин пишет: *«Духовность выступает как принцип самостроительства человека, как выход к высшим ценностным инстанциям конструирования личности и ее менталитета»* [171, с. 2]. М.С. Каган отмечает, что духовность есть атрибут человека как субъекта, а бездуховность – признак утраты личностью ее *«субъективных качеств и ее «вырождение» в простой объект, в подобие животного и механизма»* [79, с. 101]. Не считая духовные потребности генетически данными, а лишь формируемыми онтоло-

гически, когда они являются якобы продуктом общественного развития человека в процессе его социализации и приобщения к культуре, М.С. Каган, тем не менее, исходным пунктом этого процесса видит становление бескорыстной потребности человека в другом человеке, а всю последующую жизнь личности как борьбу духовного с эгоизмом, своекорыстием, прагматизмом, успешность которой и определяет меру духовности человека. Г.В. Платонов и А.Д. Косичев под духовностью понимают комплекс существенных качеств человеческой психики (души), выражающих ее нравственное, эстетическое, интеллектуально-когнитивное и экологическое (природозащитное) содержание, направленное на утверждение подлинно человеческого в людях, то есть принципов гуманизма. В основе этих принципов, указывают они, – Вера, Надежда, Любовь, София (мудрость), Красота, Справедливость, Гармония [146, с. 27]. Ш.Ш. Хайрулин делает еще один важный вывод, с которым мы полностью согласны: предпосылки духовности заложены в каждом человеке от рождения и надо их только развивать [201, с. 46]. В.Д. Шадриков, обобщая ряд теоретических и экспериментальных работ, посвященных проблеме врожденного и приобретенного в нравственной сфере и побудительных мотивах человека, заключает: *«можно с известной долей уверенности сделать вывод о том, что среди врожденных видов внутренней активности человека (природных побудителей) наряду с биологическими представлены и нравственные. В силу своей первичности они бессознательно определяют поведение человека»* [207]. В этом смысле духовность изначально дана всем как некая архетипическая (всеобщая, единая, присущая всем людям) доминанта мотивообразования, являющаяся «врожденной» (то есть обусловленной исключительно онтогенетическим развитием человека) основой развития направленности личности. Эта мысль вполне созвучна православному пониманию человека, согласно которому он есть образ и подобие Божие и, значит, наделен духовностью от рождения. Имеющиеся же предпосылки духовности могут быть развиты, с точки зрения православного вероучения, прежде всего путем приобщения человека к жизни в Боге. Дух направляет жизнь человека, но для его проявления и развития необходима эмпирия. Духовная жизнь произвольна в том плане, что она не рождается, не создается эмпирическими процессами в душе и теле. Но для своего развития она нуждается в эмпирическом материале, поскольку через него она опосредуется. Б.С. Братусь заметил, что человек истинен *«в модусе возможности, долженствования, вернее сопряжения полюсов сущего и должного, наличного и возможного»* [25, с. 18]. То есть человеку можно помочь развить его духовные силы с тем, чтобы возникло его новое качественное состояние, состояние личности.

В каждом человеке на тот или иной момент его жизнедеятельности уровень духовности может быть весьма различным, и здесь все зависит от того, к чему стремится человек, где его чувства, воля, сердце и ум. Таким образом, духовность всегда является предметом человеческих стремлений, это направленность души человека, устремленность к высшим целям, это условие свободного личностного роста человека, его становления как личности. ***Духовность – качество личности, способ ее существования, которому соответствует внутренняя направленность на Абсолютные ценности.***

Абсолютные ценности, являющиеся ориентиром человеку в его жизни, отвечают не только на вопрос, куда двигаться индивиду, но и при помощи чего и как это движение должно происходить, решая тем самым проблему смысла жизни. Таким образом, интенция человека к Абсолютным ценностям – это не что иное, как обретение человеком смысла жизни.

Рассмотрим, как с понятием духовности соотносится понятие нравственности. В русле православного вероучения нравственность не рядоположна святости, но иерархически соотносится с ней через понятие «духовность». Если духовность характеризует высшие устремления человеческой личности, то нравственность – отношения личности с людьми и обществом. Образцом нравственных отношений к людям, любви к ним является Господь Иисус Христос. Поэтому любовь к Богу есть основание и первое условие правильных отношений человека с другими людьми.

Итак, мы видим, что «духовность» является базовой, сущностной характеристикой личности. Такой же неотъемлемой ее составляющей является и нравственность. Значит, обе они связаны и с ее мотивационной сферой. Нравственность связана с ней внешне, а духовность внутренне. По мнению специалистов, пишет Т.И. Петракова, между понятиями «духовность» и «нравственность» *«существует не только семантическая, но и онтологическая связь: нормы и принципы нравственности получают идейное обоснование и выражение в идеалах добра и зла, являющихся категориями духовности»* [52, с. 21]. Интерес к проблемам духовно-нравственного воспитания обострился в 90-е годы прошлого века. Достаточно широкое освещение вопросов, связанных с духовностью и нравственностью, говорит об актуальности и практической сложности данных феноменов. Тогда, в 90-х, большинство исследователей неизменно сводили духовность к нравственности, считая ее, например, нравственно – сориентированной волей и разумом человека [167, с. 102–103] или связывая ее с выбором человека *«своего собственного образа, своей свободы и роли...»* [97, с. 21], полагая, что *«жить по совести – это значит быть личностью духовной»* [128, с. 8] и т. п. А.Г. Асмолов указывал на связь социализации и духовно-нравственного развития личности [14], достаточно глубоко и полно были исследованы социальные аспекты нравственности как совокупности принципов и норм поведения по отношению друг к другу и обществу (А.Ф. Анисимов, Т.Н. Гумницкий, А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий, Н.В. Рыбакова, В.М. Пустовалов и др.).

С одной стороны, вполне можно согласиться с тезисом о том, что нравственность является одним из основных типов социальной регуляции, способом практической ориентации поведения человека. *«Объективные потребности общества, – пишет по этому поводу В.М. Пустовалов, – фиксируясь в нравственности, принимают форму оценок и общих правил. Фиксируя те требования, которые общественное бытие предъявляет к сознательно действующим индивидам, нравственность выступает как способ практического ориентирования людей в общественной жизни»* [156, с. 32]. Однакостораживает в этом высказывании мысль о том, что в нравственности фиксируются объективные потребности **общества** (выделено мной. – С.Д.), поскольку выходит, с данной точки зрения, что нравственность говорит о том, хорош или плох предмет с точки зрения человека (общества, а в некоторых случаях и класса). В.М. Пустовалов, совершенно справедливо отмечая, что, характеризуя нечто как добро или зло, нравственность одновременно подразумевает, что к первому надо стремиться, а второго избегать, в то же время подчеркивает: *«но, прежде чем истинные (научные) представления станут основой практической деятельности, они должны подвергнуться критически-ценностному анализу, обнаружить свою нравственную значимость... Нравственная ценность мотивов не является самоочевидной, они исторически изменчивы»* [156, с. 33–34]. Показывая далее в своем диссертационном исследовании интеграцию понятий «духовное» и «нравственное» на примере самосовершенствования личности, указанный автор верно, с нашей точки зрения, отмечает, что данный процесс имеет глубокий характер, поскольку выражается в постоянных поисках человеком совершенного вне и над собой, как притяжение его духовного мира к идеалу абсолютного совершенства. Поэтому, пишет В.М. Пустовалов, *«самосовершенствование нельзя рассматривать по-аристотелевски – лишь в горизонтальном измерении. В этом процессе трансформация духовно-нравственных ценностей в индивидуальную систему ценностных ориентаций возможна, на наш взгляд, только через постоянное переосмысление признаваемых, фактических (объективных) ценностей. В философской и психолого-педагогической литературе убедительно доказано, что выработка ценностных ориентаций личности наиболее эффективно происходит в процессе сопоставления личностью различных смысловых позиций, т. е. в условиях социального взаимодействия, межличностной коммуникации, реализуемой в форме диалога»* [56, с. 37]. С изложенной выше точки зрения выходит, что проблема духовно-нравственного становления личности тесно связана с проблемой ее социализации. У В.М. Пустовалова мы видим даже оперирование термином «духовно-нравственная социализа-

ция личности», что, по мнению указанного исследователя, означает ее духовно-нравственное становление [56, с. 56]. Разделяя мнение Д.И. Фельдштейна о том, что только в общественных контактах, диалоге, «пробе» себя в социальном, самоопределении в социокультурном пространстве происходит рефлексия, развивается самосознание, В.М. Пустовалов считает, что субъективное духовно-нравственное становление происходит в процессе социализации.

В целом же выходит следующее: тенденция светской педагогической науки в понимании духовности и нравственности была и практически остается таковой и теперь, что данную пару понятий связывают с человеческими ценностями и смыслами. Если придерживаться данной точки зрения, то, действительно, верным будет тезис о подчиненности процесса духовно-нравственного становления личности процессу ее социализации. Человек с этой точки зрения может быть религиозным, но отсутствие в нем религиозной жизни не лишает его точки опоры для духовной и нравственной жизни. Религия здесь является не основой, а продуктом духовно-нравственной жизни, функцией этической жизни в человеке. Само существо духовной жизни светская философия видит в религиозном имманентизме, в открытии религиозных сил в самом себе.

Человек здесь пытается найти для себя опору вне Бога, быть духовным без помощи свыше, стать свободным вне Господа. То есть речь идет об идее этической автономии – признании, что в человеке есть самостоятельный источник духовно-нравственной жизни. Так, например, по мнению Т.И. Власовой, Дух *«не надо искать в потустороннем мире, так как Дух это – человек»* [34, с. 28]. Религиозная жизнь здесь, таким образом, оказывается зависимой от моральной жизни.

Однако еще Кант в своей работе «Критика практического разума» ввел постулаты чистого практического разума, обосновав с философской точки зрения существование как духовного мира, так и бытия Божия. Рассуждая о морали, Кант пишет, что она *«есть учение не о том, как мы должны сделать себя счастливыми, а о том, как мы должны стать достойными счастья. Только в том случае, если к ней присоединяется религия, появляется надежда когда-нибудь достигнуть счастья»* [Цит. по 106, с. 73]. Третий постулат Канта гласит: достижение счастья в бесконечной перспективе возможно лишь при условии бытия Бога. Конечной целью Бога, по Канту, является не счастье людей, а высшее благо, которое к счастью людей добавляет еще одно условие – быть достойными счастья, то есть быть нравственными. А поскольку человек должен стремиться к высшему благу и содействовать ему, то должна быть постулирована и некая общая причина всей природы, в которой есть полное соответствие счастья и нравственности. Условие достижения счастья, таким образом, есть существование Бога. Бог есть гарант разума и этики, следовательно, Он является источником этических законов. Кроме того, сама жизнь дает нам примеры того, как человек, стремясь к духовной жизни, но отвергая при этом религию, приходит к высшей точке духовного кризиса. Наиболее ярким является пример из жизни Л.Н. Толстого и его «Исповеди» как возвращение к религиозной этике. Толстой в итоге своих духовных блужданий все-таки приходит к осознанию того, что основы жизни могут быть найдены лишь при связи человека с сверхразумным и сверхнатуральным – с Богом. Писатель вскрывает всю тщетность замысла нового времени о том, что человек может прожить достойно и духовно без Бога. Неотвратимость и безусловность смерти обращают в ничто все самое возвышенное и духовное. Если нет вечного, то жизнь бессмысленна; вернуть ей смысл может лишь то, что свяжет личность с Вечным и Абсолютным. Это может дать только Вера, то есть приближение к Абсолютному. Поэтому, с точки зрения человека верующего, нравственность, мораль не может быть внерелигиозной, она нуждается в некоей прочной основе, которая возвышала бы ее над преходящими, сиюминутными интересами. В православии нравственность понимается как автономия в том смысле, что она не зависит от внешнего мира. Естественно, что, имея в виду педагогическое воздействие на ребенка, мы можем говорить лишь о знании Бога, поскольку научить любви к Нему невозможно. Но тем

не менее уже само знание о Нем «цементирует» нравственное сознание человека и предоставляет достаточные основания для морали как формы практически ориентированного духовного отношения к миру.

Таким образом, сделав вывод о том, что нравственная, или моральная, жизнь теснейшим образом связана с духовным миром человека, попытаемся раскрыть сущность нравственности, основанием которой выступает православная вера. Протоиерей Василий Зеньковский, характеризуя ее, пишет, что она представляет собой систему «мистической этики, связывая всю внутреннюю жизнь души с Богом, выдвигая на первый план преданность воле Божией. Основа моральной жизни дана в постоянном приобщении к воле Божией, в искании Царства Божьего прежде всего и больше всего; смысл моральной работы заключается в очищении сердца и в таинственном несении креста; итоги и цветение моральной жизни выражаются в любви, восходящей до самопожертвования, в следовании этому закону любви часто наперекор естественным движениям. Христианская любовь, в которой этическое развитие достигает своего высшего выражения, часто совершенно расходится с нашими натуральными привязанностями, обнаруживая этим свою духовную природу; будучи благодатным проявлением в нас Божьей силы, она влечет душу к Бесконечному и Безусловному („будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный”), открывая этим бесконечную задачу моральной работы над собой. Но и над всей этой аскетической работой веет счастливое чувство пребывания в лоне Отчем, возвращающее нас к тому, что дано натуральному детству: детство являет образец и тип христианской настроенности.

Все эти черты христианской морали определяются тем, что она связана с обращением души к Богу; вне благодатного озарения нашего Богом, вне таинственного соединения с Ним через Церковь, через Таинства невозможно моральное здоровье...» [56, с. 173–174].

Итак, нравственность, с точки зрения православной педагогической мысли, неотделима от духовной жизни, а, значит, она есть неотъемлемый признак личности. Более того, следуя святоотеческой мысли XIX века, будем считать совершенно верной ту мысль, что нравственность может быть только религиозной. Кроме того, важнейшей функцией нравственности является регулятивная функция. Для ее понимания необходимо осознавать следующее: нравственность представляет собой ценностное отношение к миру; является выражением активности сознания личности; человека нравственного будет характеризовать то, что его взгляды и представления находятся в единстве с практическими отношениями. Таким образом, *нравственность – есть способ практической ориентации поведения личности, которому соответствует внутренняя направленность на Абсолютные ценности*. Разумеется, нормативно-регулирующий момент не исчерпывает все содержание нравственности, все ее функции в обществе, но он является основным и существенным. Для понимания регулятивной природы нравственности В.М. Пустовалов выделяет четыре существенных момента:

- нравственность представляет собой ценностное отношение к миру;
- является выражением активности человеческого сознания;
- нравственные взгляды и представления находятся в единстве с практическими отношениями;
- основным средством освоения действительности является нравственное требование [56, с. 103].

Нравственность представляет собой, как отмечает вышеуказанный автор, субъективно-заинтересованное отношение к миру.

«Она рассматривает мир, – пишет он, – отдельные социальные явления и акты (действия индивидов и групп, социальные институты, их решения и т. д.) не сами по себе, а с точки зрения их значения для общества» [56, с. 103]. Заметим еще раз, что те или иные общества людей в различные времена проповедовали и проповедуют различные ценности. И, если оценивать явления с точки зрения общества, то возникает вопрос: с точки зрения какого типа

общества? Это означает, что общество само по себе не может выработать абсолютных ценностей и оценивать жизненные явления можно лишь с точки зрения ценностей Абсолютных. Поэтому мы полагаем, что нравственность является внутренним миром человека, вобравшего в себя совокупность интеллектуальных знаний, эмоциональных чувств, семейных, трудовых, гражданско-патриотических, социальных, экологических отношений, основанных на традициях своего народа и тесно связанных с религией народа. Нравственность человека выражается в свободном принятии им Абсолютных нравственных императивов и проявляется в его поведении и поступках.

Главная сила нравственной жизни, с точки зрения православного мировоззрения, в том, чтобы быть с Богом. Двигателем нравственной жизни здесь является не чувство своего достоинства, а любовь к Богу, отдавание себя на волю Божию, смирение. Кроме того, для педагогики отсюда вытекает еще один из важнейших тезисов – ребенок не только не стоит ниже взрослых в своей духовной жизни, но, наоборот, по словам Христа, последние не смогут достигнуть идеала, если не станут *как дети*. Это значит, что детская духовная жизнь как тип ближе к идеалу, чем жизнь взрослых. Но из этого нельзя для педагогической работы делать вывод о том, что дитя должно всегда оставаться ребенком. Развитие детской души необходимо, но затем, чтобы от наивной духовной жизни, через страдания и осознание своих грехов дойти до сознательной духовной жизни, до духовного созревания. В свете вышесказанного рассмотрим теоретико-методологические основы педагогической работы по духовно-нравственному воспитанию ребенка.

§ 7. Теоретико-методологические основы духовно-нравственного воспитания в контексте православной педагогической культурной традиции

В истории развития педагогической мысли и практики существовали и продолжают существовать несколько подходов к нравственному воспитанию детей. Прежде всего, это *антропологический* подход, исторически и методологически основанный на религиозной (христианской) антропологии. Другой, так называемый *нравственно-этический* подход, зародившийся в европейском просветительстве, связан с отказом от христианской антропологии как базового методологического подхода. В большинстве случаев этический подход все же не является чисто атеистическим, а интуитивно опирается на многовековой опыт религиозного нравственного воспитания. Так, например, один из основоположников данного педагогического подхода Джон Локк утверждал, что великое правило нашего Спасителя, что «мы должны любить ближнего как самого себя», является также основной истиной для управления жизнью человеческого общества; так что, она могла бы без всяких трудностей разрешить все случаи и сомнения в общественной морали. При воплощении следующего, предельно прагматического по характеру, *идеологического* подхода некоторый комплекс (кодекс) нравственных ценностей и смыслов легитимизируется через систему официальной государственной идеологии. Исторически данный подход к воспитанию возник и получил развитие в тоталитарных формациях (яркий пример описания данного подхода можно найти в книге Н.К. Крупской «Мысли о воспитании»). Однако его достаточно высокая эффективность послужила толчком к широкому распространению в системах образования и демократических государств (например, США). В данном подходе, как и в предыдущем, мы опять видим частичное использование опыта религиозного воспитания, поскольку в качестве первоосновы наиболее известных идеологических кодексов явно прослеживается следование шести заключительным, «человеческим» заповедям Закона Божиего. Исторической основой еще одного *культурологического* (*этнокультурного*, *культурно-исторического*) подхода является культура определенной нации, народности. В этом случае нравственные ценности и смыслы передаются как составляющая национальных, государственных или страновых традиций в их полном и неразрывном единстве. Наибольшее распространение данный подход имеет в образовании восточнотихоокеанских стран. В последние годы наметилось его распространение в восточноевропейских странах, в том числе и в России, как, скорее всего, объективная, защитная по характеру, реакция культурного отражения от агрессивной экспансии непривычной идеологии и ментально чужеродных систем нравственных ценностей. В нравственном пространстве данный подход практически всегда базируется на традиционной религиозной духовности титульных наций и народов конкретной страны.

Каждый из приведенных выше подходов, безусловно, может иметь свои положительные стороны. В рамках данной работы нас интересует антропологический подход, поскольку именно он ориентирует духовно-нравственное воспитание на использование духовных традиций русской православной культуры. В предыдущих параграфах нами рассмотрены основные положения православной антропологии и обосновано вытекающее из них понимание таких важнейших в свете данной работы понятий, как «духовность» и «нравственность». Православная антропология дает нам целостный и всеохватывающий образ человека. Она рассматривает человека как созданного Богом по Его образу и подобию, цель жизни которого не исчерпывается земным существованием и продолжается за его пределами. От самого человека, от «качества» его земной жизни, от состояния его души зависит, с точки зрения православного вероучения, где он будет после смерти, с Богом или без Бога. Поэтому в православии столь велико

значение воспитания, которое должно быть направлено, прежде всего, на жизнь вечную, на спасение души. Но нравственное усовершенствование важно не только для жизни вечной, но и для жизни здесь, на земле, поскольку, считая это самым главным и необходимым делом, человек легче будет достигать и своего временного назначения. По святоотеческим словам, тот, кто основательно познает христианство и проникается его духом, сообразуется с ним во всех своих отношениях, *«и в каждом состоянии бывает тем, чем ему должно быть – рачительным хозяином, верным супругом, мирным гражданином, честным купцом, храбрым воином, и проч.»* [133, с. 32].

Поэтому духовно-нравственные качества человека необходимо пробуждать с ранних лет. Детский возраст наиболее способен к их усвоению, поскольку душа ребенка еще не испорчена страстями. С ранних лет пробуждаемое в детях нравственное чувство есть наилучшее средство обезопасить и сохранить их невинность. Без сомнения, сохранить ребенка чистым и неиспорченным гораздо легче, чем врачевать уже имеющиеся душевные раны. Само собой разумеется, что процесс воспитания, а тем более воспитания такого, где приоритет отдается задаче становления духовно-нравственных качеств человека, сложен и неоднозначен. Это положение тем более верно, когда речь идет о воспитании духовности как устремленности к Богу, поскольку для Него, с позиций, которые проповедует православное вероучение, важен лишь свободный, сознательный выбор человека. Естественно, что в этом случае роль воспитания и воспитателя усложняется, а в некоторых моментах, о которых речь пойдет далее, и вовсе устраняется. Тем не менее, для нас важно обосновать духовно-нравственное воспитание не только с точки зрения светской педагогики, но и с позиций той воспитательной концепции, которая, пусть пока и не так явно, но трудами святых отцов и учителей Церкви, множества православных педагогов-практиков имплицитно уже давно существовала и существует в православной педагогике, что позволит, во-первых, более осмысленно структурировать данный процесс, а, во-вторых, привлечь к нему внимание широкой педагогической общественности.

В предыдущем параграфе, в результате анализа таких понятий, как «духовность» и «нравственность», мы пришли к выводу, что данные качества, во-первых, присущи личности человека, характеризующейся стремлением к Абсолюту, а, во-вторых, данные качества глубоко взаимосвязаны, поскольку, с одной стороны, не может быть нравственности самой по себе, без опоры на Абсолютные ценности, а с другой очевидно, что нельзя прийти к духовному, минуя нравственность как практический ориентир в жизни человека. Исходя из данного положения и с опорой на рассмотренные выше положения православной антропологии будем выстраивать модель духовнонравственного воспитания в контексте православной культурной традиции. Необходимо при этом отметить, что, с точки зрения православного мировоззрения, только в случае использования основополагающих принципов христианской антропологии нравственное воспитание правомерно именовать как духовно-нравственное.

Уже не раз в данной работе мы обращались к тому пониманию человека в православной антропологии, согласно которому его устройство иерархично, то есть включает в себя дух, душу и тело. Естественно полагать, что и становление его как личности должно происходить через воспитание *духа* (духовное), *души* (нравственное) и *тела* (телесное). Поскольку в человеке, согласно православной антропологии, душевное подчинено духовному, а телесное – душевному, то и воспитание его должно быть построено также иерархически, а не гармонически, как говорит об этом светская гуманистическая педагогика. То есть в процессе становления человека важно развитие всех его сторон (и в этом утверждении мы вполне согласны с представителями гуманистической педагогики), но все же приоритет необходимо отдавать духовному. *«Мир, который нас окружает, – пишет В.А. Сластенин, – можно полноценно понять, только опираясь на веру, поскольку именно она позволяет допускать самые очевидные или неочевидные вещи. Мир, который находится внутри нас, велик и до конца далеко не познан.*

Вера позволяет ощутить эту сложность и стать основой человеческого познания. В этом смысле наука связана с религией, разум – с верой» [171, с. 5].

Сегодня светская педагогика, говоря о всестороннем развитии ребенка, оперирует термином «образование», подразумевая под ним обученность, воспитанность, развитость воспитанника. Однако, если мы коснемся этимологической основы слова «образование», то увидим, что его происхождение связано со словом «образ». Образование в человеке образа Божия, помощь ему в том, чтобы стать подобным этому образу, являлось первоначальной задачей образования у христиан. Образованным считался человек, который выступал носителем определенных нравственных и этических принципов. Для православного человека знаком высшего образования ума всегда была способность «*внимать гласу Бога*» и «*верно следовать ему*» [133, с. 152]. Только того христиане почитали истинно умным человеком, кто из своего знания делал правильное употребление для достижения своего главного назначения, кто в жизни непритворно показывал себя истинно благочестивым и добродетельным. «Ущербными», по словам святителя Григория Богослова, являлись люди, которые либо только заботятся об улучшении своей праведности, но не радеют о просвещении своего ума, либо ищут только знания, но не стараются о нравственном самоусовершенствовании.

С точки зрения традиционной российской педагогики, считалось, например, что «*небрегут о детях, если учат их более приятному, нежели полезному; если старшие учат их полезному для жизни временной, нежели спасительному для души бессмертной*» [196, с. 192]. Вся педагогическая система святителя Феофана Затворника коренилась в идее нравственного, воспитывающего обучения. Он признавал плодотворным только то образование, которое развивает не один только ум, но главным образом облагораживает сердце. Сначала нужно прочно запечатлеть в сознании и сердце основные православные истины, считал он, а уж затем на подобном крепком фундаменте строить всю систему научного образования. Святой праведный Иоанн Кронштадтский настаивал на том, что образование должно быть не делимым от воспитания и в известном смысле воспитание должно преобладать, поскольку необходимо стремиться успевать прежде всего во внутренней сердечной науке – в науке любви, кротости, веры, молитвы, смирения и т. п. Архиепископ Фаддей (Успенский) также считал, что без воспитания образование успешным быть не может. Развитие добрых качеств сердца и правильное развитие воли, отмечал он, более важно, чем развитие ума, и человека мы ценим не столько за его ум, сколько за его доброе сердце или твердую волю и характер. Замечательный русский религиозный философ И.А. Ильин настаивал на том, что человека не следует сводить к его «сознанию», мышлению, рассудку, что он больше всего этого. К.Д. Ушинский также отмечал, что «*влияние нравственного*» составляет главную задачу воспитания, причем гораздо более важную, чем развитие ума. И.И. Бецкой, автор «генерального плана» открытия первых российских приютов в XVIII веке, подчеркивал: «*Одно учение бессильно производить истинно полезных граждан: кроме просвещения ума наукою необходимо облагораживание сердца*». И далее: «*Благонравие учеников должно быть предпочитаемо их успехам*» [Цит. по 476 с. 117]. Весьма афористично выражался в этом плане великий русский ученый Д.И. Менделеев, утверждая, что «*знание без воспитания – меч в руках сумасшедшего*» [Цит. по 127, с. 84]. Таким образом, стремление успевать прежде всего «во внутренней сердечной науке», «развитие добрых качеств сердца» являлось своеобразным кредо русской педагогики.

Основываясь на вышесказанном, попытаемся выстроить структурно-функциональную модель духовно-нравственного воспитания на основе теоретических положений, раскрывающих сущность духовности и нравственности, а также особенностей становления данных качеств в процессе развития индивида. В науке моделирование определяется, как:

– метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности;

- построение и изучение моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов;
- теоретический метод исследования процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей;
- замещение изучаемого объекта другим, специально для этого созданным;
- информационное представление различных характеристик поведения физической или абстрактной системы с помощью другой системы [156, с. 244–245].

В педагогике моделирование применяется, например, для моделирования педагогических задач и педагогических ситуаций, педагогического процесса (дидактического, воспитательного, образовательного и т. д.). В нашем исследовании метод моделирования используется для построения модели деятельности, обеспечивающей духовно-нравственное воспитание.

Модель в переводе с французского (*modele*) и латинского (*modulus*) означает – мера, образец, норма. В научной литературе под моделью понимают:

- любой образ или аналог мысленный или условный (материализованный): изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т. п. какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заместителя»;
- мысленно представленную или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте [156, с. 245].

Отмечая, что любая модель является лишь выражением относительной истины, В.В. Краевский выделяет необходимые и достаточные условия ее существования:

- а) между моделью и оригиналом имеется отношение сходства, форма которого явно выражена и точно зафиксирована (условие отражения и уточненной аналогии);
- б) модель в процессе научного познания является заместителем изучаемого объекта (условие репрезентативности);
- в) изучение модели позволяет получить информацию об оригинале (условие экстраполяции) [96].

Под моделью мы будем понимать специально спроектированный объект, обладающий необходимой степенью подобия исходному, адекватный целям исследования.

В широком виде формулу модели определяют как систему составляющих, воспроизводящую определенные связи, функции, стороны предмета эксперимента. За основу мы берем представление модели, предложенное А.И. Усмановым [185, с. 114], определяющим модель как абстрактный прообраз педагогической деятельности, которую необходимо претворить в будущем. Она используется в целях научного предвидения и показывает также, что необходимо сделать для достижения нужного результата.

Ценность педагогической модели определяется ее адекватностью рассматриваемым сторонам объекта и соблюдением основных принципов моделирования (объективность, определенность, наглядность). Лишь при соблюдении этих условий моделирование позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, т. е. сочетать прямое наблюдение, факты, эксперимент (эмпирический уровень исследования) с построением логических конструкций и научных абстракций (теоретический уровень).

В педагогике метод моделирования позволяет выделить три аспекта его применения: гносеологический, где модель выступает как промежуточный объект в процессе познания педагогического явления; психологический, дающий возможность выявить психолого-педагогические закономерности; общеметодологический, оценивающий связи между состояниями элементов педагогического процесса.

Построение модели возможно с помощью методов: модельно-статистических, позволяющих конструировать модель педагогической деятельности обучаемого и педагога с целью выявления определенных закономерностей; аналитических, с математическим описанием

количественных характеристик процесса; модельно-структурных, окружающих связи учебно-педагогической информации.

Разработка модели дает возможность строить процесс (в данном случае процесс духовно-нравственного воспитания) сообразно описанным требованиям. Одной из задач нашего исследования стало построение модели духовно-нравственного воспитания. Эта модель выстроена на основе системного подхода, ориентированного на целостное восприятие исследуемого объекта, на выяснение механизма интеграции входящих в него компонентов, на установление между ними устойчивых связей (В.П. Беспалько, Т.И. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина) [21, 70, 93, 99].

В первую очередь при разработке модели духовно-нравственного воспитания обозначим его включенность в общее содержание воспитания. Соответствующая модель содержания воспитания в свете православной педагогической концепции будет представлять собой иерархически выстроенную систему, состоящую из следующих компонентов (см. рис. 3):

МОДЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ



Рис. 3.

Из приведенной схемы видно, что иерархически более главным является духовное воспитание, включающее и подчиняющее себе воспитание нравственное (душевное) и телесное. Приоритет духовного воспитания вытекает из идеи иерархического устройства человека, принятой в православном вероучении и изложенной нами выше. Охарактеризуем каждый из элементов данной системы, начиная с высшего. Отметим, что под системой понимается совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность, единство [Философский энциклопедический словарь]. Конкретизируем это определение. Система будет представлять собой совокупность различных направлений с единой целью воспитания, функционирующих как единое целое в воспитательном процессе, включающая в себя подсистемы со своими воспитательными задачами и подзадачами и образующая, в свою очередь, более сложную систему процесса воспитания (см. рис. 1). Таким образом, при построении системы, раскрывающей содержание процесса воспитания, следует взять за основу следующие принципы:

1. **ЦЕЛОСТНОСТЬ**, то есть принципиальную несводимость свойств системы к сумме свойств элементов системы.
2. **СТРУКТУРНОСТЬ**, то есть наличие между элементами системы внутренних связей и отношений.
3. **ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ** между рассматриваемой системой и ее над- и подсистемами.

Обязательным условием реализации системы духовно-нравственного воспитания является *функциональная полнота* ее компонентов. Система духовно-нравственного воспитания может быть эффективной лишь при условии соблюдения принципа положительной поляризации (В.С. Леднев) ее компонентов. При этом следует стремиться к достижению положительного резонанса, то есть максимально полной однонаправленности всех положительных компонентов. Ни в коем случае нельзя допускать отрицательного резонанса, разрушающего систему воспитания в целом. Учитывая возможность возникновения эффектов функциональной неполноты системы духовно-нравственного воспитания, частичной деполяризации ее функциональных компонентов и даже отрицательного резонанса (полная деполяризация), система духовно-нравственного воспитания должна строиться по компенсационному принципу.

Итак, иерархически более главным в предлагаемом нами содержании воспитательного процесса является компонент духовного воспитания. Еще Зеньковский отмечал, что *«понятие духа в онтологической иерархии стоит выше понятия психики и обнимает собой все те моменты или факты нашего внутреннего мира, когда внутри психических процессов, протекающих под законом причинности, выступает свобода от психической причинности...»* [56, с. 744]. Духовная жизнь творится не только на вершинах психики, но пронизывает собой весь мир душевных явлений. Своего ясного раскрытия и цветения духовная жизнь достигает в высших процессах внутренней жизни. Духовное воспитание, в свою очередь, также можно представить в виде определенной системы. Выше нами было обосновано то понимание духовности, согласно которому она не просто включает в себя религиозную жизнь, но и достигает именно в ней своего наивысшего выражения. Следуя данному положению, будем считать и духовное воспитание невозможным без религиозного начала. Поэтому *целью* духовного воспитания является возвращение в человеке личности через приобщение его к Абсолютным ценностям при воздействии благодати Святого Духа. Вытекающими из данной цели задачами духовного воспитания являются следующие:

- способствовать становлению в ребенке таких качеств личности, как вера, надежда, жертвенная любовь, стыд, совесть;
- воспитывать готовность к несению жизненного креста;
- способствовать раскрытию духовного облика человека (воспитание кротости, смирения, терпения, милосердия, миротворчества, незлобivosti, способности прощать обиды, послушания);
- воспитывать готовность служения Богу и людям;
- способствовать развитию бесстрастного и волевого действия, духовного рассуждения;
- коррекция негативных проявлений и порочных наклонностей ребенка в соответствии с идеальной нормой, нравственным Абсолютом – образом Божиим.

Для того чтобы далее обозначить структуру духовного воспитания, необходимо, на наш взгляд, еще раз вспомнить о религиозном компоненте в духовности, а значит и в духовном воспитании. С точки зрения православной педагогической мысли и опыта, основу истинной духовной жизни составляет прежде всего правая вера. Вера – корень и критерий истинной духовной жизни. Она действует в любви, от нее рождаются все добродетели. Дело – ее главное свойство: *«вера без дел мертва»* (Иак. 2, 20). Вера органически связана с покаянием. Покаяние заложено в самой природе христианской веры. В чем состоит покаяние? В том, чтобы не делать более греха. Только там, где есть истинное покаяние, рождается истинное смирение. Духовная жизнь, в понимании православного вероучения, немыслима без отречения от мира. Внешне это может иметь, например, монашескую форму, но это вовсе не обязательно, поскольку оно основано, главным образом, на внутреннем ощущении, что христианин не имеет здесь, на земле, постоянного места жительства, но ищет будущего. Это означает радикальную перемену отношения к миру и себе и изменение образа жизни. За этим отречением скрывается стремление к

свободе. До тех пор, пока человек привязан к чему-либо в себе или в мире больше, чем к Богу, он не может жить в полном послушании воле Божией. Значит ли отречение презрение к миру и отрицание мира? Нет, поскольку речь идет лишь об освобождении от страстного отношения к миру и себе, что как раз диаметрально противоположно духу современной потребительской цивилизации с ее культивированием в человеке ненасытного голода вещами, приобретательства. Духовная жизнь невозможна без послушания. Послушание не простая человеческая добродетель. Она открывается в отношении Самого Христа к Богу Отцу как богочеловеческая добродетель и служит критерием человеческих отношений. Послушание требует и предполагает отречение от своей воли. Молитва также является важнейшим моментом духовной жизни. У преподобного Венедикта Нурсийского есть известное правило – *ora et labora*¹. Молитва органически связана с трудом. Истинная молитва – деятельная молитва, а истинное дело – молитвенное дело. Не может быть настоящего совершенствования без совершенствования внутренней жизни человека, так же как и не может быть духовной жизни без активного участия в ней тела. Пост значит не только воздержание от пищи, но прежде всего воздержание от злых помыслов, желаний и дел. Пост неразрывно связан с покаянием, с очищением души и тела. Пост имеет прежде всего духовный смысл и органически связан со всей духовной жизнью. Конечная цель поста – не исполнение правил и закона, но абсолютное посвящение души и тела Богу, смирение тела, чтобы душа, свободная от его тяжести, могла достичь истинной свободы, одновременно возвращая ее телу. Кроме того, цель поста – углубление чувства святости насущного хлеба и обретение истинной любви к Богу и ближнему, достижение более благодатных возможностей проявления этой любви. Пост – не самоцель. Он всегда только средство и подготовка души к тому, чтобы Господь мог сойти в нее и поселиться в ней. Цель поста, как и всех других добродетелей, – познание собственной немощи и необходимость человеческого подвига в тайне спасения. Добродетель сама по себе не спасает, она только помогает стяжать смирение и рождает сознание того, что единственное спасение человека – в Боге и молитве к Нему. Таким образом, посту и добродетели придается в православном вероучении огромное значение, но не как средству достижения спасения, а как пути воспитания глубокого смирения перед Богом и пробуждения сознания полного человеческого бессилия в спасении своими силами и «добрыми делами». Но духовная жизнь заключается не только в посте и молитве, а в одновременном исполнении всех Божиих заповедей, в непрестанной борьбе со страстями и искушениями, в укреплении в добродетели. Цель и вершина всех добродетелей в православном вероучении – это любовь. Любовь к Богу здесь всегда на первом месте, поскольку настоящая любовь к человеку может родиться только от нее.

Важнейшим для педагогики моментом в православном вероучении является то, что духовная жизнь здесь не должна быть сводима к морализму. Духовная жизнь имеет одну границу – безграничность, а совершенствование в один предел – беспредельность. Цель духовной жизни не просто приобретение добродетелей, но через жизни в добродетели – достижение богообщения и обожения силой Духа Святого, что невозможно сделать без свободного волеизъявления человека. Поэтому важной особенностью религиозного компонента в воспитании, как указывает Т.В. Склярова, «*в любой конфессиональной педагогике является феномен сакрализации (от лат. *Sacrum* – священное). Наличие сакральных ценностей в воспитательном процессе позволяет развивающейся личности обретать смысл в постигаемом ею мире. Постигание смысла дает основу для формирования мировоззрения и только в таких условиях возможно становление подлинно свободной и творческой личности. Смыслообразующий компонент в мировоззрении напрямую связан с религиозным отношением (отношением осмысленной веры)*» [169, с. 20].

¹ Молись и трудись (лат.).

С этой точки зрения вслед за Т.В. Складовой [170] в структуре духовного воспитания выделим два компонента, или уровня, поскольку они выстроены иерархически. Это сакральный и мировоззренческий (рациональный) уровни, представленные на рис. 4.

МОДЕЛЬ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ



Рис. 4.

Сакральный уровень духовного воспитания определяет неповторимость той или иной религии. Процесс воспитательной деятельности на сакральном уровне духовного воспитания в Православии будет определяться такими компонентами, как:

– *воспитание чувства благоговения и почитания святынь*. Благоговение означает глубочайшее почтение, уважение, находящееся между страхом и радостью (в зависимости от внутреннего состояния человека). Отличительной особенностью чувства благоговения является его сакральное происхождение. Благоговение вызывает то, что невозможно до конца определить и познать;

– подготовка и участие в богослужениях и церковных таинствах – священных действиях, через которые «*невидимым образом подается человеку благодать Святого Духа или спасительная сила Божия*» [172, с. 428], очищающих сердце человека и приобщающих его к действию Благодати Божией, а также дающих ему возможность соприкоснуться со спасительным церковным опытом Богопознания и Богообщения, духовного наставничества и пастырского попечения. Как известно, православное вероучение основывается на Священном Писании и Святом Предании, сердцевиной которого является совершение Таинства пресуществления хлеба и вина в Тело и Кровь Христовы. Вокруг Него строится и сохраняется жизнь Церкви, так как оно дает верующим возможность реально, здесь и сейчас соединиться со Христом, а во Христе и со всеми другими христианами в единство, выходящее за рамки пространства и времени. Это таинственное общение и есть суть Предания, смысл жизни Церкви и центральный момент духовного опыта Православия. Условием причащения «не в суд и не во осуждение, но во исцеление грехов и в жизнь вечную» становится искренняя вера и ощущение исключительности происходящего. «*Таинство, – пишет М.А. Остапенко, – дверь, открытая Христом. От человека требуется немного – прийти к этой Двери и ждать Встречи. В этом ожидании встречи есть два аспекта. Во-первых, ожидается чудо, то есть то, что не зависит от человеческих усилий, а является действием Святого Духа. Поэтому в Православной Церкви существует практика совершения таинства над младенцами и умственно уязвимыми людьми. Вторым аспектом вышеобозначенного ожидания является необходимость приготовления себя к принятию Дара. Приобщение к сверхбытию невозможно без отрешения от небытия во всех его проявлениях. Православная традиция признает здесь в качестве необходимых средств пост и самоуглубление, дела милосердия, усиленную молитву и исповедь*» [137, с. 129–130];

– *церковная и домашняя молитва* как одно из основных деланий православного человека, выражающая его стояние перед Богом, беседу с Ним. Непосредственным единением с Богом

называл молитву И.А. Ильин [66, с. 144]. Именно образ молитвы определяет неповторимость духовного опыта, специфику духовной практики той ли иной конфессии. Каковы особенности православной молитвы? Преподобный Иоанн Лествичник в работе «Лестница, возводящая на небо», обобщая многовековой опыт Церкви, описывает такой способ молитвы: *«старайся всегда возвращать к себе ускользающую твою мысль, или, лучше сказать, заключай ее в слова молитвы. Если она по младенческойности твоей утомится и впадет в развлечение, то опять введи ее в слова молитвы»* [74, с. 441]. Такой способ молитвы характеризуется прежде всего духовной воздержанностью, собранностью, «трезвением ума». Для молитвы необходимо искреннее усердие человека с помощью благодати Божией. С одной стороны, молитве можно учить, как и всему остальному, но не только и не столько через заучивание ребенком ее слов (на рациональном уровне), сколько через приобщение его к опыту молитвы, которое происходит чаще всего в том случае, когда взрослый молится вместе с ребенком. Тогда ребенок сначала «молится с другими, приобретает привычку ежедневно молиться, а затем молитва может стать живым опытом» [Цит. по 169, с. 23]. С другой стороны, настоящей, искренней, глубокой молитве нельзя научить, поскольку общение человека с Богом через молитву есть сакральное чувство, и как оно рождается и существует в человеке, не дано познать никому из людей. Для полноценной молитвы в православии большую роль играют иконы, отображающие духовный облик человека прежде всего, то есть тех его черт, которые приближают образ к Первообразу. Портрет выдвигает на первый план чувства, переживания, интеллектуальные способности, национальные и культурно-исторические особенности человека. Иконы же создаются по канону, выработанному соборным церковным разумом. В силу этого, через икону человек приобщается к соборному молитвенному опыту Церкви, к лучшим его образцам. Икона убеждает молящегося человека от мечтания и фантазирования. Иконой удовлетворяется потребность как-то представить Того, к кому обращена молитва, поскольку видеть собеседника – естественная потребность человека. Икона сама по себе не гарантирует правильности молитвы, но выступает в качестве средства, способствующего созданию правильного внутреннего состояния молящегося;

– *Литургический пост*. Его цель – через смирение и воздержание коснуться той жертвенной любви, которая выразилась в заклании Христовой плоти за спасение мира. Если человеческое тело желает причаститься и преобразиться славой и силой Христа, оно вместе с душой должно стать общником Христовых страданий через уподобление Его смирению и распятию. Без такого целостного уподобления причащение становится безжизненным обрядом *«в суд или осуждение»* человеку. У многих народов, исповедующих ту или иную религию, встречается употребление поста, что, скорее всего, свидетельствует о глубинной нравственной потребности человеческой природы в воздержании. В православном вероучении объем этого понятия весьма широк, так как воздержание всегда мыслится не только как воздержание тела, но и как воздержание «внутреннего человека». Это воздержание от мыслей, чувств, желаний, препятствующих богообщению, воздержание от всего суетного, лукавого. *«При этом воздержание, – отмечает М.А. Остапенко, – помимо отрицательного момента (отсечение, уничтожение) подразумевает всегда и положительный момент (приобретение, «насаждение» добродетелей). Это сочетание искоренения греха с „насаждением” добродетели – характерная черта православной аскезы. Останавливаться в деле совершенствования нельзя. Возможно только движение вверх, к Богу, либо вниз, к смерти. Такое убеждение исходит из идеи активности зла. Поэтому, отторгая зло, человек должен приобретать Добро, иначе зло вновь займет освобожденное место. Таким образом, воздержание является родовой добродетелью по отношению ко всем остальным»* [137, с. 138]. При этом воздержание имеет два направления: в отношении порочных влечений и в отношении естественных потребностей. В первом направлении воздержание должно быть абсолютным и безусловным. По поводу второго направления вопрос

наиболее подробно рассматривался Григорием Нисским, который *«считал, что в деле подчинения чувственной части свободно-разумной необходимо соблюдать умеренность»*.

Чрезмерное телесное воздержание наносит человеку такой же вред, как и невоздержанность. Вред этот двоякий. Во-первых, воздержание сверх сил настолько ослабляет человека, что делает его неспособным к труду, приводит к болезни, ввергает душу в уныние. Во-вторых, низведение души до постоянного наблюдения за состоянием тела, попечения о мелочных вещах вовсе не приближает человека к цели созерцательного единства с Богом, а, напротив, приковывает его ум к земному» [Цит. по 137, с. 139]. Поэтому каждый человек должен руководствоваться своей индивидуальностью в строгости поста. На первых ступенях стремления человека к совершенствованию воздержание может восприниматься как суровое ограничение, сковывающее свободу. Через некоторое время человек на собственном опыте убеждается в том, что именно эти средства позволяют ему обрести подлинную свободу, гармонизировать свой внутренний мир, отношения с другими людьми. То, что сначала совершается с усилием, в результате самопринуждения, впоследствии приобретает характер внутренней потребности, доставляет радость и утешение. Такое изменение происходит в силу того, что индивид постигает действенность этих средств в достижении желанной цели.

«Именно в отказе от своего человек обретает себя, в обуздании естества получает сверхъестественное» [137, с. 140]. Это делание показывает красоту и тайны Божественного творения, открывает неизреченную радость богообщения и общения с людьми в Боге, готовит к преображению всех тех, кто искренне решил принять дар Божественной любви;

– покаяние, являющееся необходимым условием духовного делания человека. *«Покаяние, – отмечает М.А. Остапенко, – проходит ряд этапов. Сначала – сосредоточение на своем внутреннем мире, фиксация всех возникающих желаний, чувств, мыслей, настроений. Человек оценивает возникающие побуждения с позиции Добра (Евангельской истины), затем – отчуждение от злых побуждений или усвоение добрых, с последующей их реализацией»* [137, с. 123]. Покаяние в традиции православного воспитания имеет огромное значение. Надо сказать, что осознание смертности и временности всего земного порождало глубокую печаль во многих небиблейских религиозных и философских учениях (например, в эллинистической мысли и буддизме). Печаль от ощущения страдания и боли при сознании временности всего присутствует и в Ветхом Завете. Но при этом его отличительной чертой является ярко выраженное во всех книгах Ветхого Завета чувство глубокой веры в единого Живого Бога. Благодаря этой вере печаль перестает быть лишь сокрушением о смерти, но преобразается в *«печаль по Боге»* (2 Кор. 7, 10), исполненную надеждой на спасение. Еще одной отличительной чертой Ветхого Завета является ясное понимание *«греха и отчужденности от Бога как причины человеческой смертности, страданий и зла»* [9, с. 62–63]. Исходя из этого, печаль здесь преобразается в покаянный плач и жажду спасения, что ведет к осознанию своих грехов и покаянию в них. В Новом Завете Иисус Христос начал Свое благовествование словами: *«Покайтесь, ибо приблизилось Царство Небесное»* (Мф. 4, 17). В переводе с греческого слово «покаяние» дословно означает «перемену ума», «покайтесь», значит, «перемените ум». В свою очередь слово «ум» на библейском новозаветном языке означает всю совокупность человека. Таким образом, покаяние означает перемену внутреннего состояния человека, его сущности посредством совершенно нового образа жизни, обновленного восприятия себя и окружающего, преобразование души и сердца, чувств и мыслей. Итак, покаяние – это печаль. Но, будучи печалью ради Бога, оно является своеобразным лекарством от бывшими во все времена печали и страха, заключенных в сердце человека. Мирская печаль несет смерть, покаянная печаль ради Бога приносит спасение. Плод покаянной печали, по замечанию митрополита Амфилохия (Радовича), – это *«радость спасения»* [9, с. 64], которая придает смысл и жизни, и смерти, становится основой жизни верующего человека, утверждая его в добре. Мерой этой новой жизни становится Сам Христос как ее даритель и носитель одновременно. Конечно, самого по себе покаяния

еще недостаточно для спасения, но и без него спасение невозможно, поскольку когда человек приближается к Богу, он становится способным видеть самого себя и свои дела такими, каковы они в действительности. Очищенный покаянными слезами, человек становится цельным существом, чистым и непорочным. Из всего вышесказанного следует, что возрождение человека и его воспитание в свете православного мировоззрения немыслимо без покаяния. С этой точки у верующего православного человека есть понимание того, что радость и счастье возможны не только «в жизни вечной», но и сейчас. Верующий человек может чувствовать себя радостным и счастливым, испытывая любые трудности, потому что *«он умеет преодолевать себя, он умеет покаянием сбрасывать с себя гряду грехов и узы страстей... Христианин видит, думает, чувствует и делает одно и то же, он честен перед своей совестью, перед людьми и перед Богом, и это ощущение чистой совести дает внутренний мир и покой его душе. В нем нет той беззащитности перед скорбями, которая отличает людей, отвергающих Бога, ибо верующий человек в любых обстоятельствах чувствует себя в руках Божьих»* [203, с. 97]. Итак, в духовном аспекте покаяние рассматривается, как *«перерождение, стремление к преобразению себя с помощью Божьей благодати, изменение собственного духовного опыта»* [169, с. 23–24]. Покаяние предполагает отречение человека не от своей личности (своей ипостаси, своего «я»), а от эмпирического содержания этой личности, от качества (искаженность грехом) ее проявлений. М.А. Остапенко пишет: *«Негативная сторона покаяния (отчуждение) необходимо предполагает позитивную сторону (усвоение) – любовь к Богу и ответную любовь Бога. Отрекающийся от искаженности, испорченности своей воли человек вверяет себя воли Божьей»* [137, с. 124]. Недаром преподобный Иоанн Лествичник называл покаяние заветом с Богом, *«об исправлении своей жизни»* [74, с. 58]. Почему возможно покаянное изменение человека? Его личность не есть наличное «Я», она находится над любыми конфигурациями природных энергий и влечений человека. Человек, согласно православному мировоззрению, всегда сохраняет свободу от своей собственной наличности, всегда не сводится к ней. Отсюда – возможность покаянного изменения. *«И в этом движении, вновь и вновь устремляющем полноту человеческого бытия к полноте Божьей, свершается восхождение от образа Бога в подобие Божие»* [103, с. 84]. Именно проповедью и практикой покаяния христианство вновь отстояло и спасло человека в его целостности и реальности. Дело в том, что кающийся христианин не имеет права свалить на кого-то или на что-то свой грех, слабость своей воли. Чем духовно совершеннее человек, тем, по опыту христианской жизни, отчетливее он видит греховные «потеки» на своей душе и тем отчетливее понимает их происхождение. Покаяние в жизни православной Церкви предшествует Таинству крещения, служит его условием для взрослого человека, но и следует за этим Таинством, обновляя полученные в крещении благодать и чистоту. Это дар и возможность непрестанного обновления и совершенствования ума, сердца и всего человеческого существа. Покаяние немыслимо без веры в Иисуса Христа, поскольку именно вера предполагает сознание собственного несовершенства и немощи, она указывает выход из самости и вводит в союз с Богом и ближними. Сознание собственного несовершенства невозможно без покаяния, оно открывает человеку возможность познать самого себя, обрести смиренное и сокрушенное сердце, которое Бог «не уничижит» [Пс. 5, 19]. Только подлинное покаяние как свободный личный подвиг, основанный на внутренней свободе и вере, способно привести к спасению души. Принудительные средства здесь не имеют смысла. Только к тем, кто с детской простотой, верой и раскаянием обращается к Богу, Он приближается, поскольку для Него нет ничего дороже сокрушенного и смиренного сердца человека. Более того, Он сам обитает в таком сердце. Соответственно, в таком человеке умирают все греховные страсти и возрастают плоды Духа Святого: любовь, радость, мир, доброта, благодать, вера, смирение, смиреноумудрие и воздержание. Таким образом и происходит перемена жизни человека. В контексте вышесказанного покаяние можно определить и как бунт человека против себя самого, против себя греховного, ложного. Это и стыд человека перед теми, кто чище его. По своей природе покая-

ние не является и не должно являться чем-то, навязанным человеку извне. Это то, в чем должна прозреть душа и найти свое подлинное радование. Потребность в исповеди – самая глубинная и сокровенная потребность каждого человека, необходимая ему. Поэтому вопрос о покаянии и исповеди – это вопрос не о формальной церковной дисциплине, а вопрос бытия и небытия человека и человечества в целом. Искреннее покаяние человека является одним из показателей его духовно-нравственного состояния. К пониманию данного факта вплотную подошла и светская психологическая мысль. Так, например, по мнению многих ученых, рефлексивный уровень личности непосредственно соотносится с развитием духовно-нравственного потенциала (Н.Г. Алексеев, В. Андреев, И.В. Байер, Н.В. Гавриленко, В.Н. Гладышев, И.С. Ладенко, В.А. Лекторский, Е.Ю. Литвинова). К.А. Альбуханова-Славская замечает, что роль рефлексии в осознании и выработке критериев оценки своей личности, своих способностей, притязаний, предполагаемой деятельности создает личности чувство свободы маневра, свободы выбора, свободы отказа. Именно свободное, а не нормативное участие личности в специальной деятельности считает она, позволит ей обогатить собственный рефлексивный опыт, который выступает как детерминанта ее духовно-нравственного становления [6].

В результате покаяния человек, согласно православному вероучению, достигает такого внутреннего состояния, которое именуется смирением. Смирение можно уверенно назвать той основой, которая предохраняет прочие добродетели от «порчи». Без смирения невозможно духовное совершенствование в целом. *«Для проникновения в сущность данного состояния, – указывает М.А. Остапенко, – необходимо проанализировать следующие ключевые понятия определения покаяния по отдельности. Такой его аспект, как отчуждение, предполагает оценку конкретного наличного содержания личности не соответствующим образцу (Евангельским заповедям). Эта оценка рождается на основе субъективного переживания объективного Откровения. Обнаружение этого несоответствия вызывает у индивида негативные эмоции и переживания по поводу собственного ничтожества, никчемности и т. п. Но в то же время есть надежда на помощь Бога, Его поддержку и ответную любовь. Эта надежда базируется опять же на субъективном (то есть личном) переживании Откровения в процессе которого Бог воспринимается как бесконечная благодать, любовь и милосердие. Это переживание вызывает у человека положительные эмоции по поводу реальной возможности усовершенствоваться, обрести целостность»* [137, с. 124].

Если человеческий религиозный опыт лишен второй составляющей – положительных эмоций, то отрицательные эмоции принимают характер уныния и отчаяния, приводят индивида к мысли об абсурдности его существования и оказывают деструктивное воздействие на личность. Если религиозный опыт индивида исключает первую составляющую (негативное переживание), то положительные эмоции принимают вид гордыни и беспечности, порождая мысль о бессмысленности самосовершенствования, об абсурдности работы над собой. Очевидно, что смирение заключается в параллельном, одновременном переживании положительных и отрицательных эмоций. При взаимном уравнивании отрицательные эмоции выступают как печаль, а положительные как радость. В таком соотношении фиксируется немощь человека, его несовершенство и реальная возможность человеческого изменения, овладения собой. Таким образом, под смирением понимается *адекватная оценка человеком своего внутреннего состояния, своего положения в мире. Для достижения адекватности используется Евангельский идеал. Сопоставляются не столько поступки, сколько устремление человека, его настроение, чувства, образ мысли с образцом естества нового, Евангельского»* [137, с. 126].

Итак, нами перечислены основные компоненты, относящиеся к так называемому сакральному уровню духовного воспитания. Каждому из них ребенка можно обучить, о каждом из них можно рассказать, разъяснить, как его выполнять, но невозможно научить ни одному из них. Покаяние, молитва, участие в Церковных таинствах, соблюдение поста и почи-

тание святынь – все это не рождается на пустом месте, всему этому в большинстве случаев предшествует кропотливая воспитательная работа, но искреннее сокрушение сердца невозможно воспитать, то, как оно зарождается в душе человека, не дано познать никому. Поэтому, говоря образно, в какой-то момент своей деятельности воспитатель должен остаться за дверью. Однако кульминацией его работы по духовному воспитанию должна стать, по словам священника Бориса Ничипорова, *встреча* детской души с Богом. И здесь невозможно пройти мимо факта духовной работы человека над самим собой. Но духовная работа человека не появляется вдруг и ниоткуда. Она может быть вызвана путем соответствующего воспитания, в котором ключевым моментом является не столько приобщение к определенным идеям, сколько подражание авторитетному для ребенка человеку, который сам стремится к идеалу. То есть воспитание духовных потребностей может происходить как путем информирования о возможных способах, адресованных сознанию, так и путем передачи «личностного» невербализуемого знания с помощью примеров, эталонов поведения.

С этой точки зрения педагогическая деятельность должна быть совместным движением учителя и ученика как единомышленников, устремленных к поиску истины, слово веры в ней должно непременно соединяться с делом веры. Поэтому для нее подходит, по замечанию Суровой, неразделенный образ Марфы и Марии – *деятельного и созерцательного* христианства: *внимаем слову и действуем по слову*. Это должно быть первой заповедью педагога, стремящегося к духовному воспитанию детей. Поэтому его педагогическая позиция должна быть деликатной и незаметной. Воспитатель должен учитывать условия и обстоятельства, в которых протекает процесс, внимательно анализировать последствия своих действий. Пример воспитательной деятельности подал нам сам Иисус Христос, Который снизошел до человечества, чтобы возвести его до Божества. Так и высшее искусство воспитания заключается в том, чтобы сначала дойти до понимания воспитываемого, а потом уже возвышать его.

Святой Климент Александрийский в своей книге «Педагог» истинным Педагогом называл Господа нашего Иисуса Христа, поскольку именно Он совершает личное попечение о любом человеке и лично ведет его ко спасению. С этой точки зрения, если говорить об истинном воспитании, то, образно говоря, мы можем «садить и поливать», но взращивает один Бог; воспитывать может только Святая Любовь. Однако это не исключает ни собственной деятельности воспитанника, ни деятельности других людей. Монахиня Православного Свято-Предтеченского монастыря в Англии сестра Магдалена пишет: «Если цель нашей жизни – достичь жизни Божественной, то каждый момент ее приобретает необычайно важное значение, требует большой мудрости. И человеческой мудрости оказывается недостаточно для того, чтобы следовать Христовым заповедям; без Христа мы бессильны сделать что-либо божественное. Бог предлагает нам самую Свою жизнь, но мы при этом всегда остаемся Его творениями, и это – на практике означает, что наша задача (не только духовников, но и каждого из нас) **вопросить Бога**, что делать, что сказать и как выразить то, что мы хотим сказать. В воспитании детей ни знание детской психологии, ни даже тонкая интуиция в отношении собственных детей сами по себе не приведут к Вечной Жизни, если мы не будем призывать Божественную благодать своей молитвой» [163, с. 7–8].

Таким образом, педагог, с точки зрения православной педагогики – не самостоятельный возделыватель детских душ, а лишь **соработник Бога**. Соработничество педагога в деле воспитания, как отмечает **Л.В. Сурова**, имеет две болезни: *пассивность и своеволие*. Пассивность – это полное невмешательство в дело воспитания («Что я могу? Господь Сам все как надо устроит», – рассуждает в этом случае педагог). Такие рассуждения на самом деле свидетельствуют не о вслушивании в слово Божие и не о любви к ребенку, а о душевной холодности. Соработник – это не законодатель и не начальник. Мать Тереза говорила: «Я хочу быть карандашом в Божьих руках». Это значит, не заслоняя Бога, уметь выполнять Его волю. К этому

и должен стремиться педагог, а это значит, что в какой-то момент необходимо будет принять решение и возложить на свои плечи определенную ответственность.

Не менее страшно своеволие педагога, тем более, если оно претендует вторгнуться в душу. И идея духовной помощи, как правило, бывает настолько соблазнительной, как никакая другая. Цель педагога, направленная на **формирование** будущих обитателей Царствия Небесного, таит в себе страшное насилие над личностью ребенка. Процесс воспитания прежде всего должен быть подчинен законам детства, и духовный опыт педагога не должен довлеть над детьми. Педагог может быть «выше» детей по своим знаниям, но не по уровню своей духовной жизни, потому что, с точки зрения православного мировоззрения, только Господь оценивает сердечную глубину и чистоту, и никто из людей не знает, какой будет Его оценка каждого из них. Православный педагог, по словам Л.В. Суровой, должен понимать, что христианин – это крепость, в которой правит Христос, а не он сам. Поэтому никогда другой человек не может быть объектом воздействия, даже если при этом ставятся самые высокие задачи. Педагог должен готовить ребенка к духовной жизни, совершенствовать детскую душу, но не претендовать на духовное руководство, на научение души ребенка. Сущность же духовной помощи может быть понята как помощь в обретении человеком совести, ответственности, веры, надежды, любви и т. п. Поэтому педагогу должно быть свойственно прежде всего умение воздействовать на расположение души и на весь духовный облик воспитанников. Используя убедительные примеры, педагог должен укреплять душу, помогать ей «выздороветь», а затем вести ее к Истине. Важно помнить, что главное средство воздействия – облик самого учителя, одинаковый с ребенком настрой души, сердечное влияние и влечение. Святитель Феофан Затворник по этому поводу пишет: *«Есть некоторый особенный путь общения души через сердце. Один дух влияет на другой чувством»* [192]. С этой точки зрения педагогу важно не только знать учебный материал, но и уметь, по возможности, показать его нравственную ценность и значимость.

Таким образом, характер воздействия педагога на воспитанников должен носить характер смирения, но лишь перед их духовным несовершенством. Отсюда должна быть готовность проявлять милость и снисхождение по отношению к их духовным немощам. Важно не ожидать быстрых результатов и избавиться от стремления форсировать процесс их духовного обновления. Однако, чтобы этот процесс все-таки состоялся, педагогу важно установить с детьми сердечные, доверительные отношения, ориентироваться на диалог и сотрудничество, а это означает не «назидать», а делиться своим духовным опытом, опытом «трудничества» ради Христа. Также немаловажным является готовность предоставить воспитанникам необходимую самостоятельность в деле духовного становления и избавиться от желания навязывания им своего понимания духовных задач.

Следующий уровень духовного воспитания – мировоззренческий или рациональный – это то, что в каждой религиозной традиции можно *«определить словами, ...чему можно научить, что можно передать; ...что поддается анализу, прогнозированию и организации»* [169, с. 20–21]. Проблема формирования мировоззрения подрастающего ребенка всегда была основополагающей в теории воспитания. В философском словаре находим следующее определение понятия «мировоззрение»: *«система представлений о мире и о месте в нем человека, об отношении человека к окружающей его действительности и к самому себе, а также обусловленные этими представлениями основные жизненные позиции и установки людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации»* [198, с. 345]. Можно сказать, что мировоззрение – это общее принципиальное осознание сущности мира, его начала начал и конца, положения человека в нем. Мировоззрение выступает как способ осмысления, понимания и оценки окружающего нас мира. Оно представляет собой связь между различными знаниями, идеями и понятиями. Мировоззрение определяет характер личностного отношения человека к миру и себе подобным, смысл его жизни, нравственные уста-

новки человека. Мировоззрение является ядром структуры личности, и, следовательно, без знаний о мире, о человеке, без жизненного идеала, без оценки всего происходящего с точки зрения ценностей и убеждений, а, главное, без деятельности в соответствии со своими убеждениями нет и личности как таковой.

В структуре мировоззрения принято выделять следующие компоненты:

- **познания** как овладения необходимой информацией, осведомленности о принятых нормативах поведения, деятельности и т. п.;
- **эмоционального, личного отношения** ко всему усвоенному;
- **волевой готовности к действию** (в соответствии с имеющимися взглядами и нормами).

Мировоззрение содержит в себе не разрозненные знания, а их систему. Знания, переходящие во внутреннюю позицию личности, называют *убеждениями*. Но для того, чтобы знания переросли в убеждения, органически вошли в общую систему взглядов, ценностных ориентаций личности, они должны проникнуть в сферу ее *чувств и переживаний*. Дальнейшее поведение человека и его деятельность регулируются *волей* – несводимой к интеллекту и чувствам стороной сознания. Воля в сочетании с убеждениями и чувствами подводит человека к обоснованным решениям, действиям и поступкам.

Многие современные авторы отмечают, что выработке мировоззрения способствует собственный жизненный опыт человека. Однако необходимо заметить, что жизненный путь человека содержит в себе случайности, и мировоззрение, построенное только на таком опыте, оказалось бы отрывочным и малосистемным. Поэтому воспитатель, имея цель способствовать становлению мировоззрения воспитанника, должен вести соответствующую деятельность целенаправленно, используя различные пути и средства. Формирование мировоззрения – это процесс ориентации детей в жизненном пространстве, вырабатывание у них определенных отношений к тем или иным общественным явлениям и понятиям, установление иерархической системы ценностей. Адекватно своему мировоззрению человек ведет себя в обществе.

Принимая во внимание тот вышеизложенный факт, что нравственные установки обуславливаются мировоззрением человека, за основу выделения и описания возрастных этапов овладения мировоззрением возьмем классификацию уровней нравственного восприятия детей, предложенную О.Л. Янушкявичене. Исходя из многолетней практической работы с детьми разных возрастов, а также, опираясь на исследования протоиерея Василия Зеньковского, Софьи Куломзиной и др., в соответствии с концепцией о классификации уровней восприятия морали Кольберга, она выделяет три уровня в нравственном восприятии детей, при этом в каждом уровне различает по две стадии:

I. Уровень восприятия морали авторитета:

1. Принятие морали родителей;
2. Принятие морали учителя.

II. Уровень принятия морали социума:

1. Принятие морали сверстников;
2. Принятие морали общества.

III. Уровень автономной совести:

1. Сомнение в существующих нравственных ценностях;
2. Собственный выбор системы ценностной иерархии [218, с. 13–14].

В соответствии с данной классификацией решающим возрастом в формировании мировоззрения будет являться ранняя юность. В этом возрасте с определенных мировоззренческих позиций осуществляется самоопределение человека, принятие и усвоение им определенной системы ценностей, эталонов и норм поведения. Существование данного этапа в процессе формирования мировоззрения человека, его необходимость и возможность подтверждаются точкой зрения православной антропологии, согласно которой каждая человеческая личность обла-

дает даром свободы. Но необходимо помнить о том, что свободно выбрать возможно только из чего-то. Поэтому, чтобы даром свободы воспользоваться, человек должен сначала *«впитать, пережить то, что он будет выбирать»* [218, с. 14]. Это означает то, что основы мировоззрения могут и должны быть заложены гораздо раньше. Ребенок с пеленок начинает подражать примеру родителей, а в дальнейшем он, как правило, перенимает и их взгляды на мир, их ценностные ориентации. Оказывая то или иное воспитательное воздействие на ребенка, на область его чувств и эмоций, родители, педагоги и воспитатели способствуют тем самым становлению у него определенного типа мировоззрения. Поэтому ребенок живет сначала (как правило, это дошкольный и младший школьный возраст) взглядами родителей на то, что хорошо и что плохо. Далее в этот процесс включается деятельность учителя, и ребенок начинает принимать сначала его мнение, затем установки сверстников и, наконец, общества, но, как правило, не в целом, а лишь какой-то его части. На этом этапе (приблизительно в 15–16 лет), как отмечает О.Л. Янушкявичене, наступает кризис, выражающийся в том, что подросток начинает *«вдруг отвергать все и сомневаться во всем»* [218, с. 14]. По мнению О.Л. Янушкявичене, этот кризис неизбежен, поскольку, чтобы сделать свободный выбор, человек должен отодвинуть на какое-то определенное время все то, что ему предлагалось ранее другими. До этого времени ребенку необходимо давать информацию, знания, связывать их с нравственными ценностями, учить добрым делам. На этапе подросткового возраста одним из наиболее предпочтительных вариантов помощи ребенку должна быть деятельность. За человека выбор сделать нельзя, но можно показать ему пример, опыт жизни, чтобы ему было из чего выбирать.

Рассмотрев особенности понятия «мировоззрение» и этапы его формирования, попытаемся охарактеризовать особенности мировоззрения религиозно-православного. В основе православного взгляда на мир лежит вера в Бога, в Его Промысел, попечение о мире и жизни каждого человека, вера в бессмертие души. Целью земной жизни в свете православного мировоззрения является приготовление к жизни в Царствии Небесном. Святитель Лука Войно-Ясенецкий характеризовал христианское мировоззрение следующим образом: *«В основе христианского мировоззрения лежит светлый взгляд на жизнь. Христианство есть религия жизнеутверждающая, призывающая людей к свету и совершенству. Христианская мораль – мораль становления человеческой личности, возрождаемого человека. В основе христианской морали лежит учение Христа о любви к человеку. Наивысшим проявлением нравственности, согласно учению Христа, является готовность спасти человека: „Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих“»* [116, с. 88]. Такой жертвенной любви невозможно научить, как и невозможно развить в человеке чувство абстрактной любви, поскольку, чтобы ей научиться, чтобы ее ощутить, необходимо соприкоснуться с тем, кому она может быть адресована.

Принимая во внимание обозначенные выше компоненты мировоззрения, а также учитывая рассмотренные возрастные уровни нравственного восприятия детей, мы вслед за Т.В. Склярской [170] выделим в структуре мировоззренческого (рационального) уровня духовного воспитания следующие основные факторы (компоненты), способствующие его формированию:

– *информационный*, характеризующий объем знаний, получаемый по Священному Писанию, истории Церкви, церковному искусству и т. п.; информационный уровень невозможен без опоры на представления детей, в данном случае речь идет об их религиозных представлениях. Для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста характерно наглядно-образное мышление. В связи с этим психологическим фактом, верным является замечание Зеньковского о том, что чем богаче какая-либо религия образами, тем она доступнее и ближе детской душе, тем она более воспитательна. Отсюда педагогическая задача состоит в том, чтобы давать ребенку образы Божества, в противном случае он сам создаст их. В связи с этим обстоятельством необходимо сказать об одной ошибке духовного воспитания, существующей в

том числе и в православии, – ранней интеллектуализации религиозных переживаний ребенка, когда взрослые сообщают детям идеи, до которых детское сердце еще не доросло. Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста нуждается в религиозных образах для выражения своих религиозных переживаний. Поэтому лучшим воспитательным материалом для него будут рассказы, передающие некоторые, наиболее доступные его восприятию события Священного Писания, зарисовки образов Иисуса Христа, Его матери, святых. И уже на более поздних этапах необходимо подвести человека к осмыслению таких онтологических понятий, как понятия «Бог», «мироздание», «жизнь». На этом этапе важен откровенный диалог с подростком или юношей с тем, чтобы помочь ему обрести целостное мировоззрение, скорректировать уже имеющиеся у него знания, устремить его к истине, показать за видимым невидимое, Божественное. Здесь же важно познакомить подростка, юношу с наукой о человеке. Но прежде физиологии целесообразно дать основы антропологии, чтобы он мог понять, каково назначение человека в жизни, его истинное призвание. Эти знания важны для того, чтобы юноша мог созидать себя по образу и подобию Божию;

– *нравственного научения*, когда воспитанников учат в каждом житейском опыте (и прежде всего своем собственном) вычленять проявления духовного мира, учат добродетельным навыкам, привычкам и борьбе с порочными наклонностями, а также пагубными влияниями со стороны окружающей действительности. Важное значение с этой точки зрения имеет воспитание нестяжательства, или научение непотребительскому отношению к миру, научение послушанию. Здесь огромную роль играет подражание примеру, как личному родителей или педагогов, так и святых, а также добрым поступкам известных и неизвестных людей;

– *деятельностный*, включающий в себя выполнение дел милосердия («Бога для» или «Христа ради»), где немаловажную роль играет трудовая соборная деятельность детей.

Таким образом, подчеркнем еще раз, что в приведенной структуре духовного воспитания, основанного на православной культурной традиции, мировоззренческий (рациональный) уровень требует и допускает педагогического воздействия, уровень же сакральный, как правило, оставляет воспитателя «за дверью», поскольку здесь недопустимо воздействие другого человека, ибо важнейшим принципом православного воспитания является признание свободы воспитанника.

Реализация на практике всех вышеперечисленных компонентов мировоззренческого уровня духовного воспитания требует включения в каждый из этих процессов деятельности по воздействию на эмоции детей. Обусловлено это тем положением психологии, согласно которому *«...в иерархическом строе души существенное значение принадлежит эмоциональной сфере»* [56, с. 738]. В жизни души нет однородности либо равноценности всех психических функций. Центральное значение здесь принадлежит эмоциональной сфере. И даже те функции, которые онтологически стоят выше эмоциональной сферы (мышление и воля), так как предполагают ее как свою психическую базу, могут действовать лишь при ее благоприятном состоянии. *«Свежесть и здоровье эмоциональной сферы, – отмечает протоиерей Василий Зеньковский, – не есть просто предпосылка творческой работы мысли или расцвета воли; от здоровья чувств зависит общее здоровье души»* [56, с. 742].

При изучении различных процессов интеллектуальной жизни отмечается та или иная их зависимость от эмоциональной сферы. Там, например, где задеты интересы человека, его основные чувства, работа мысли оказывается напряженной, яркой и творческой; и, наоборот, при его равнодушии к теме и задачам мышления оно оказывается пустым, поверхностным и бесплодным. Наиболее яркая и творческая работа человеческого интеллекта разворачивается именно там, где задеваются основные чувства индивида, чему отдано его сердце. *«Где налично „вялая активность“, – пишет протоиерей Василий Зеньковский, – там надо искать не „вялую“ волю, а эмоциональную апатию, равнодушие, вообще слабость эмоциональной стимуляции... Тайна творческой активности... определяется эмоциональным отношением к*

задаче» [56, с. 741]. Поэтому для плодотворного развития умственной деятельности необходима здоровая и глубокая эмоциональная жизнь. *«И в жизни интеллекта, и в развитии и росте воли, – указывает далее Зеньковский, – необходимым предусловием является богатая, яркая и здоровая эмоциональная жизнь... В конституции души ее здоровье определяется здоровьем эмоциональной сферы, и это означает иерархический примат этой сферы. Как сердце есть орган, без которого замирает жизнь организма, тогда как устранение или ослабление других органов все же не грозит жизни организма, так в конституции души эмоциональная сфера определяет основной тон жизни: здоровье или болезнь эмоциональной сферы определяют функционирование других сфер души»* [56, с. 742].

Зеньковский указывал и на факт духовности чувств, называя их *«проводниками тех духовных реакций, которые имеют место в глубине нашей души... центральное значение чувств в системе эмпирической душевной жизни восходит к центральности в нас духовной жизни, которая являет себя прежде всего и больше всего в наших чувствах»* [56, с. 746].

Таким образом, нормальная жизнь интеллекта и воли зависят от богатства эмоциональной жизни. Здоровье души определяется в первую очередь здоровьем эмоциональной сферы. В жизни личности эмоциональной сфере принадлежит иерархический примат. Причина этого примата кроется в особенной близости этой сферы с духовной основой личности. *«Духовная содержательность чувств, закрепляемая в искусстве и в продуктах эмоционального мышления, – читаем мы у Зеньковского, – обнаруживает особую, интимную близость чувств к духовной сердцевине человека. Этим достаточно объясняется эмпирически констатируемый факт иерархического примата чувств, но этим же достаточно освещается иерархическое строение человека вообще. Духовная основа в человеке, метафизическое ядро его личности не охватывается его сознанием; наоборот, само сознание становится в нем возможным лишь в мере пронизанности души лучами духовности, к существенным сторонам которой принадлежит самосознание»* [56, с. 747].

Итак, мировоззренческий (рациональный) уровень духовного воспитания предполагает воздействие как на интеллектуальную, так и эмоциональную сферу воспитанника. Логика становления духовности в этом случае принимает следующий вид: через интеллектуальное и эмоциональное осмысление мира – к определенному миропониманию, в котором духовность немыслима без взгляда внутрь себя. Поэтому следующий шаг в развитии духовности – осмысление, рефлексия собственной души, которая совершается уже на сакральном уровне. Далее, совершая определенные волевые усилия, человек углубляет и развивает свое духовное состояние (рис. 5):

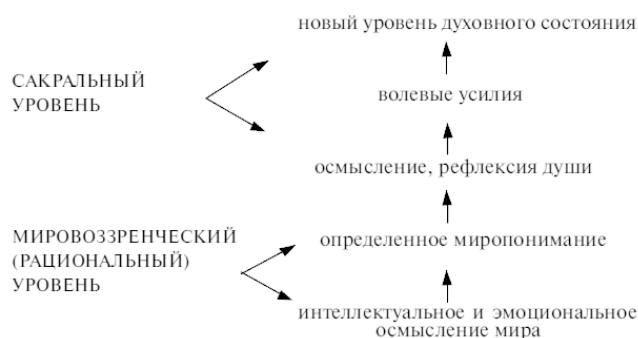


Рис. 5.

Таким образом, мы видим, что духовность как новое состояние человека предполагает интеллектуальную, эмоциональную и волевою стороны деятельности личности и формируется в процессе внутренней работы человека над собой, через возвращение чувства любви к Богу и людям.

Духовность дана, но не развита в человеке изначально. В.М. Пустовалов считает, что она и не развивается, *«в том числе и в ходе специально организованного педагогического процесса, имеющего своей целью включение человека в широкий социокультурный контекст освоения общечеловеческих ценностей»* [156, с. 103]. Действительно, если ориентировать подрастающего человека на так называемые общечеловеческие ценности, которые весьма размыты и относительны, где отсутствует определенный идеал, ни о каком развитии подлинной духовности не может быть и речи. Однако если мы говорим об ориентации детей и подростков на ценности Абсолютные, то развитие духовности в этом случае возможно, но для достижения того или иного результата действия педагога здесь необходимы, но недостаточны, поскольку истинная духовность является результатом проявления собственной воли человека и Божественной. Главной же целью воспитательных воздействий является пробуждение души человека, помощь в осознании себя, смысла своей жизни и цели своего развития.

Основным средством духовного воспитания является создание среды, которая бы обновляла духовно и способствовала становлению личности ребенка. В этой среде должны быть прежде всего заложены правильная иерархия ценностей жизни человека и необходимые компоненты его полноценной жизни с учетом религиозного компонента. Созданию такой среды, с точки зрения православного мировоззрения, способствуют три группы факторов:

1. Возможность участия в богослужениях и церковных таинствах.
2. Возможность получать необходимые духовные знания, умения и навыки.
3. Возможность приобретать личный опыт христианской жизни в семье или церковной общине.

Процесс духовного становления человека наиболее сложен и противоречив. Святоотеческая литература говорит об искушениях, которые ожидают человека на пути его духовного возрастания. Педагогическая наука указывает на ряд противоречий, через преодоление которых идет процесс становления духовности (В.А. Сластенин). Это противоречия:

- между материальной формой объектов и их духовной, идеальной представленностью в сознании человека;
- между материальной, телесной формой человеческой жизни и ее духовной, идеальной сущностью;
- между реальностью временного человеческого проживания на Земле и Вечностью человеческой жизни;
- между тенденциями саморазрушения, исходя из временного характера земной жизни, что наиболее ярко выражено в ее деструктивных проявлениях и интенцией к абсолютным ценностям как условию приобщения человеком к вечному божественному началу;
- между Абсолютным смыслом человеческой жизни и конкретными смыслами его проявления. Результат развития духовности зависит от того, насколько эти смыслы адекватно совпадают с Абсолютным или коррелятивны по отдельным параметрам;
- между телесной, витальной зависимостью человека и его духовным совершенством. Возникновение опасности для человеческой жизни не останавливает человека как носителя витальной ипостаси. Человек способен на многое, сохраняясь в бессмертии Духа;
- между бессмертием Духа и смертностью его материальной формы [171, с. 9-10].

В предыдущем параграфе нами была обоснована мысль о нераздельности понятий «духовность» и «нравственность». Для практики воспитания это означает признание взаимосвязи между духовным и нравственным воспитанием. Духовное воспитание направлено на становление личности человека, а потому при благоприятных его результатах оно положительно

влияет на все стороны взаимоотношений человека с другими людьми, его этическое и эстетическое развитие, на его трудовую, гражданскую, патриотическую, семейную ориентацию, на реализацию человеком своего интеллектуального потенциала, его эмоциональное и психическое развитие, то есть всего того, что, по сути, при духовной развитости составляет нравственное в человеке. И, поскольку важнейшей функцией нравственности является регулятивная функция, то *цель* нравственного воспитания обозначим как практическую ориентацию поведения человека на Абсолютные ценности. Еще К.Д. Ушинский категорически заявил, что сущность нравственного не «в кодексе правил поведения». Задача нравственного воспитания, по его мнению, заключается в том, чтобы создать внутреннюю направленность человека. Затем уже его поведение будет являться производным и вытекать из внутренней установки личности: «Создай сначала материал нравственности, а потом ее правила» [186, с. 57], – писал он.

Таким образом, задачами, направленными на нравственное воспитание ребенка, будем считать следующие:

- пробуждение таких потенциальных способностей, переживаний, чувств ребенка, как способность к труду, творчеству, долг, ответственность, гражданственность, патриотизм;
- содействие обретению ребенком спасительного нравственно востребованного духовного опыта;
- формирование нравственной позиции личности, выражающейся в различении добра и зла, готовности проявлять милосердие на уровне принятия решения и его осуществления;
- создание условий для складывания отношений ребенка с другими людьми и окружающим миром, переживаемых как сострадание и сорадование и реализуемых в актах содействия, помощи и защиты.

Нравственная основа человека сопутствует всякой его деятельности; пронизывая ее, она обеспечивает ее доброкачественность. В этом смысле нравственное воспитание является, с одной стороны, интегративным явлением, объединяя и охватывая и такие компоненты, как семейное, трудовое, гражданское, патриотическое, этическое, эстетическое, социальное, умственное, половое воспитание. С другой стороны, нравственное воспитание и семейно-бытовая, трудовая, этическая и т. д. деятельность человека соотносятся между собой как цель (одновременно и результат) и средство, поскольку не может быть человек нравствен, если он не может и не любит трудиться, не участвует в создании семьи и выполнении ею своих функций, не любит свою Родину, уклоняется от выполнения гражданского долга и т. п. Схематически нравственное воспитание мы уже не можем представить, как это было в случае с воспитанием духовным, в виде иерархически выстроенной структуры. Покажем нравственное воспитание именно как некий интегративный компонент, являющийся целью и результатом воспитания трудового, семейно-бытового, эстетического и т. д. Иными словами, на нравственное воспитание как деятельность, направленную на становление морального сознания, развитие нравственных чувств, выработку навыков и привычек нравственного поведения, влияют компоненты, представленные на рис. 6:



Рис. 6.

Как было показано ранее в схеме на рис. 5, становление духовности человека начинается с интеллектуального и эмоционального осмысления мира. Чтобы данный процесс начался, необходимо развитие моральных чувств, или нравственности. Что такое «моральное чувство»? Зеньковский пишет, что моральные чувства «являются формой, в которой выступает в нас моральный опыт», только моральные чувства ставят перед нами «моральные задачи». Однако одно это чувство не может решить задач, с ним связанных. В силу этого «моральное сознание от формы чувства неизбежно движется к форме разумности. Однако все же неустрашимая и незаменимая роль моральных чувств заключается в том, что лишь они создают непосредственную близость человека к предмету моральной активности, вносят моральную свежесть, искренность в нашу моральную жизнь» [56, с. 580]. В детстве мы видим преимущественное развитие в моральной сфере чувств: моральное отношение детей к людям, к природе еще простодушны, непосредственны и сердечны, как это редко бывает доступно уже взрослым людям.

Процесс морального развития уже в течение раннего детства, как отмечает Зеньковский, «оказывается подчиненным двум типам закономерности: в нем сказываются законы эмпирического мира и законы идеального мира. Реальная и идеальная сфера, эмпирическая и надэмпирическая действительность незаметно входят в моральном (и вообще в духовном) созревании ребенка в глубокую связь между собой.

Моральная жизнь в нас выражается и в движении чувств, и в работе интеллекта, и в активности, ибо моральная жизнь есть особый тип мироотношения, цельная и своеобразная сфера жизни в нас» [56, с. 579].

Следуя вышесказанному логика становления нравственности в этом случае принимает следующий вид (см. рис. 7):

НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

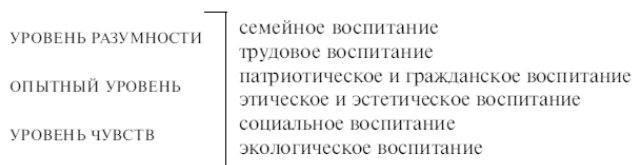


Рис. 7.

Итак, с поддержания и дальнейшего развития моральных, нравственных чувств, наличествующих в детях в силу того, что каждый из них есть образ и подобие Божие, начинается нравственное (душевное) становление человека. Зеньковский выделяет три основных моральных чувства – **любовь к людям (альтруизм), стыд и совесть**. «Эти три чувства, – пишет он, – вносят в нашу душу моральный опыт, создают в нас непосредственное моральное ориентирование, дают моральную оценку в отношении трех основных объектов моральной жизни – в отношении к самой личности, в отношении к другим людям, в отношении к культуре как системе жизни, как к продукту активности» [56, с. 581]. Обладая чувством стыда, человек непосредственно различает в себе добро и зло, точнее, выделяет в себе, благодаря стыду, все то недоброе, что есть в нем. Осознание же своей «убогости», смирения и «духовной нищеты» приходит на вершинах духовного становления. И, наоборот, влюбленность в себя, повышенное сознание своей ценности служат симптомом нравственного увядания, деградации человека. Совершенно иначе раскрываются моральные чувства по отношению к другим людям – это

любовь, которая открывает нам в них доброе, сострадание, стремление дать им радость и т. п. В работе же совести человек оценивает свои действия.

У большинства детей, во всяком случае детей дошкольного возраста, опытный наблюдатель отметит наличие вышеперечисленных нравственных чувств. Особый вопрос для педагогики – характер нравственной жизни ребенка. По мнению Зеньковского, она носит **гетерономный** характер, то есть *«определяется в своем содержании... всем тем, что лежит вне личности ребенка – традицией, нравами, авторитетом взрослых»* [56, с. 585]. При этом ребенок не просто делает то, что ему предписывают, а усваивает, то есть делает своим содержание морали, господствующей в жизни. С помощью чужих идей он выпрямляет свои, уже имеющиеся в нем нравственные силы. Далее развитие морального сознания идет в том направлении, что собственный опыт нравственного поведения приобретает для ребенка все большее значение и вытесняет гетерономную мораль. Обычно в подростковом возрасте начинается период так называемой *аномной* морали, когда ребенок начинает следовать только своим порывам чувств и желаний, начинает доверять только своему опыту, отвергает всяческие попытки принудить его к чему-либо. Кольберг, как показано нами выше, данный период развития ребенка называл уровнем автономной совести. И, наконец, подросток либо уже юноша подходят к тому этапу, когда моральное сознание ищет формы разумности и находит закон в глубине самого себя. *«Как в усвоении языка, – пишет Зеньковский, – дитя сначала говорит лишь то и так, как и что слышит вокруг себя, а потом язык становится средством выражения собственной мысли ребенка, так в росте его морального сознания дитя должно пройти стадию пользования готовыми формами морального мышления, чтобы, овладев ими, перейти к самостоятельным этическим размышлениям»* [56, с. 586].

Итак, если основная цель воспитания в свете православного педагогического мышления – духовно-нравственное устроение человека, то и основные направления воспитательной работы должны быть осмыслены в свете идеи восхождения человека к духовному началу. Выше нами была обоснована идея о духовности как характеристике личности человека. Данная идея позволяет направлять процесс воспитания на раскрытие личности ребенка, но *«не в линиях так называемого гармонического развития естества, а в линиях внутренней иерархичности в человеке»* [59, с. 151]. Личность живет всем, поэтому ее развитие в обязательном порядке предполагает физическое, социальное, трудовое, этическое и т. п. воспитание. При этом существенным моментом в православно ориентированной педагогике является инструментальное значение данных процессов в развитии основного начала в личности – ее духовной жизни.

Обозначим в свете высказанной выше идеи основные задачи различных направлений воспитательной работы и дадим их краткую характеристику. Начнем с воспитания семейно-бытовой культуры как наиболее актуальной на сегодняшний день проблемы. В свете воспитания духовности основными задачами данного направления воспитательной работы будут, на наш взгляд, следующие:

- воспитание уважения, милосердного отношения к ближним (в данном случае своим родным);
- воспитание понимания своего места в семье и деятельного участия в домашних делах.
- ориентация мальчиков и девочек на мужественный и женственный эталоны поведения соответственно;

Реализация указанных задач возможна через осуществление таких основных направлений работы, как знакомство с традициями и укладом жизни в российской православной семье, возрождение данных традиций и приобщение к ним подрастающих поколений, знакомство с устроением быта, предметной среды русского дома и т. п. Реализация данных направлений воспитательной работы возможна только при совместном участии школы, семьи и Церкви. Более подробно о роли и значении семейного воспитания будет рассмотрено в следующем параграфе представленной работы.

Воспитание семейно-бытовой культуры тесным образом связано с трудовым воспитанием детей. Более того, труд – это и согласованная с христианской нравственностью деятельность человека. Тело, сердце и ум человека требуют труда, и если у человека не оказывается своего личного труда в жизни, он теряет истинную дорогу, появляются недовольство жизнью, скука, апатия, самоуничтожение. Выслав человека на труд («*В поте лица твоего будешь есть хлеб*» (Быт. 3, 19), Господь сделал труд обязательным условием физического, умственного и нравственного развития, и само счастье человеческое поставил в зависимость от личного труда. Трудовое воспитание – это и начало становления в человеке созидательного начала. В трудах возрастает любовь, поэтому трудовое воспитание можно назвать подготовкой к делам любви. Тот, кто не приучен к труду, не может оказать помощь нуждающемуся, выразить ему свою любовь и сочувствие. Отсутствие трудового воспитания порождает эгоизм, изживенческий подход к жизни и людям, беспомощность даже в простейших житейских ситуациях.

Православие относится к труду и как к послушанию, и как к творчеству. Послушание необходимо для борьбы с греховностью; творчество – это дар, за который следует возносить благодарственные молитвы и чувствовать ответственность за обладание им. В свете вышесказанного основными задачами трудового воспитания в православно ориентированной педагогике будут:

- воспитание потребности в сознательном труде и служении на благо Отечества;
- помощь в становлении у ребенка положительного отношения к труду;
- развитие в ребенке стремления применять знания на практике;
- развитие потребности в творческом труде;
- научение ребенка разнообразным трудовым умениям и навыкам.

Данные задачи реализуются через осуществление таких направлений воспитательной работы, как знакомство с особенностями мужских и женских домашних забот и трудов, приучение девочек и мальчиков к соответствующим видам трудовой деятельности и т. п. Церковь, семья и школа способны направить ребенка на выполнение тех или иных трудовых дел. В семье это может быть распределение и выполнение определенных обязанностей между детьми, в школе – выполнение учебного умственного и физического (работа в школьных мастерских, на уроках трудового обучения, на пришкольных участках) видов труда, общественно-полезный труд по самообслуживанию (уборка класса, школьной территории, летняя работа на полях во время школьных каникул, работа в строительных отрядах и т. п.), производственный труд, который предполагает участие в создании материальных ценностей (в основном это работа в ученических производственных мастерских). В Церкви это может быть помощь в уборке храма и приготовлении его к праздникам, озеленение и уборка близлежащей территории, совместные выезды в трудовые лагеря, помощь больным и престарелым прихожанам и т. п.

В свете выше обозначенных направлений трудового воспитания становится ясно, что оно теснейшим образом связано с воспитанием социальным. Давно установлен тот факт, что, хотя жизнь человеку и дана как индивидуальная, однако полноценно развиваться вне социума человек не может. Индивидуальная жизнь становится частью социальной жизни окружающих ребенка людей. Уже с рождения начинается и объективное раздвоение жизни человека: стремление к индивидуальному бытию и невозможность обладания этим бытием вне мира. Окружающая среда становится источником развития человека. В то же время, стараясь сохранить себя, человек пытается сознательно или бессознательно переделать все под себя, чтобы наименее беспокоить себя. Человек жаждет не только быть в среде, но и быть свободным от нее. Поэтому каждое конкретное общество выработало свои механизмы самосохранения против подобных эгоистических устремлений. И наиболее эффективны механизмы, направленные не на подавление индивидуальной жизни каждого из людей, а механизмы, помогающие каждому из них в раскрытии их потенциальных возможностей, главными из которых являются возможности

духовного плана. Поэтому воспитание в обязательном порядке должно подготовить ребенка к социальной деятельности.

С точки зрения православно ориентированной педагогической мысли, правильное нравственное развитие индивида предполагает не эгоистическую замкнутость в себе, а служение другим людям. Кроме того, поскольку в окружающей жизни мы имеем дело с совокупностью людей, то имеет смысл говорить о ее социальности, а, значит, о такой организации воспитания, которая свои категории и принципы выводит не от отдельного ребенка, а *«от того социального взаимодействия, которое лежит в основе всего развития ребенка»* [56, с. 86]. Задача развития социальных сил в ребенке нисколько не устраняет и не отодвигает задач развития индивидуальных способностей и особенностей ребенка, но придает им новый смысл: развивать ребенка нужно не для него самого, но для социального целого, поскольку только в обществе, в социальном общении с другими людьми развиваются индивидуальные особенности каждого из людей.

Для обоснования педагогикой основных задач и направлений социального воспитания детей целесообразно принять во внимание следующие факты, установленные психологией детства и социальной психологией. Один из них говорит нам о том, что наиболее склонен к социальной жизни именно детский возраст. Дети легче идут на социальное сближение, они социально более чуткие, чем взрослые. Следующий факт утверждает, что период детства длится у человека дольше, чем у всех иных живых существ. Объясняется это тем, что для вхождения в общество ребенок должен созреть не только физически, но и духовно. То есть он должен усвоить язык, религию, нравы, обычаи, литературу, результаты науки и т. п., – все то, что накоплено предыдущими поколениями. Только усвоив по крайней мере определенную часть культуры или, иными словами, *социальной наследственности*, человек сможет стать полноценным членом общества. *«Всю совокупность духовного содержания, накопленного предыдущими поколениями, – пишет Зеньковский, – называют традицией»* [56, с. 104]. Для усвоения традиции и необходимо человеку столь длинное детство. В этом, а также в игре как способе освоения традиции Зеньковский видит смысл самого детства. *«Усвоение социальной традиции (наряду с развитием телесных и духовных сил, составляющих основное содержание детской жизни), – пишет он, – облекается в значительной мере в форму игр»* [56, с. 105]. На воображаемом материале ребенок усваивает различные социальные отношения.

И еще одно положение имеет исключительное значение в воспитательном плане. Оно говорит нам о том, что самосознание ребенка развивается при непрерывном взаимодействии с социальной средой. Если ребенка приучают не считаться с социальной средой, его личность, как правило, становится узко-эгоистичной, любящей только себя, упрямой, деспотичной и т. п. Но неправильно было бы развивать в ребенке лишь приспособление к социальной среде. Как показывает практика, в этом случае личность теряет себя, свои силы, теряет способность к инициативе и т. п. *«Социальная среда не должна подавлять личность, но личность не должна забывать о социальной среде; лишь одновременное развитие индивидуальной силы и социальных навыков намечает путь нормального развития личности»*, – пишет Зеньковский [56, с. 107]. Отсюда вытекает огромная роль социального общения в становлении детской души, а основная задача социального воспитания может быть сформулирована как активизация позитивных, иерархически выстроенных отношений ребенка к социальному миру взрослых и сверстников, к окружающей среде, опосредованных отношением к Творцу. Основной заботой воспитания при этом должны стать два основополагающих момента: забота о том, чтобы а) социальные условия не подавляли бы личность; б) чтобы личность проявляла бы себя не в грубом самоутверждении, а в сотрудничестве с другими людьми. Принимать активное участие в деле социального воспитания ребенка могут и семья, и школа, и внешкольные организации, в том числе созданные на базе православной Церкви.

Впервые ребенок «находит» себя в семье, являющейся для него своеобразной социальной оболочкой. Семья играет огромную социальную роль в становлении ребенка, не прила-

гая, впрочем, для этого никаких особых усилий: в семье ребенок учится речи, приобретает первый опыт социального общения, сближения и социального ориентирования. Но при этом правильно построенная семья может дать ребенку в плане социального воспитания гораздо больше, чем она естественно дает. Социальная сила семьи состоит во взаимной помощи друг другу, в заботе друг о друге. Силу семейных социальных связей поддерживает *сближение в активности*: общие заботы, общее горе и радости, общий труд и т. п. Поэтому нормальная семья с естественным чувством родственной близости является незаменимым органом социального воспитания, а идеал семьи – высшим социальным идеалом. Но, чтобы семья стала действительно «училищем» социального воспитания, в ней должно быть эмоциональное единство, эмоциональная, духовная близость, прежде всего мужа и жены, которые должны вести не одинаковую, но одну жизнь. В противном случае ребенок вынесет из семьи отрицательные социальные переживания. Недаром так распространены сегодня бегство из семьи и институт сиротства даже среди детей, живущих в семьях. Поэтому семья сможет сыграть свою положительную роль в социальном воспитании ребенка только в том случае, если она найдет в себе внутреннее единство.

Семья с ее единственностью, неповторимостью взаимной любви, с ее родственными связями, традициями, воспоминаниями незаменима. Однако в связи с кризисом современной семьи значительную роль в социальном воспитании ребенка могут взять на себя образовательные учреждения. Самыми радостными и, пожалуй, плодотворными из них являются детские сады. Уже одно поступление в детский сад приносит с собой, особенно для ребенка, пусть из вполне нормальной, но, например, однодетной семьи, возбуждение его социальных сил. При умелой постановке вопроса социального воспитания здесь могут прививаться не только социальные навыки, но главное – дети могут усвоить вкус к социальной близости, к сотрудничеству путем развития социальной активности ребенка.

Что может дать в этом направлении школа? Развивать стремление детей к социальному сближению путем создания кружков, клубов, издания детьми детских журналов, создания классных библиотек, проведение праздников, экскурсий и т. п. Школа, по мысли Зеньковского, должна стать *«духовной средой, сближающей детей на почве интеллектуального обмена»* [56, с. 121]. Чтобы стать действительно духовной средой школа должна отказаться от противопоставления одних детей другим, когда путем соревнований она разжигает в них такие анти-социальные чувства, как зависть, тщеславие и т. п. *«Было бы правильнее говорить, – пишет Зеньковский, – что современная школа воспитывает не антисоциальные навыки, но что она воспитывает дурную социальность. Соревнование, зависть, тщеславие и т. п. – это тоже социальные чувства, имеющие свой корень, свой смысл лишь в социальной среде, – но эти чувства не сближают, а раздвигают людей»* [56, с. 121–122]. Наоборот, в школе должна быть помощь детей друг другу, в том числе и в процессе обучения. Тогда и умственное развитие детей будет более продуктивным и увлекательным. Внешкольные организации также могут играть большую роль в развитии социальных сил ребенка, прежде всего своим вовлечением его ко взаимодействию с различными социальными группами, научением умению взаимодействия с ними.

Однако при всей той значительной роли, которую могут сыграть в деле социального воспитания детей школа и внешкольные учреждения, необходимо помнить о том, что основным и незаменимым органом социального воспитания была и всегда останется семья. То, что дает семья, не могут дать никакие формы социального объединения. Почему так важно остановить на этом моменте внимание? Это связано с кризисом современной семьи. Школа и внешкольные образовательные учреждения, не сопровождая свою работу укреплением семейных связей, не привлекая родителей к совместной работе, вольно или невольно, но вносят значительный вклад в дело дальнейшего развала современной семьи. Нередкой становится ситуация, когда ребенок теряет интерес к семье, тяготится интересом родителей к своим занятиям. Для

него семья становится источником антисоциальных чувств, теряет свою ценность, что наносит непоправимый вред социальному созреванию детской души. Еще Зеньковский указывал на то, что *«упадок семейных связей, наступление отчуждения в семейных отношениях, вообще разрушение социальных связей в семье во многом хуже действительного сиротства... В последнем случае всегда живет в душе тяжёлая социальная неудовлетворенность; чувство сиротливости говорит о больших социальных запросах души, в недрах которой скопляется, таким образом, большой запас энергии. Но то взаимное отчуждение, которое возникает часто в семье, подрезает самые глубокие и ценные источники социальной энергии, оно изнутри иссушает человека, ведет к социальному безразличию»* [56, с. 135]. Поэтому социальное объединение детей в школе или вне школы, если оно происходит за счет семейной социальности, не учитывая ее, признается православной педагогической наукой опасным с точки зрения интересов социального воспитания. Об этом целесообразно знать не только педагогам, но и родителям, многие из которых сегодня, как правило, склонны полностью переложить на школу заботу как об обучении, так и о воспитании детей. При всей занятости современного ребенка в школе и вне школы роль семьи в его воспитании не только не ослабляется, но и заостряется: семья должна напрячь все свои силы, чтобы не потерять для ребенка своего значения.

Идеалом же социального воспитания является тесное сотрудничество разных институтов воспитания. Родители и педагоги должны пробудить в детских душах любовь к человеку как таковому, социальную отзывчивость, сознание гражданского долга, честное исполнение своих обязанностей, любовное отношение к своему делу и стремление способствовать общему благу. Отсюда становится очевидным, что социальное воспитание взаимосвязано с воспитанием гражданско-патриотическим.

Значение гражданско-патриотического, народного или национального воспитания всегда глубоко осознавалось отечественными общественными деятелями, педагогами. В своей известной статье «О народности в общественном воспитании» К.Д. Ушинский пишет: *«... народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться разложению и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность»* [187, с. 101]. П.А. Столыпин полагал, что *«народы забывают иногда о своих национальных задачах, но такие народы гибнут, они превращаются в удобрение, на котором вырастают и крепнут другие, более сильные народы»* [Цит. по 127, с. 239]. Протоиерей Василий Зеньковский в своих работах раскрывал идею «креста» как в жизни личности, так и в национальном бытии: *«Любовь Церкви к народам, – пишет он, – призыв ее к ним – есть как бы предложение народам понести свой крест. Как личность, только осознав свой крест, впервые открывает свой путь, так и нации – и каждая отдельно, и все вместе взятые – находят подлинный свой путь, когда уясняют крест, лежащий на нации, так как нация есть сложная, синтетическая личность, единое бытие... факт нации – есть факт духовного бытия: подобно тому, как личность есть духовно-физическое бытие, так и нации обладают и физическим, и духовным бытием»* [56, с. 340]. Любовь к Родине и своему народу он считал чувством, не нуждающимся в каких-либо рациональных или исторических основаниях, поскольку обращенность души к своему народу встает из недр личности. В этом чувстве личность отрывается от эгоизма, начинает жить более глубокой и творческой жизнью, поскольку оно *«есть родник творческого вдохновения, источник лучших движений души, корень глубокого чувства нерасторжимой связи с народом, с родной землей, с историей. Героизм и творчество, самопожертвование и чувство родины как два пути, как два светоча стоят перед душой и окрыляют ее, зажигают ее подлинным вдохновением»* [56, с. 341–342].

Православно ориентированная педагогика считает, что только с того момента, когда человек осознает себя связанным со своим народом, когда он начинает чувствовать себя принадлежащим к определенной «нации», личность открывается в нем во всей своей полноте. Поэтому национальное чувство, лишенное тщеславия и гордости, является одним из ценней-

ших проявлений духовной жизни человека. Не случайно любовь к родине Зеньковский называл симптомом духовной жизни [56, с. 381]. Поэтому как проявление духовной жизни в человеке, любовь к родине соподчинена тому, что происходит внутри него. С педагогической точки зрения это означает то, что нельзя развивать это чувство в отрыве от духовной жизни человека. Воспитание национального чувства должно быть частью духовного воспитания вообще.

Однако любовь к родине, освобождая человека от эгоизма, от погруженности в свою жизнь, может создавать его новую форму – национальный эгоизм. Как показывает история, происходит это тогда, когда чувство любви к родине начинает заслонять живое восприятие Бога. Чувство священного начала в национальности становится высшей ступенью духовной жизни. Здесь зарождается обожествление народа, что для определенной части безрелигиозных людей становится *«неким суррогатом религиозной жизни, питающим духовные запросы»* [56, с. 342]. Поэтому национальное воспитание должно осуществляться не через сосредоточение на нем, а через углубление его в связи со всей духовной жизнью, а, значит, через уяснение религиозного смысла любви к родине. Без этого национальное чувство не может развиваться нормально. Но и духовная жизнь человека становится богаче, когда она связана с определенным национальным чувством. Вне этого духовная жизнь может приобрести черты некоторой оторванности от жизни, стать отвлеченной и мечтательной.

Подлинная любовь к родине, по мнению Зеньковского, открывает не только священное в народности, но и *«начало греха в нем»* [56, с. 342]. При этом данное открытие так больно и мучительно, что многие уклоняются от него, – *«и это значит по существу, что такие люди не хотят взять на себя крест, лежащий на всяком народе, не хотят разделить с народом этот его крест»* [56, с. 342-343]. Поэтому, *«если для многих весь смысл жизни в том, чтобы жить для родины, любить ее, отдать свою жизнь за нее, то именно это отношение к родине требует того, чтобы мы до конца поняли все, что сокрыто в начале национальности, чтобы мы не уклонились от несения креста, связанного с самим существованием национальности... Здесь как раз и необходим свет Христов, чтобы понять и увидеть это, чтобы осознать, что не только народ наш, но и все тварное бытие несет на себе печать греха. Тень греха не должна, конечно, заслонять от нас образа Божия, который почитает на людях, почитает и на народах, как естественно-соборных единствах, – но и чувство красоты и правды в национальном бытии не должно вести к идиллическому отношению к нему»* [56, с. 343].

Таким образом, любовь к родине, освещаемая идеями православного вероучения, может дать человеку огромную духовную силу, поскольку здесь осмысливается факт изначальной греховности и в национальном начале. Национальность священна, но не свята. *«Любовь к родине, – отмечал Зеньковский, – великое, но не высшее чувство»* [56, с. 88], поэтому оно нуждается в просветлении и преображении. Там, где оно стоит выше всего, даже выше любви к истине и добру, процветает, как правило, узкий национализм. С педагогической точки зрения важно в свете всего выше сказанного передать ребенку любовь к своей родине, научить его любить свой народ, поскольку вне этого личности не дано раскрыться во всей ее полноте. Гражданско-патриотическое воспитание через привитие любви и уважения к своему языку, истории, литературе, армии, территории и т. п. должно ввести ребенка к пониманию природы, экономической, культурной жизни родины и сделать его способным стать полезным гражданином своей страны.

При этом, в свете православного мировоззрения, нужно научить ребенка и готовности разделить с народом его крест, научить мужественно глядеть и на то темное, что есть в народе, научить молиться о народе, скорбеть о его грехах, сознавать и свою вину в этих грехах, – каяться в них. В противном случае легко возникает опасность привить душе ребенка узкий национализм или шовинизм, презрительное и пренебрежительное отношение к другим национальностям, национальное самомнение.

Таким образом, основные задачи гражданско-патриотического воспитания могут быть сформулированы, как

- формирование гражданского самосознания, любви к Родине и русскому народу;
- воспитание чувства сопричастности к историческому прошлому и настоящему Родины.

Сущность реализации данных задач должна состоять не столько в развитии сентиментального поклонения России и ее культуре, не в накоплении одних лишь знаний о России, но более всего в развитии идеи служения своей родине, а основное содержание воспитания должно состоять в подготовке к этому служению.

Патриотизм, как было показано нами выше, есть состояние духовное, а, значит, возникнуть оно может только в порядке свободы. Однако это вовсе не означает устранения деятельности воспитателей. Становление гражданственности и патриотизма как качеств личности определяется влиянием родителей, педагогов, Церкви, общественных организаций, а также особенностями государственного устройства, уровнем правовой, политической и нравственной культуры в нем. Чувство патриотизма необходимо развивать с детского возраста. Опытный и тактичный воспитатель может пробудить в ребенке настоящий патриотизм. Но именно пробудить, а не навязать. Для этого он сам должен быть искренним и убежденным патриотом, не проповедуя любовь к Родине, а увлекательно исповедуя ее и доказывая своими делами. Такой педагог молится и думает словами своего народа, принимает с любовью историю своего народа и учит детей так, чтобы их душа отзывалась трепетом и умилением на дела и слова русских святых и героев.

В образовательном учреждении работа по гражданскому, патриотическому воспитанию осуществляется, как правило, в системе учебных занятий, а также в процессе разнообразных форм внеклассных мероприятий. Процесс гражданско-патриотического воспитания, реализуемый в семье, школе, внешкольных организациях в том числе и церковных, должен включать *создание таких ситуаций*, в которых бы учащиеся переживали чувство любви к Родине, восхищение ее героической историей, мужественностью и храбростью патриотов. Богатый материал по этим вопросам содержит программа по истории, изучение в рамках нее важнейших вех становления и развития нашего Отечества, а также изучение жизнеописания российских героев, святых подвижников, полководцев, досточтимых людей Российского государства. Большое эмоциональное влияние оказывают литературные произведения, изучение русской православной культуры. Реально переживать чувство привязанности к родной земле помогает краеведческая работа, походы и паломнические поездки к святым местам и т. п. Подобного рода работа теснейшим образом связана с эстетическим воспитанием детей.

Детство – это та пора в жизни человека, которая наиболее насыщена эстетическими переживаниями, «*порывами к эстетическому творчеству*» [56, с. 591–592]. Эстетическая жизнь ребенка характеризуется **универсализмом**, означающим, что его привлекает все прекрасное, он любит все виды искусства. Такая универсальность эстетических интересов ребенка находит свое выражение в его эстетической активности: лепка, пение, танцы, рисование и т. п., – все это доступно ребенку, он любит заниматься всеми видами творчества, в отличие от взрослых, которые, как правило, если и «поклоняются», то какому-либо одному виду искусства. Таким образом, другая характерная черта детской эстетической жизни – это ее **творческий** характер: ребенок никогда не ограничится эстетическим восприятием, он неизменно стремится к творчеству. Поэтому у ребенка мы, как правило, находим чрезвычайное богатство эстетических чувств. Другая характерная черта эстетической жизни детей – это то, что ребенок никогда не размышляет над тем, что ему нравится, а просто им любит, выражая подчас радость и восторг. Причем эстетические чувства ребенка можно характеризовать как поверхностные и даже в некотором смысле грубые, поскольку детский вкус еще непривередлив. Эстетическими переживаниями окрашено все его отношение к миру и к людям, которое, впрочем, по замечанию Зеньковского, «*как бы проходит сквозь душу ребенка, не оставляя глубокого и действенного*

следа» [56, с. 593]. Поэтому эстетические движения в детской душе не имеют того продуктивного влияния, какое они имеют у взрослых, но, тем не менее, их роль в духовном созревании ребенка необычайно велика, поскольку в них человек не ищет никаких материальных, внешних благ, они «полны внутренней и чистой радости» [56, с. 594].

Человек, будучи одарен умом, ощущает, носит в себе не только идеи истины и нравственного добра, но и идеи красоты. Первообразная красота, согласно православному мировоззрению, непостижима и невыразима для нас, однако мы видим ее отблески в этом мире и стараемся выразить в чувственных формах. Чувство красоты, как способность, есть в каждом человеке, но не у всех имеет одинаковую силу. Это зависит, в первую очередь, от духовного состояния человека, а также от образования.

Без сомнения, чувство красоты должно быть пробуждено и развито в каждом человеке, по крайней мере, в некоторой степени. Поэтому приобщение детей к красоте является важнейшей воспитательной задачей педагогов и родителей. Воспитание чувства прекрасного может служить обильным источником многих радостей в жизни, средством к возвышению нравственного состояния человека. При этом необходимо заметить, что образование чувства красоты только тогда будет истинно полезно для христианской нравственности, когда идет под непрерывным влиянием Святой Веры и сыновнего страха к Богу. Где этого нет, там от образованного вкуса пороки сделаются только утонченнее, оставаясь при этом пороками, причем наиболее опасными. Поэтому родителям и воспитателям важно знать, каким образом, не вредя ребенку, способствовать становлению у него чувства красоты, художественно-эстетических потребностей.

С точки зрения православной педагогической мысли, самым действенным средством в воспитании истинного вкуса является *церковность*, в которой должны содержаться дети. Церковь, духовное пение, иконы, как отмечал святитель Феофан Затворник, являются первейшими изящнейшими предметами по содержанию и силе. Христианское искусство ставит перед собой задачу изобразить молитвенность, жертвенность, сострадание, устремленность к Богу, размышление о Божием домостроительстве – невидимое сделать как бы видимым. Также важнейшим средством, направленным на эстетическое воспитание ребенка, православная педагогика считает обращение его внимания на прекрасное в творении Божием – *природе*, которая является ничем не заменяемым источником прекрасного. Надо учить ребенка чувствовать красоту в природе (пение птиц, краски восходов и закатов, лесные полянки и т. п.). Вместе с тем необходимо заботиться о формировании экологической культуры детей, цель которой состоит в воспитании ответственного, бережного отношения к природе как творению Божию. Постепенно необходимо знакомить детей с *произведениями искусства*, которые, воздействуя на чувства, воспитывают их, трансформируют их в том или ином направлении. Однако, соприкасаясь с искусством, приучая детей к нему, необходимо осознавать, что оно очень разнообразно по своей моральной, духовной сущности и эстетическому совершенству. Относительно восприятия произведений искусства нужна большая осторожность, поскольку прекрасное очень часто употребляют как средство для «*возбуждения нечистых пожеланий, и без того так сильных в испорченной грехом природе человека*» [133, с. 207].

Особое место в процессе эстетического воспитания занимает чтение книг. В свою очередь в круге детского чтения особое место, незаслуженно забытое в настоящее время, может занять святоотеческая литература, где растолковываются вечные истины и указывается путь их постепенного обретения. Т.И. Петракова выделяет следующие черты святоотеческой литературы, имеющие значение как для эстетического, так и для духовно-нравственного воспитания:

- нацелена на формирование внутреннего человека;
- рассчитана на любой возраст, как физический, так и духовный;
- основана на личном духовном опыте;
- говорит об абсолютных истинах, поэтому не подвержена идеологическим колебаниям;

- обращена к разуму, воле, чувствам человека или к его уму, сердцу, душе, то есть нацелена на целостного человека;
- в педагогическом плане представляет собой «пошаговую методику» самоуглубления и самопознания – определение негативных сторон собственной личности и указание на то, как с этим бороться;
- показывает разнообразные пути и формы духовной жизни;
- учит строить диалог с самим собой, другими людьми, миром в целом на основе христианских ценностей, наполнять свой внутренний мир новыми смыслами, избирать высокие, сверхличностные жизненные цели;
- возрождает традицию «учительности» – педагогического диалога, основанного на глубинном, внутреннем взаимовосприятии личности учителя и ученика на основе общих ценностей, идеалов, смыслов, авторитетов [52, с. 45].

Большим потенциалом для эстетического воспитания детей обладает *музыка*. Она охватывает область подсознательного, иррационального. Музыка способна расширить и очистить душу, успокаивать или тревожить ее, призывать к молитве или звать в бой, говорить о гармонии мира, но может и звать человека ко греху. Поэтому к музыке, к музыкальному воспитанию, к музыкальной среде, в которой растут дети, надо относиться с повышенной осторожностью и вниманием. Серьезной музыкой, обращенной к Церкви, к душе человека, является церковная музыка. Ее напевы, как и слова молитвы, выражают скорбь о грехах, печаль об умерших, радость души, обращенной к Богу. Они выражают все многообразие чистых человеческих чувств. Им чужда страстность и плотская чувственность. Молитвенное пение в храме (с хорошей дикцией) – есть проповедь православия. Не следует при этом отрицать светскую музыку. Человеку, живущему в миру, она необходима для выражения многих чувств и настроений, но и она должна быть возвышенной, очищающей душу. Приобщение к прекрасному в музыке возможно на концертах в филармониях, консерваториях, в домашних условиях при наличии соответствующей коллекции.

Эстетическое освоение действительности не ограничивается одной лишь деятельностью в области искусства, в той или иной форме оно присутствует во всякой творческой деятельности. Наиболее привлекателен в детском возрасте и наиболее доступен ребенку такой вид творчества, как рисование. Эстетическое начало заложено и в человеческом труде. Осознание и переживание труда как явления возвышенного, облагороженного составляют фундамент эстетического развития личности. Немало эстетических впечатлений может дать и деятельность учения. Например, в математике можно найти «красивое, изящное» решение задачи, подметить красоту линий, форм, симметрии. Родной язык, изучение литературных произведений, уроки пения, рисования также дают немалый материал для эстетического воспитания учащихся. Есть своя эстетика в человеческих взаимоотношениях между учащимися и учителями, между учащимися и родителями и друг с другом.

Пробуждение чувства красоты нуждается в правильном руководстве. Неверно было бы думать, что искусство не имеет иной какой-либо цели, кроме изображения красоты, придания привлекательной формы предметам. Высшей целью искусства является возвышение человека в нравственном совершенстве. Стараясь выражать красоту в чувственных формах, оно должно всегда стремиться к идее первообразной Красоты. В христианском мире воспитание чувства прекрасного должно служить усовершенствованию нравов и истинных добродетелей – любви к Богу и ближним. Поэтому первое требование к воспитанию чувства прекрасного состоит в том, чтобы оно никогда не служило во вред чувству религии и нравственности. Иначе какая польза человеку от утонченности его вкуса, если это вредит его душе? Епископ Евсевий (Орлинский) писал по этому поводу, что *«удаление от религии всегда влечет за собой удаление от истинной идеи искусства. С удалением от Бога наука делается обманчивым, ложным светом, а искусство – сосудом со смертоносным ядом»* [133, с. 210].

Таким образом, основными задачами эстетического воспитания детей в свете православно ориентированной педагогики являются:

- раскрытие творческой одаренности ребенка;
- ознакомление с русской культурой и народным творчеством;
- развитие способности полноценно воспринимать и правильно понимать прекрасное в искусстве и в жизни;
- знакомство с миром нравственных ценностей посредством произведений искусства.

Здесь важно, чтобы школа шла навстречу эмоциональной жизни ребенка, не подавляя его творчества. Это значит, она должна уйти от низкой оценки эмоциональной жизни ребенка, не ставить его интеллектуальное развитие на первый план. *«Дитя, – пишет Зеньковский, – не ищет прежде всего знания – а ищет выражения и питания своей внутренней жизни, творчества, и мы должны помочь детям в этом»* [56, с. 610].

Данное высказывание ставит на первый план развитие эмоциональной жизни ребенка, однако не отвергает его умственного воспитания. «Духовным оком» человека святые отцы Церкви называли ум человека, подразумевая под этим способность видеть *«не то, что является во времени и пространстве, но вечные первообразы как того, что есть, так и того, что должно быть»*, *«находить истину и жить сообразно с нею»* [133, 152]. Православие достаточно много говорит о том, насколько много жизнь человека зависит от направления его ума. От этого зависит поведение человека, отношение к другим людям, то есть его нравственность. Поэтому православное вероучение говорит и об очищении ума, о направлении ума на добро, а не на зло.

Важность здорового ума человека никто не отвергает ни в светской, ни в православной педагогике. При этом целесообразно помнить наставления Апостола: *«не мудрствовать паче, еже подобает мудрствовать в целомудрии»* (Рим. 12, 3). Крайне вредно, по замечанию святых отцов, если в душе ребенка будет жить высокоумие, надменность и тщеславное самодовольство. Дети, особенно талантливые, легко увлекаются желанием все понимать и обо всем судить. Ограниченные и поверхностные знания ребенка служат ему, тем не менее, мнимой мерой, которой он все определяет и все решает. Для предохранения ребенка от «высокоумия» православно ориентированное направление педагогической мысли выработало ряд рекомендаций и наставлений, которые вытекают из особенностей понимания устройства и предназначения человека в православной антропологии. В частности, например, считается, что разум человеческий весьма ограничен, и даже самый образованнейший человек не знает того, что знает Господь Бог. Поэтому истинно мудрые люди, говорит нам опыт православной жизни, понимая свою ограниченность, всегда отличались скромностью.

Выражением разума человека является его *слово*. Оно может возбуждать ум другого, соединять человека с человеком и т. п. Наше мышление находится в тесной связи с речью, поэтому размышление затрудняется, если мы не можем точно выражать свои представления. Эта способность зависит не столько от «физических органов слова», как от «раскрытия духа» [133, с. 173]. Человек с грубой душой и говорит грубым языком; человек, неправильно и сбивчиво мыслящий, так же и говорит – неправильно и сбивчиво. Бедность духа, по замечанию святых отцов и учителей Церкви, обнаруживается преимущественно в бедности языка. В воспитательном аспекте с этой точки зрения важно не допускать, чтобы дети привыкали не точно выражать свои понятия, произносить слова механически и т. п. Необходимо заботиться о словарном запасе ребенка, поскольку, чем человек «богаче словами», тем легче ему передать свои мысли и чувства. Воспитатель, заботясь о развитии мышления ребенка, должен внушать ему, что только тогда он будет способен живо изображать свои мысли, когда научится, прежде всего, хорошо мыслить. Разум должен соседствовать со спокойной рассудительностью. Поэтому в детях необходимо постепенно утверждать постоянный характер, чтобы они не зависели от временных расположений настроения. Воспитанники с ранних лет должны учиться

владеть своими чувствованиями и подчинять их требованиям долга и приличия. Все происходящее в себе человек должен подчинять уму, но сам ум – закону Божию.

В представленной нами выше схеме на рис. 3 телесное воспитание, исходя из положений православной антропологии об устройении человека, выделено, с одной стороны, в отдельную сферу, а с другой – стороны, оно непосредственно включено как в воспитание нравственное, так и воспитание духовное, поскольку очевидно, что без правильного развития телесных потребностей человека ни о каком его духовно-нравственном совершенствовании не может быть и речи. Поэтому позволим себе несколько слов сказать о телесном воспитании ребенка, осветив данную проблему с точки зрения православной педагогической традиции.

Согласно православному мировоззрению, тело человека является превосходным делом рук Творца, оно есть не только земная оболочка, но и орудие духа, сотворенного для вечности. Это составная часть человеческого существа, и православная вера учит смотреть на тело как на достояние Божие, как на храм духа Божия, как на семя, которое некогда опять взойдет из могилы и расцветет в вечной жизни. Телесность столь существенна для человеческого бытия, что преп. Ефрем Сирийский говорит, что душа праведника не может пересечь райскую ограду и вкушать полноту радости – пока не дожидается «своего возлюбленного тела» [54, с. 285]. Человек, согласно тому, как его понимает православная антропология, – это не заключенная в темницу душа, а воплотившийся дух. Согласно православной антропологии, дух и тело имеют взаимное влияние. Отношения души с телом в православии понимаются таким образом, что тело – это «хороший слуга и плохой господин» [103, с. 60]. То есть, отношения души и тела раскрываются под знаком некоего должностования: тело противостоит душе затем, чтобы душа научилась владеть им, а для этого как минимум она должна обладать способностью к властвованию. Человек есть одно целое, следовательно, воспитание духа во многом зависит от состояния тела, и, наоборот, состояние тела во многом зависит от состояния духа. Поэтому здравый ум в здоровом теле всегда почитали высшим благом, какого только может желать человек в этом мире.

Многие святые отцы и учителя Церкви говорили о том, что не только душевные и духовные силы ребенка требуют разумения, внимания требуют и жизнь человеческого тела. Они не отвергали важности физического воспитания ребенка, но настаивали на необходимости его подчинения воспитанию духа. Обозначим задачи, вытекающие из этого положения:

- выработка у ребенка правильного отношения к телу, которое прежде всего состоит в воздержании;
- сохранение здоровья, как всего тела, так и каждого из его органов;
- развитие крепости тела, выносливости, легкости движения, ловкости через стимулирование учащихся к занятиям физкультурой;
- воспитание независимости от внешних влияний;
- развитие навыков к деятельности;
- обогащение санитарно-гигиеническими знаниями и навыками.

Рассмотрим, какие рекомендации, способствующие образованию добрых привычек в области физического воспитания, дает святоотеческая литература. Так, например, свт. Феофан Затворник указывал, что прежде всего пробуждаются в ребенке потребности тела. Поэтому с самого рождения дитяти он считал необходимым «поставить их в должные пределы и закрепить навыком, чтобы потом меньше было от них беспокойства» [191, с. 21]. Важной задачей является воспитание независимости тела ребенка от внешних влияний. В этом отношении правилом должно стать приучение тела к безболезненному перенесению боли, ушибов, сырости, жары, холода и т. п. «Кто приобрел такой навык, – пишет святитель Феофан, – тот счастливейший человек, способный на самые трудные дела, во всякое время и во всяком месте. Душа в таком человеке является полною владычицею тела» [191, с. 24]. Однако при этом необходимо укреплять тело благоразумным образом, оставаясь в пределах природы ребенка, сообразуясь с его индивидуальными особенностями. Важно, чтобы физическое развитие ребенка не стало

бы главной целью воспитания, поскольку с православной точки зрения тело рассматривается лишь как орудие духа. Поэтому его надо развивать, но так, чтобы оно содействовало и помогало, а не препятствовало развитию нашей духовной деятельности. Само собой разумеется, что при этом не нужно упускать из вида церковности, а из нее ничего такого, чем можно прикасаться к телу, поскольку этим тело будет освящаться, а его животность умиряться. Конечно, из соображений аскетизма можно и пренебрегать гигиеной тела и здоровьем, но прот. Василий Зеньковский, например, считал, что *«такое отношение к телу есть дерзость по отношению к Богу, Который дал разум для того, чтобы человек содержал свое тело в порядке»* [57, с. 78].

Среди возможных средств физического воспитания выделим так называемые иллюстративные танцы, изображающие, например, какой-либо сказочный сюжет (прот. В. Зеньковский), продуманный санитарно-гигиенический режим; занятия утренней гимнастикой; правильная организация питания, труда и отдыха; использование естественных оздоровительных сил природы: солнца, воздуха и воды; занятия физической культурой; разнообразные формы внеклассной спортивно-массовые работы в образовательных учреждениях; игры; туризм и т. п.

При освещении вопросов, связанных с телесным воспитанием ребенка, нельзя обойти стороной достаточно остро стоящую сегодня проблему полового воспитания детей. Восстановление в человеке нормальной иерархии сил предполагает правильное устроения пола. По замечанию прот. В. Зеньковского, пол не исчерпывается только половой жизнью, так как кроме этого есть еще *«жизнь пола»*, *«глубина пола»* [57, с. 44]. Жизнь человека полна борьбы этих двух сил – половой жизни и жизни пола. Ни в одной сфере нашей жизни свобода, данная человеку, не имеет такого большого значения, как именно в этой области. В человеке жизнь пола образует такую сферу, в которой, по словам Зеньковского, *«нельзя жить по велению чувств и потребностей»* [59, с. 244]. Здесь неизбежно должен присутствовать момент воли, а, значит, и нашей свободы. Одним из проявлений свободы является жизнь в сфере пола одними чувствами, желаниями, и человек несет за это ответственность прежде всего перед самим собой. Чтобы избежать ошибок и глубокого раскаяния, важно уже в молодые годы осознать, что именно в жизни пола не должно быть слепого следования одним лишь чувствам и влечениям, но должно быть подчинение этой сферы воле и разуму.

Половое созревание вливает в детскую душу новые силы, но с ними появляются и новые трудности. Поэтому вопрос полового воспитания, особенно в настоящее время, является как никогда насущным. И именно здесь помощь взрослых нужна более чем где-либо, поскольку если родители или воспитатели не укрепят в детях стремления преодолевать искушения пола, то это, как правило, заканчивается весьма неблагоприятными последствиями. И именно здесь необходимо соблюдать величайшую осторожность. Популярное сегодня «сексуальное просвещение» не только не помогает детям в преодолении искушений пола, но, напротив, еще более будит их чувствительность и направляет их внимание в сторону половой жизни.

Так, священник Артемий Владимиров отмечает, что сексуальное «просвещение» малолетних в Америке и Европе, *«целями которого декларировалась война с подростковыми абортными и венерическими заболеваниями, не достигла даже самой прямой своей цели. На начало 70-х годов (время введения сексологических курсов в школе) приходится чудовищный всплеск этих печальных показателей. Усилившийся интерес к половым вопросам также привел к другим негативным последствиям – значительному росту изнасилований, совершенных подростками»* [203, с. 33]. Программа «сексуального воспитания», которую и сегодня еще пытаются внедрить в отечественную школу, на самом деле учит детей не целомудрию, а, главным образом, тому, как превратить секс в «безопасное удовольствие», не предполагающее никакой ответственности ни перед Богом, ни перед своим так называемым «партнером». Поэтому способствовать нравственному выживанию детей в современных условиях обязанность прежде всего семьи, поскольку именно родители могут и должны охранять целомудрие своих детей.

Церковь же и школа могут направить усилия родителей в нужное русло, педагогически руководить и помогать семье в данном нелегком деле.

Для того чтобы укрепить у детей стремление преодолевать искушения пола, необходимо прежде всего приложить все усилия к сохранению целомудрия в них. В.С. Соловьев среди чувств, характеризующих нравственность человека, выделяет чувство стыда как регулятора отношения человека к самому себе. Действительно, по своему месту в системе чувств, стимулирующих поведение человека, стыд имеет большое значение. Зеньковский пишет, что *«смысл той психической установки, которая определяется чувством стыда, заключается в мучительном и тягостном сознании того, что личность наша „недостойна“, не стоит на должной высоте. Стыд всегда предполагает раздвоение в нас: в нас есть то, чего мы стыдимся, и есть способность оценивать это „падение“»* [56, с. 557–558]. По мысли В. Соловьева, стыд есть функция в нас «целомудрия», духовной целостности и правильной иерархии сил нашего существа. Каждый раз, как только правильная иерархия нарушается, человеку становится стыдно. В борьбе духовного с телесным, пишет он, утверждается нравственное достоинство личности: *«мне стыдно подчиняться плотскому влечению, мне стыдно быть как животное, низшая сторона моего существа не должна преобладать во мне»* [178, с. 135]. При этом необходимо отметить, что половой стыд есть одна из форм стыда, которая отсутствует до определенного возраста. В эмпирическом развитии сексуальной сферы стыд является душевным движением, не связанным, однако, с одной лишь половой сферой, и, по предположению Зеньковского, может быть, *«даже скорее здесь выветривается, чем в других направлениях»* [56, с. 556]. Но тем не менее, чувство стыда является естественным, прирожденным чувством каждого человека, поэтому задача состоит в том, чтобы не дать ему заглохнуть, а, наоборот, развить и укрепить его.

Вообще нельзя не отметить, что влияние взрослых на ребенка основано преимущественно на использовании так называемого *социального стыда* (мы постоянно говорим детям: «стыдись», «как тебе не стыдно», «что о тебе подумает такой-то» и т. п.). Зеньковский называет его ранним чувством стыда и говорит о том, что преимущественное развитие социального стыда задерживает развитие индивидуального стыда, когда самооценка ребенка становится независимой от социальной среды. По силе своего психического и морального воздействия, пишет Зеньковский, индивидуальный стыд должен занимать одно из первых мест, но *«мы обычно не только не содействуем развитию этого нежного, интимного, но продуктивного чувства, но даже всячески оттесняем его, делаем его ненужным, на первый план выдвигая именно социальный стыд»* [56, с. 561]. То есть взрослые, как правило, обращают внимание ребенка на то, что о нем подумают другие, если узнают о его грехах. Здесь существует большая опасность отрицательного воздействия, поскольку ребенка невольно наталкивают на лицемерие, которое служит достаточным симптомом недоразвития индивидуального стыда. *«Между тем, – пишет Зеньковский, – все то ценное, что есть в социальном стыде, связано исключительно с той дозой индивидуального стыда, который ему присущ. Если нас глубоко и болезненно уязвит, в переживании социального стыда, чужое презрение, пренебрежение, недоверие, осуждение, то все это может иметь благотворное влияние на наше моральное развитие только в том случае, если нам внутренне станет стыдно самих себя, если социальный стыд перейдет в индивидуальный»* [56, с. 562].

Индивидуальная же форма стыда, с точки зрения православно ориентированной педагогической мысли, неразрывно связана с развитием религиозных чувств, а именно памятовании о «вездеприсутствии» Божиим.

Что касается рассматриваемого нами вопроса о значении чувства стыда в вопросах полового воспитания детей, то здесь прежде всего необходимо отметить тот установленный психологией факт, что стыд достигает уже своего значительного развития, прежде чем он может быть обращен к телу. Дети довольно поздно (при нормальных условиях развития на пятом, шестом

году своей жизни) начинают стыдиться своего обнаженного тела. Святоотеческая литература говорит нам о том, что со стороны родителей и педагогов обязательным должно быть попечение о сохранении детской *стыдливости*. Важно, чтобы дети уже с ранних лет смотрели на всякое ненужное осязание и обнажение себя как на нечто неприличное. Необходимо объяснить ребенку, что, например, целью одежды является охранение целомудрия. Одежда служит человеку в теперешнем его состоянии как бы оградой, защищающей от искушений и соблазнов. К такому употреблению одежды и необходимо приучать детей с ранних лет.

Также важна общая забота о телесном развитии ребенка. Со стороны тела, как советуют нам св. отцы, не должно быть изнеженности, слишком сытных кушаний и т. п. Наоборот, необходимо благоразумно укреплять тело, приучая его к умеренности и упражняя в терпении и лишениях. Одной из главных причин недовольства человека является все возрастающая его страсть к наслаждениям. Практика показывает нам, что, как правило, в изнеженном, болезненном теле живет больная душа. Чтобы избежать порабощения этой страстью, необходимо научить детей чувствовать себя довольными в любой обстановке, а также показать им путь воздержания, умеренности и самоотвержения. С этой точки зрения нельзя выбрасывать из практики воспитания детей закаливание, выполнение режима дня, постоянных трудовых обязанностей в семье и школе, приучение к умеренности питания. Поэтому соблюдение постов и постных дней полезно как в физическом, так и в духовном плане.

Что касается вопросов, возникающих у детей по проблемам взаимоотношения полов, то, в отличие от малопродуманных современных концепций, св. отцы советуют как можно дольше держать детей в неведении относительно них. На расспросы следует отвечать осторожно и уклончиво, но в то же время и не прибегая к обману. Протоиерей Василий Зеньковский рекомендовал, идя навстречу подрастающему поколению, вести беседы с молодыми людьми, давая *духовную установку* в вопросах устройства жизни пола. Необходимо, считал он, показывать им, что путь чистоты с точки зрения православия – не есть утопия, наивность или уход от современной жизни, наоборот, это есть путь трезвого устройства силы пола. «Когда мы разговариваем с молодыми людьми об отношениях между полами, – пишет монахиня Магдалена, – у них не должно сложиться впечатления, что определенные чувства и желания, которые они начинают испытывать, греховны сами по себе. Нужно понимать, что они естественны и для того приданы Богом нашей природе, чтобы объединить нас с другой одной единственной личностью для совместной жизни... Предостерегая детей от интимных отношений вне брака, помогите им осознать, что человек, позволяющий себе в этом легкомыслие (и тем более неразборчивость), теряет способность к большой и настоящей любви» [163, с. 116, 118];

Итак, нами рассмотрены и охарактеризованы в отдельности такие понятия, как «духовное воспитание» и «нравственное воспитание», выявлены и рассмотрены компоненты их составляющие. Также нами обоснована мысль о неразрывности процессов нравственного и духовного воспитания. Таким образом, осталось выявить суть, сердцевину процесса **духовно-нравственного воспитания** и дать определение этому понятию в контексте православной педагогической традиции. Для этого целесообразно вспомнить классическую формулу «*дух творит себе формы*», являющейся выражением соотношения между духовным состоянием человека и его деятельностью. Из этой формулы, пишет Т.И. Петракова, «становится очевидным, что дух может реализовываться не только в духовной практике, но и в реальных человеческих поступках, творениях культуры, в высоком эмоциональном переживании. Вместе с тем, в своем пределе духовность является проявлением сверхсознания (М.В. Лодыженский) – особого состояния сознания, характеризующегося проникновением в суть вещей, постижением духовных истин. Органом сверхсознания является сердце (А. Бергсон, Л. Войно-Ясенецкий, И.С. Павлов).

Согласно не только религиозным воззрениям, но и последним научным данным, оно является не только главным „чувствилицем“, но также органом духовного познания („Мы познаем в той мере, в какой любим“, – свидетельствует блаженный Августин)» [52, с. 22].

Таким образом, сердце не только для тела является главным органом, но и для души, поскольку направляет желания, стремления, чувства человека. Происходит это благодаря способности сердца любить. Любовь, будучи самым сильным и глубоким из чувств, может не только побудить человека к действию, но и преобразить его. Происходит это потому, что сердце обладает способностью восприятия духовных воздействий, именно сердцем человек различает добро и зло.

Отсюда становится очевидным, что именно с воспитанием сердца связан нравственный выбор личности. Поэтому забота о сердце как о главном источнике духовной жизни должна стать сердцевиной процесса духовно-нравственного воспитания. Развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер ребенка, воспитание воли – все это должно быть подчинено воспитанию сердца, воспитанию любви. С этой точки зрения основной его целью должна стать цель «возвышения» сердца, научения его любви ко всему святому, воли к совершенству, вкусу к доброте. Любовь в христианском вероучении является и высшей духовной ценностью, и главным проявлением духовности человека, поскольку предполагает участие в чужом бытии, как в своем собственном.

Идеи Ветхого Завета состояли в строгом и точном исполнении закона («не убий», «не укради» и т. д.). Но закон не может запретить или приказывать любить, он может воздействовать только на внешнее поведение человека, поэтому закон в борьбе со злом и терпит так часто поражение. В Новом Завете любовь противопоставляется закону; любовь к Богу и ближним становится двумя главными заповедями христианства. Причем исполнение второй заповеди невозможно вне первой и помимо нее, поскольку тот, кто исполняет первую заповедь, обновляется в духовном единении с Богом. Исполнение этой заповеди открывает человеку новое, духовное видение мира и людей, пробуждая тем самым любовь к ним.

«Являясь самым сильным из чувств по своему определению, – замечает Т.И. Петракова, – любовь, как внутренний источник света, изнутри освящает и преобразяет всего человека. Любовь является одной из высших способностей человека, функцией его души, той силой, которая позволяет ему из образа Божия стать Его подобием» [52, с. 19]. С точки зрения православного вероучения, сердце обладает способностью восприятия духовных воздействий, сердцем человек молится, то есть говорит с Богом. Прежде всего на сердце действует Творец, желая исправить человека. Сердцем человек различает добро и зло. Задача воспитания и самовоспитания в этом случае состоит в том, чтобы сначала очистить сердце от страстей, научиться различать добро и зло, а, затем, с помощью молитвы и добродетеля, зажечь в нем огонь Божественной любви, научить сердце любить. Поскольку «жизнь сердца есть любовь» (по свт. Феофану Затворнику), то духовно-нравственное воспитание предполагает не только «зажигание» сердца, но и научение детей «мере» любви, научение тому, как любить. Любовь как важнейшая эмоция сердца, как главное человеческое чувство включает в себя различные чувствования, может по-разному проявлять себя. Русский философ В.С. Соловьев выделяет три основные «меры» любви, три чувства, которые характеризуют возможные нравственные отношения человека к себе, к другим людям и к Богу – это чувства стыда, жалости и благоговения [178, с. 130]. Воспитание чувства благоговения перед Высшим Началом бытия (или страха Божия) позволит определить тот предел, ту меру благоговейного отношения к другому человеку, которую нельзя переступать. Воспитание стыдливости предохранит от самолюбия и чувственности, сделает способным к проявлениям бескорыстного, нравственного отношения к другим людям. В основе чувства жалости (сострадания, понимания) как главного чувства по отношению к другому человеку, по мнению В.С. Соловьева, лежит правда и справедливость: правда, что другие существа подобны мне, и справедливо, если я отношусь к ним так же, как к себе. С

этой точки зрения важно не только воспитать признание другого человека равным себе, но и научить понимать, любить этого другого, относиться к нему нравственно в действительности, в поступках и намерениях.

Охарактеризовав суть духовно-нравственного воспитания, обозначим его задачи как педагогической деятельности. В свете православной педагогики задачами духовно-нравственного воспитания в широком педагогическом смысле должны стать приобщение и передача подрастающему поколению традиционных для российской культуры ценностных ориентиров, основанных на православном мировосприятии и способствующих духовному обновлению, раскрытию творческих ресурсов личности, ее внутренней активности. Тогда *духовно-нравственное воспитание определим как процесс организованного целенаправленного, контролируемого взращивания, поддержки ребенка и взаимодействия с ним, направленный на становление и раскрытие его личности.*

В самом начале нашей работы, раскрывая структуру процесса воспитания, мы выделили в ней такой компонент, как результаты, и отметили, что в связи с тем, что данный процесс носит длительный характер, его результаты довольно трудно учитывать. Естественно, что данное положение еще в большей мере относится к процессу духовно-нравственного воспитания, где определить уровень воспитанности довольно трудно. В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются *критерии*. В.М. Пустовалов, выполнив в своем диссертационном исследовании [156] анализ разработанных в научной литературе критериев духовного и нравственного воспитания, выделил среди них такие, как:

- адекватность самооценки (В.А. Казанский, Ю.И. Киселев, В. Стефансон), характеризующаяся развитием самосознания, осознания своей самотождественности, неповторимости как субъекта деятельности, а также свободным проявлением сущностных сил, умением верно оценить свои силы, возможности и способности, определить программу самосовершенствования, способность достигать гармонии в отношениях с окружающими и с самим собой;
- знание истории, традиций различных культурных и нравственных норм, умение ориентироваться в существующих нормах, устойчивое желание следовать им (В.И. Андреев);
- развитые личностные нравственные качества (В.А. Казанский), проявляющиеся в наличии чувства ответственности, добросовестном отношении к обязанностям, умении и желании делать правильный нравственный выбор, тактичности в общении, уважительном отношении к себе и к окружающим, отзывчивости, доброжелательности, скромности, совестливости;
- наличие субъективной системы нравственных ценностных ориентаций (М. Рокич), характеризующейся стремлением действовать в соответствии с ценностными ориентациями, видением образа жизни достойного человека, следованием «золотому правилу жизни», заботой об окружающей природной среде, осуществлением жизнедеятельности по законам красоты, добра, истины;
- уважительное отношение к честному труду (В.И. Андреев), которое проявляется в том, что человек уважительно относится к людям разных профессий, не боится «грязной» работы, старается доводить начатое дело до конца, умеет правильно распределять время, не перекладывает свои обязанности на других, правильно рассчитывает свои силы, привычка к самообслуживанию, активное участие в общественно-полезном труде, стремление овладеть различными трудовыми навыками;
- эмоциональная устойчивость (В.А. Казанский), характеризующаяся наличием устойчивых интересов, постоянством в привязанностях, уравновешенностью, ярко выраженной потребностью в активной, нравственно-направленной деятельности, инициативностью, реальным восприятием действительности, требовательностью к себе;
- развитое чувство эмпатии (В.В. Бойко), проявляющееся в том, что человек может полноценно переживать социально-адекватные эмпатийные процессы, у него есть желание

перейти от сопереживания, сочувствия к содействию, помощи другому человеку, животному, природе, способность понимать самочувствие другого через невербальные каналы общения;

- развитое чувство самоконтроля (Дж. Роттер), выражающееся в умении руководствоваться в поведении мотивами общественного порядка; наличием иерархии мотивов актуализации наиболее значимых ценностей в деятельности, способностью приложить усилие для достижения цели, переживанием удовлетворения, радости от самостоятельности поступка, права нравственного выбора, умением привлекать к деятельности дополнительные смыслы;

- умение выстраивать взаимоотношения с окружающими людьми (Рене Жиль, В.А. Казанский), характеризующееся тем, что человек охотно вступает в общение, он не конфликтен, обладает чувством юмора, способен к взаимопониманию, у него есть стремление быть среди людей, он уважительно относится к окружающим, терпим, готов делиться с другими своими вещами, мыслями, способен к компромиссу, у него нормальное отношение к критике;

- социальная направленность личности (Б. Басс, Д. Маслоу, Д. Драун), выражающаяся в уважении человека к заданным социальным нормам и этическим требованиям, его включенностью в общественные отношения, стремлением к социальной деятельности, желанием доставить радость окружающим людям;

- положительное мировосприятие (В.А. Казанский), которое выражается в том, что человек доброжелателен по отношению к окружающим, независтлив, положительно воспринимает себя, умеет радоваться мелочам, уверен в завтрашнем дне, оптимистичен, ответствен за собственную жизнь, не отделяется от общественных проблем.

Необходимо отметить, что, несмотря на разнообразие описанных критериев, все они носят довольно «размытый», общий характер, что и не может быть иначе, поскольку процесс духовного и нравственного становления человеческого индивида длителен, неоднозначен, в нем могут быть как взлеты, так и падения; действия, направленные на духовно-нравственное воспитание ребенка, могут дать весьма отдаленный результат, а могут не проявиться и вовсе в силу многофакторности процесса воспитания. Поэтому, описывая критерии результатов духовно-нравственного воспитания, мы можем их сформулировать лишь в общем виде, не столь четко, как если бы мы формулировали критерии оценки знаний, умений и навыков индивида. Тем не менее, обобщая с точки зрения православной педагогической концепции представленные выше критерии духовно-нравственного воспитания, необходимо отметить, что некоторые авторы результат духовно-нравственного воспитания видят в умении индивида следовать субъективным нравственным ценностям, что, на наш взгляд, является весьма неоднозначным и даже опасным для общества явлением, поскольку в этом случае выходит, что каждый индивид, либо то или иное сообщество могут вырабатывать свои критерии духовности и нравственности, при этом они могут не соответствовать критериям других, что неизбежно приведет к конфликтам. Следующее, на что следует обратить внимание: сущность духовно-нравственного подменяется частью нравственного компонента, как, например, в случае с выделением такого критерия духовно-нравственного воспитания, как уважительное отношение к труду. В целом же многие выделенные критерии вполне близки к тем «нормам» духовности и нравственности, которые проповедует православное вероучение. Выделяя в качестве критериев духовно-нравственного воспитания такие качества человека, как способность достигать гармонии в отношениях, уважительное отношение к окружающим, отзывчивость, доброжелательность, скромность, совестливость, следование «золотому правилу жизни», требовательность к себе, желание перейти от сочувствия к содействию, терпимость, независтливость и др., указанные выше авторы, с точки зрения православной парадигмы, на самом деле имеют в виду лишь критерии нравственности. Основные характеристики православной духовности – смирение и любовь – ими не называются. Если говорить о духовно и нравственно развитом человеке в контексте православной педагогической концепции, то его состояние, которое реально было явлено нам в образе святых, в общих чертах можно описать следующим образом: такой

человек живет с ощущением своей духовной «сопричастности» к жизни окружающей его действительности, он имеет живой интерес к происходящим событиям, искренние и добрые чувства по отношению к окружающим людям, сердечные устремления к Богу, а также чувство ответственности за свои действия, слова и мысли. У духовно и нравственно развитого человека формируется отношение к себе как к сыну Божию, призванному к участию в деле спасения мира через принятие Креста Господня. При этом духовно нравственно развитая личность реально проявляет чувство милосердия и сострадания к ближним, поскольку воспринимает их как духовно близких людей, другой человек в этом случае приобретает для него сакральную ценность как образ и подобие Божие. Он готов непосредственно участвовать в создании семьи как «домашней церкви» и церковной общины как тела Христова.

Судьба воспитанника в будущем зависит от следующего: что он знает, что он любит и что он может. Духовно и нравственно воспитанный человек должен знать добро, любить добро, быть в состоянии творить добро. Главным результатом этого станет целостность естественно благодатного состава в человеке, откуда сама собой будет вытекать непринужденность добродетели. Воспитанному подобным образом человеку присуще добро как единственно родный ему мир. Его нравственности присущи черты ребенка, который еще чист и невинен перед отцом. Подобное чувство невинности, «*детстве во Христе*», неведение зла отсекает много дурных помыслов. Такому человеку присущи необыкновенное радушие, искренняя доброта, тихость нрава. В нем во всей силе обнаруживаются плоды Святого Духа: радость, мир, долготерпение, благодать, милосердие, вера, кротость, воздержание. Он сохраняет непритворное веселонравие, духовную радость, поскольку в нем есть мир и радость о Духе Святе. Такому человеку свойственна некоторая прозорливость и мудрость, видящая все в себе и около себя и умеющая распоряжаться собою и своими делами. Сердце его принимает такое настроение, что тотчас говорит ему, что и как надо сделать. И, наконец, духовно и нравственно воспитанный человек не боится падений, он защищен чувством безопасности в Боге. Все указанные качества в совокупности делают человека, по выражению святителя Феофана Затворника, «*достойным и достолюбезным*». Обитающая в таком человеке сила духа невольно влечет к себе.

Итак, в данном параграфе нами представлена структура духовно-нравственного воспитания и охарактеризованы каждый из ее компонентов. Способствуя духовному и нравственному становлению ребенка, воспитывая в нем семейную культуру, трудовые навыки, гражданственность, патриотизм, эстетические качества и т. п., опираясь, на наш взгляд, необходимо прежде всего на традиции, поскольку они являются «*генетическим и историческим законом развития общественных отношений, ...элементом этнического самосознания, ...регулятором деятельности, а тем самым и культуросозидающей формой*» [18, с. 9]. Несомненно, что традиции русской православной культуры содержат огромные возможности и в духовном, и в нравственном воспитании детей, они способны вооружить как знаниями, так и опытом организации воспитательной деятельности. Необходимо отметить, что полноценное воспитание любого рассмотренного нами вида осуществляется лишь во взаимодействии различных субъектов: индивидуальных (конкретных людей), групповых (семья, коллективы, группы), социальных (воспитательные, религиозные и иные государственные, общественные и частные организации). Содержание взаимодействия представляет собой обмен между субъектами воспитания информацией, ценностными установками, типами и способами общения, познания, деятельности, игры, поведения, отбор и усвоение которых имеют индивидуально избирательный характер [5, с. 7]. С этой точки зрения рассмотрим место духовно-нравственного воспитания в общей системе образования.

§ 8. Место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания образования

Важнейшим вопросом как для психологии, так и для педагогики является вопрос о роли и месте духовности и нравственности в общей структуре личности. Согласно православной антропологии, человека следует понимать как единство телесной, душевной и духовной составляющих, что дает возможность определить основные структурные элементы человеческой культуры. По мнению В.С. Леднева, обобщившего значительный психологический и научно-педагогический материал, к числу базовых компонентов личности относятся шесть сторон культуры человека: нравственная, познавательная, коммуникативная, эстетическая, трудовая и физическая культура. *«Эти личностные образования, – пишет В.С. Леднев, – составляют единое целое в конкретном индивиду и соотносятся между собой особым образом: они пересекаются. Область пересечения – совершенствуемая в течение всей жизни человека модель реальности. В силу своей относительной самостоятельности каждое из них несет особую функциональную нагрузку. Так, духовно-нравственная культура, отражающая феномен направленности личности (отношение человека к себе и к окружающему миру, мировоззрение), является ключевым звеном механизма принятия решения и потому доминантой поведения человека»* [107]. Более того, как было показано нами выше, с точки зрения православной антропологии, наличие духовно-нравственной составляющей в человеке позволяет говорить о нем как о личности.

Становление каждого из перечисленных выше базисных компонентов структуры личности должно обеспечиваться всей системой образования, но лишь на уровне общего образования они могут быть представлены наиболее полно и целостно. Именно в содержании общего образования каждому из них соответствует свой особый блок, включающийся в систему двояко: во-первых, в качестве отдельного учебного предмета (курса, дисциплины), а, во-вторых, в качестве так называемой «сквозной составляющей», включаемой отдельными своими частями во все остальные учебные предметы (с учетом их специфики), а также в факультативные курсы, в профессиональную подготовку, в дополнительное общее образование, в семейное воспитание и в воспитание посредством СМИ.

Эта общая закономерность в полной мере распространяется и на систему духовно-нравственного воспитания, поскольку для ее оптимальной реализации в условиях современной действительности необходимо иметь как отдельный учебный предмет, так и «вкрапление» во все другие учебные предметы, во все сферы содержания образования. В процессе систематизации содержания духовно-нравственного воспитания представляется целесообразным использование концентрической разветвленной структуры (см. рис. 8).

Требование по созданию разветвленной структуры основано исходя из следующих позиций:

Первое. Дифференциация содержания духовно-нравственного воспитания необходима в связи со светским характером современного Российского государства, школы, а также в связи с многонациональным и многоконфессиональным характером общества, значительным различием детей по уровню духовно-нравственной культуры. В связи с данными обстоятельствами необходим обязательный, системообразующий базовый курс, направленный на развитие нравственной культуры учащихся. И, поскольку культура российского общества на протяжении более чем тысячелетия была связана с Православием, то более чем естественным будет ориентация детей в процессе изучения данного курса на нравственные религиозные православные ценности. Подобные курсы под тем или иным названием («Истоки», «Основы православной культуры» и т. п.) уже более десяти лет существуют во многих российских школах. Довольно часто они имеют культурологическую, историко-культурологическую, информаци-

онную или эстетическую направленность. В условиях светского характера государственного образовательного учреждения это вполне правомерно, однако, на наш взгляд, самым важным моментом на уроках данного предмета должна быть реализация их нравственного потенциала. Ни в коем случае это не должен быть некий сравнительный интеллектуальный курс, ориентированный лишь на информатизацию учащихся. Это должен быть предмет, способный своим содержанием повлиять на становление нравственности детей в их личностном (духовном) становлении, вдохновить на реальные нравственные поступки. Подобная постановка цели, несомненно, будет определять и методику проведения уроков данного курса, построенную исходя из «триединства» задач урока: обучающих, воспитательных и развивающих. Однако если при проведении обычных уроков первенство отдается обучающим задачам, то для уроков данного «нравственного» курса иерархически более главными необходимо, на наш взгляд, считать воспитательные задачи.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ



Рис. 8.

Уже не раз в данной работе нами было отмечено, что нравственность не может быть не связана с религией, с абсолютными ценностями. Поэтому если мы говорим о необходимости введения в обучение предмета нравственной направленности, то его содержание естественным образом будет включать в себя некие религиозные основы, каковыми в Российском государстве являются основы Православия. Ожидаемым результатом таких уроков должно стать изменение нравственного поведения ребенка. Поэтому на данных уроках так называемые религиозные знания необходимы не столько для информирования учащихся, сколько через информирование – для нравственного научения делам милосердия, помощи, защиты, сострадания и сорадования, для пробуждения в них таких, порой глубоко «задвинутых» чувств, как долг, совесть, свобода, ответственность, гражданственность, патриотизм, стыд, вера, надежда, любовь. Система ценностей, заложенная в религиозных знаниях, поможет детям развить умение в каждом житейском опыте (и прежде всего в своем собственном) вычленять проявления духовного мира, то есть научить их различать добро и зло, развить добрые привычки и навыки, а также умение бороться с пагубными проявлениями в характере. Таким образом, на уроках данного курса необходима информация религиозного (православного) содержания, но в данном случае она нужна лишь затем, чтобы с ее помощью осуществлять нравственное научение детей и подготавливать их к выполнению дел милосердия. В основу методики преподавания

курса должна быть положена идея учения через переживание как выработка умения оценивать сущее.

С этой точки зрения особой должна быть и структура урока. Возможно, здесь следует отказаться от принятой типологии уроков (урок изучения нового, урок закрепления и обобщения знаний, комбинированный урок и т. п.) и ввести иерархическую структуру. Это означает, что в каждом уроке рассматриваемого курса можно выделить следующие структурные компоненты в порядке их реализации:

- информационный компонент – те знания, которые получают школьники по основам православного вероучения и культуры (Священной истории, истории Церкви, церковной музыке, иконописи, литературе и т. п.);

- компонент нравственного научения на материале полученной только что информации духовного содержания, а также на материале собственного житейского опыта, в котором воспитанников учат вычленять проявления духовного мира;

- деятельностьный компонент или так называемый «комплекс добрых дел», который может и выходить за рамки урока. Это выполнение таких, например, дел милосердия, как приготовление подарков близким и одиноким людям, их посещение, помощь по хозяйству, подготовка концерта или спектакля для воспитанников детского дома и т. п.

Необходимо отметить, что по пути введения в содержание образования некоего предмета, посвященного становлению нравственной культуры личности, идут многие страны. В одних случаях это предметы религиозного плана (Япония, Израиль и др.), в других – светские курсы этической направленности (США, Германия и т. д.). До революции в нашей стране на роль такого курса претендовал предмет «Закон Божий». После революции он был исключен из содержания образования и не заменен каким-либо другим предметом нравственной направленности. При этом мы помним о той, в целом неплохой выстроенной системе советского идеологического воспитания, дававшей определенные результаты. С высоты сегодняшнего дня все же можно констатировать ее структурную неполноту, деформированность в силу отсутствия в ней ключевого предмета нравственного содержания.

Допускаем, что введение в школе системообразующего предмета нравственной направленности, основанного на ценностях Православия, будет вызывать и вызывает сейчас немало критических замечаний. Здесь необходимо разобраться в следующем. Действительно, в законе РФ об образовании говорится о светском характере образования, и с этой точки зрения преподавание в ней того или иного вероучения считается недопустимым. Однако разрешено факультативное преподавание религии в основном на культурологической основе. Наше законодательство повторяет в этом вопросе американскую модель, которая сформулировала принцип светскости в начале прошлого века, основываясь на *своих, специфических* общественно-политических условиях, которые были таковы, что население США представляло собой конгломерат выходцев из самых разных культур и национальных традиций. Поэтому государство было вынуждено встать на почву внеконфессиональности и светскости школьного образования. Наше общество находится в принципиально иных условиях: оно является наследником, пусть исковерканной, многими забытой, но развивавшейся веками богатейшей культуры, основанной на православном мировоззрении. Кроме того, нация, заявляющая (по данным последней переписи населения) о своем православном вероисповедании, пока еще является в Российской Федерации преобладающей. Поэтому проблема духовно-нравственного воспитания детей в нашей стране может решаться принципиально иначе. В странах с развитой демократической традицией, сходных с нашей по религиозно-культурным условиям, принцип светскости состоит не в искусственном изъятии религиозных вопросов из содержания образования, а в отказе со стороны государства вмешиваться в вопросы религиозного самоопределения учащихся. Преподавание религии в школе при демократичном согласовании возникающих проблем у групп с разной мировоззренческой ориентацией является обязательством, принимае-

мым на себя демократическим государством в качестве реализации принципа свободы совести. Образование при этом остается светским.

Если говорить о современной российской школе, то очевидным является тот факт, что в ее системе образования отсутствует не только компонент духовно-нравственного воспитания, но, как правило, и воспитание вообще, что весьма отрицательно сказывается на состоянии нашего общества. Несомненно, что система образования призвана быть одним из институтов воспитания, ведь родители, отдавая своих детей в то или иное образовательное учреждение, передоверяют ему на определенное время свои функции, в том числе и по воспитанию детей. В свое время немецкий педагог *Герbart* создал формулу «*воспитывающего обучения*», подчеркивая, что в самом обучении, как организации интеллекта, заключена воспитательная сила. Во второй половине XIX века в России Сергей Александрович Рачинский после 6–7 лет учительства в созданной им сельской школе-интернате пришел к выводу о том, что родители-крестьяне отдают своих детей в школу не столько для того, чтобы обучить их грамоте и счету, а потому, что уверены: школа укрепит и разовьет в детях христианскую основу жизни, для которой характерна теплота и сердечность отношений, нравственность, бескорыстие, гражданственность и патриотизм.

С точки зрения православной педагогической парадигмы, воспитательная сторона школы является главным моментом ее существования. Воспитание в контексте православного педагогического подхода вообще должно вмещать в себя обучение, а не быть лишь его придатком. С этой точки зрения школа, по мысли протоиерея Василия Зеньковского, должна быть школой «*обучающего воспитания*», где главной задачей была бы помощь ребенку в его духовном становлении, а не обучение непременно каждой области знаний (что мы наблюдаем в современной российской общеобразовательной школе). Громадным упущением современной школы также является полное невнимание к внутреннему миру ребенка. Можно сказать, что всю сегодняшнюю систему отечественного образования сильно кренит в сторону интеллектуального обучения. Конечно, верным является то, что ребенок должен вступать в жизнь с максимальным запасом знаний. Но в то же время дети могли бы и без школы в свое время овладеть необходимыми знаниями: школа вносит в этот процесс лишь порядок и систему. Поэтому для школы, с точки зрения православной педагогической мысли, более приемлема формула «*обучающего воспитания*».

Отсюда **вторая** значимая позиция в построении системы духовно-нравственного воспитания – это «*вкрапление*» в процесс обучения, то есть во все обязательные дисциплины учебного плана, духовно-нравственного компонента. По мнению священника и педагога Михаила Петропавловского, оказывать воспитательное воздействие на детей в рамках урока могут три основных фактора: личность педагога, преподаваемый материал и форма проведения урока. Урок, претендующий на реализацию воспитательной функции, может быть разным по типу, но единым в одном – это должна быть встреча детей и педагога. К кому человек стремится на встречу? К тому, кто ему интересен и близок. Чтобы стать таким человеком для учеников, педагогу необходимо сначала самому иметь любовь к детям, вникать в их интересы. Отношение детей к такому наставнику, как правило, бывает проникнуто чувством доверия и уважения. А это, в свою очередь, в какой-то мере способствует снятию или преодолению проблем дисциплины и активной работе детей на уроке. Классно-урочная система обучения в этом случае получает новые возможности.

Немаловажную воспитательную роль играет и содержание материала урока. Каждый преподаватель, если ему действительно небезразличен ребенок, обязан непрерывно искать нравственную составляющую в той науке, которую он преподает детям. Даже через точные науки дети могут открыть для себя закономерности, лежащие в основе мироздания. Другой, не менее важной задачей является непротиворечивость, согласованность и взаимозаполняемость сведений, получаемых детьми из различных курсов. Это позволяет ученикам воспринимать мате-

риал целостно, уясняя основные мировые закономерности. Обязательным моментом с точки зрения воспитательных задач урока является также практическая ценность и применимость к жизни детей изучаемого материала.

Большое воспитательное значение имеет и форма проведения урока, методы обучения, применяемые на нем. Наиболее приемлемым методом обучения с воспитательной точки зрения является диалог, а лучшей формой организации – построение урока как коллективной творческой работы.

С целью усиления воспитательной функции урока творческому переосмыслению может подвергаться и оценивание учащихся. Каждый ученик в классе должен хорошо понимать, за что именно так оценены его знания и что этим учитель хочет сказать ему на будущее, то есть оценка должна еще и стимулировать ученика к более упорному труду. Иногда бывает важно изменить подходы к оценке знаний в зависимости от психологического или нравственного состояния воспитанника. В унынии, например, *«человеку бывает особенно необходима поддержка, а в гордыни – неожиданный провал»* [203, с. 103].

Немаловажной проблемой современной школы является все чаще проявляющийся в ней отказ от опоры на образно-метафорическое мышление школьника. Так называемая логизация учебной деятельности, с одной стороны, укорачивает для учащихся образовательный процесс, с другой – обедняет его, так как без душевного развития, без развития образно-метафорического мышления невозможно овладение системной иерархией ценностей. Довольно-таки ревностное пристрастие к логизации приносит вред развитию чувств, эмоций и душевности учащихся. Знания в такой системе не становятся значимыми для учащихся. Это происходит потому, отмечает В.М. Пустовалов, *«что смысл, или значимая ценность, может стать субъективным смыслом только тогда, когда знание минует стадию личностного переживания, чувств и перейдет на уровень понимания. Особенно это важно для учащихся начальной ступени, когда существует реальная возможность для развития эмоциональной сферы детей»* [56, с. 221]. Психической формой проявления ценностного отношения является переживание. Это есть особый тип эмоционального процесса, который зарождается в процессе обыденно-практического или образно-метафорического познания и восходит до осознаваемого чувства. Для человека переживание ценности является душевным переживанием. Поэтому в основу процесса обучения в школе, которая главной своей целью будет ставить цель духовно-нравственного воспитания учащихся, должна быть положена идея учения через переживание как выработка умения оценивать сущее. Соответственно и методика преподавания не должна быть только информационно-логической, поскольку она ведет к поверхностному, безоценочному усвоению материала.

Данное положение основано как на опыте, наблюдениях, так и на выводах психологической науки. В детстве мы видим преимущественное развитие эмоциональной сферы. *«Эмпирическая личность ребенка определяется главным образом ее эмоциональной жизнью, – и власть эмоциональных движений сказывается не только в активности, но и в работе мышления»*, – замечал по этому поводу Зеньковский [56, с. 702].

При изучении различных процессов интеллектуальной жизни отмечается та или иная их зависимость от эмоциональной сферы. Там, например, где задеты интересы человека, его основные чувства, работа мысли оказывается напряженной, яркой и творческой; и, наоборот, при равнодушии к теме и задачам мышления оно оказывается пустым, поверхностным и бесплодным. Наиболее яркая и творческая работа интеллекта разворачивается именно там, где затрагиваются основные чувства человека, чему он отдает свое сердце: *«Тайна творческой активности... определяется эмоциональным отношением к задаче»* [56, с. 741]. Поэтому для здорового и плодотворного развития умственной деятельности необходима здоровая и глубокая эмоциональная жизнь.

Еще в средневековой схоластике образование стало осмысляться как образование интеллекта, то есть как получение знаний, теряя, таким образом, свой антропологический смысл и глубину. Со временем оно стало восприниматься исключительно как накопление различного рода знаний для непосредственных практических целей. Соответственно стали изобретаться все более эффективные методы для легкого и быстрого получения большого количества знаний. Сегодня с точки зрения секуляризированной педагогической мысли, в буквальном смысле слово «образование» означает формирование образа хорошо обученного, воспитанного, интеллигентного человека, владеющего системой (не объемом или набором) знаний. Главным критерием образованности здесь считается системность знаний и системность мышления.

Достаточно ли этого для обретения истинного смысла образования? Довольно ли этого для того, чтобы обеспечить человеку смысл и цель его бытия? Н.Д. Никандров считает, что образование должно включать: *«задачи воспитания (в самом общем виде – изменения потребностно-ценностной сферы личности), обучения (изменение норм деятельности) и развития (изменения, приращения способностей)»* [126, с. 111]. Православная педагогическая мысль также на первое место ставит проблему воспитания в процессе образования человека, считая что экономическая ценность образования (подготовка квалифицированных кадров, связь уровня образованности с производительностью труда) должна быть подчинена его духовной и социальной ценности. *«Человек по своей природе, – пишет А.И. Осипов, – является существом не просто биологическим, но прежде всего нравственным и социальным, и в процессе жизни он может приобрести очень различный образ: и Человека, и антисоциального существа. Поэтому первая и основная задача образования – направленное созидание образа, предполагающее прежде всего возведение личности на достойный духовно-нравственный уровень, делающий ее полноценным членом человеческого общества. И уже второй задачей образования является приобретение человеком профессиональных знаний и навыков, необходимых для его существования, поскольку они получают свою реальную оценку и смысл лишь в контексте созидания образа»*.

Однако обе эти задачи могут быть разрешены только при условии понимания смысла человеческой жизни, ибо лишь он дает возможность сознательного, в отличие от стихийного, понимания цели образования и должного к нему отношения. Это осознание организует ум, волю и чувства человека, собирает все его силы и творческие способности в единое целое, открывает возможность оптимально полезного использования приобретаемых знаний, делает его сознательным творцом, разумным членом общества, подлинным гражданином своего отечества» [52, с. 39–40].

В контексте вышесказанного **образование** в православной педагогике рассматривается как *«восстановление целостности человека, предполагающее развитие всех его сил, всех его сторон, соблюдающее иерархический принцип в устройении человека. Иерархический принцип требует такого устройства человека, при котором образ Божий мог бы раскрыться во всей силе, во всей полноте»* [211, с. 31]. Подобное осмысление образования придает ему совершенно новое содержание и смысл. Образование перестает быть просто накоплением знаний в одной или многих областях, но, по словам митрополита Амфилохия (Радовича), *«приобретает антропологический, этический и глубоко духовный смысл. Образование предстает здесь как обновление, возрождение образа Божия в человеке, его раскрытие и развитие»* [9, с. 22], *«образование Христова образа в нем и образование его вечного богоподобия»* [9, с. 31]. Принципами образования в таком его понимании могут быть следующие (А.И. Осипов) [52, с. 40]:

1. **Принцип мировоззренческой убежденности**, означающий, что образование должно дать человеку объективную картину основных мировоззренческих концепций, касающихся прежде всего смысла жизни и тех аргументов, которые обосновывают каждую из них.

Понимание и сознательный выбор религиозной или атеистической концепции, безусловно, являются характеристикой образованного человека.

2. Принцип универсальности, требующий включения в образовательные программы материалов, знакомящих, в должных пределах, с основными религиями и идеологиями, религиозно-философскими системами, с наиболее значимыми достижениями науки и культуры. Принципиально важным является выявление критериев в оценке всех этих феноменов.

3. Принцип целостности, предполагающий, кроме выработки мировоззрения и приобретения теоретических навыков, развитие чувства совести, привитие норм нравственности, создание вокруг ребенка благоприятной духовной атмосферы.

4. Принцип традиционности, от которого в определенной степени зависит целостность образовательного процесса, поскольку в данном случае соблюдается здоровая консервативность, преемственность в отношении ко всему тому педагогическому наследию, которое проверено многолетним опытом и положительно зарекомендовало себя, верность ценностям своих предков, сохранение своей национальной идентичности.

5. Принцип открытости, требующий трезвого наблюдения и контроля за образовательным процессом со стороны всех заинтересованных лиц, прежде всего родителей, а также общественных организаций.

Итак, первые две позиции в построении системы духовнонравственного воспитания в рамках содержания образования говорят нам о том, что для эффективной реализации данного процесса необходимы: а) обязательный, системообразующий базовый курс нравственной направленности и б) включение нравственной компоненты в содержание других учебных предметов. Иными словами, должен быть примат нравственных ценностей в содержании образования. На данном уровне системы духовно-нравственного воспитания возможна лишь реализация воспитания нравственного в силу разноставности учащихся по национальному, конфессиональному признаку, уровню нравственной культуры.

Третья позиция в обосновании системы духовно-нравственного воспитания касается взаимосвязи базового нравственно ориентированного курса, а также других школьных предметов с системой внеурочной и внеклассной воспитательной работы в школе. С этой точки зрения необходима дифференциация содержания духовно-нравственного воспитания в связи с возможностью его организации в разнообразных формах, среди которых возможно использование не только уроков, но и организация работы кружков, факультативов, классных часов, школьных праздников и т. п. Здесь уже становится возможным реализация наравне с нравственным воспитанием и мировоззренческого уровня духовного воспитания. Так, например, в рамках факультативов или кружков, при организации праздников по желанию родителей и детей возможно более углубленное изучение и опытное познание религии как основы нравственности. Несомненно, более близкое знакомство с пластом религиозной культуры только обогатит сегодняшнюю школу. Необходимо помнить о том, что душевная жизнь, лишенная религиозных движений, становится, по словам протоиерея Василия Зеньковского, «*мелкой, бескрылой, узкой*» [56, с. 142].

Если внимательно, с любовью и заинтересованностью, откинув какое бы то ни было равнодушие, попытаться познать ребенка, то здесь не может быть никаких сомнений в истинности показанного нами ранее метафизического понятия личности. Любящий взор несомненно увидит положительные черты в ребенке, образ Божий в нем, самое ядро, идеальную сторону в личности, которая заключена в глубине души и направляет процесс созревания детской личности.

С первых дней жизни личность уже окрашена чем-то индивидуальным, которое сначала выступает слабо и неясно, но с годами ищет своего более полного и адекватного выражения, находит его в большей или меньшей степени. Эмпирическая сторона личности, как отмечал Зеньковский, еще полна внутренних противоречий, дисгармонии. Но в личности есть и так называемое метафизическое ядро, которое постепенно вносит гармонию и порядок, ведет про-

цесс психического созревания к той идеальной форме, в которой данная индивидуальность сможет себя раскрыть. «...в детях, – отмечает Зеньковский, – нет ничего искусственного, намеренного, нет никакой позировки; дитя непосредственно следует своим влечениям и чувствам и как раз благодаря этому **детство полно настоящей духовной свободы... Дитя всюду вносит смысл, всюду его ищет, и это есть ясный признак того, что дитя... живет настоящей духовной жизнью, ибо в чем же ярче может сказаться духовная жизнь, как не в искании смысла, в связывании раздельного, в познании единства в различном?**» [56, с. 703]. Поэтому для правильного развития ребенка необходимо, чтобы для детской души не была бы закрыта дорога к Богу.

Каковы, с точки зрения православной педагогической парадигмы, должны быть основы организации внеурочной и внеклассной воспитательной работы в школе? Зеньковский, как было показано выше, отмечал, что *«коренное в нас – эмоциональная жизнь»* [56, с. 140]. К.Д. Ушинский и ряд других педагогов также считали, что именно чувства, а не мысли являются средоточием душевной жизни. От чувств, через воображение, душа получает первую пищу для своего образования. Особое значение для детей имеют впечатления; они действуют на них сильнее и непосредственнее, чем на взрослых. Поэтому эмоционализм, по мысли Зеньковского, нужен и школе. Понимать под этим следует развитие и укрепление основных сил души ребенка, основных ее эмоциональных движений, охрану и развитие «творческих недр» души – моральных, эстетических, религиозных. Необходимо помнить о том, что *«интеллект в слагающейся личности имеет вторичное значение»* [56, с. 141], центральное же принадлежит эмоциональной среде. Поэтому охрана и развитие творческих сил в ребенке, творческой основы души является первой и основной задачей воспитания в школе. С этой точки зрения в школе должны быть открыты возможности для всестороннего роста, развития ребенка: духовного, душевного и физического. Дети в силу своей природы сами ищут выражения своего внутреннего мира. Музыка, рисование, лепка, сказка, ритм, слово – все им легко и доступно. Сообщая приемы обучения всему этому детям, на самом деле мы их этому не обучаем, а лишь открываем для них новые пути творчества. Очень важно, чтобы ребенок умел разнообразить формы выражения своего душевного состояния, поскольку однообразие утомляет и отбивает охоту пользоваться одним и тем же средством. Иметь богатство выбора «инструментов для выражения души» очень важно. Особенно это необходимо детям в подростковом возрасте с началом периода полового созревания. В этот период важно, чтобы ум, сердце и руки ребенка были заняты чем-нибудь полезным, иначе энергия ребенка будет направлена не в нужное русло.

В воспитании чувств огромное значение должно принадлежать искусству, особенно искусству классическому, поскольку оно учит *«...ставить себя на место другого человека, учит переживать, сочувствовать, жалеть, прощать – оно учит пониманию и любви к другому человеку, то есть тому, без чего невозможно само понятие нравственного воспитания»* [51]. Русское классическое искусство, безусловно, нравственно по своему содержанию, его образы и образцы вобрали в себя основные христианские понятия и представления. Таким образом, поскольку в эстетической активности наиболее широко и продуктивно оформляются творческие силы ребенка, школа должна не только «охранять» ее в детях, но и укреплять. Если в человеке есть творческая сила, то навыки его ума и активности не будут в нем мертвым капиталом. С этой точки зрения обучение в школе должно быть построено так, чтобы охранять и содействовать расцвету эмоциональной сферы души ребенка, но, разумеется, это не исключает развитие и интеллекта, и воли, а только ставит данные задачи на второе место. Парадокс как раз и заключается в том, что **добросовестное** отношение к обучающей задаче школы естественно отодвигает соответствующую задачу на второй план, поскольку для развития подлинного интеллекта необходима подготовка той психологической «базы», на которой строится творческая жизнь. И наоборот, опустошение души за счет интеллекта ведет к ослаблению самой интеллектуальной жизни.

Развитие творческих сил ребенка предполагает, в свою очередь, доброкачественный социальный опыт. Поэтому в школе должна быть создана *здоровая социальная среда*, школа должна быть *единым духовным организмом*, случайная группа детей должна быть преобразована здесь в школьную семью. С точки зрения православной педагогической мысли укрепить это преобразование возможно только через связь школьной жизни с жизнью Церкви. Значение церковной среды как важнейшего фактора в духовном созревании детей состоит в присущей ей соборности. Детская душа духовно развивается не в изоляции от других детей, и с этой точки зрения в объединении детей скрыты огромные духовные возможности. Лишь приближаясь к семье, образуя социальное единство, школа дает такой социальный опыт, который формирует нравственное сознание и дает простор творчеству. Как семья ценна для ее членов сама по себе, так и школа должна быть ценностью именно в факте социальной общности. Общая жизнь не исключает учения, но оно должно быть именно одним из проявлений общей жизни, а не доминирующим началом. В социальном созревании ребенка школа нужна как переходная ступень от семьи к жизни в обществе.

Только тогда, когда школа действительно станет единой семьей, она сможет в полной мере раскрыть нравственные и духовные возможности детей. В школе, претендующей на выполнение воспитательной функции, прежде всего должна быть создана особая атмосфера, поле для сотрудничества между детьми и взрослыми, а также детей между собой; должен царить так называемый «общешкольный дух», пронизанный положительными мотивами и ценностями. Поэтому сначала необходимо привить детям навык и вкус к такому способу устройства дела, который основан на христианской нравственности, а затем уже подвести их к обнаружению в этом укладе жизни духовного начала. В этом случае не будет необходимости постоянно назидать о морали, поскольку каждого ребенка можно будет вплотную подвести к обнаружению духовного начала, лежащего в основании и его собственной жизни, позволив ему найти духовные объяснения ранее принятым жизненным установкам. Таким образом, сначала необходимо обращать внимание на «*восстановление душевного, не перепрыгивая сразу на духовное*» [203, с. 27].

Итак, усилия школы должны быть направлены на раскрытие и развитие личности ребенка, которая развивается не «сама собой», а постепенно, общаясь с миром других личностей, с обществом, с природой. Здесь важно не упустить такой момент: рядом с понятием «личности» неизменно встает понятие «свободы». Вопрос о том, что означает она в воспитании ребенка, насколько допустимо или вовсе недопустимо ограничение свободного проявления индивидуальности в ребенке, рассматривался нами выше. С позиций православия говорят, что свобода в натуральном порядке дана каждому. Однако она не имеет самого ценного – внутренней связи с добром. Свобода человека есть *свобода и к добру, и к злу*, она есть *самоопределение личности* по отношению к этим понятиям. С этой точки зрения смысл нравственного самоопределения человека заключается в свободном преодолении зла (греха) и в обращении к добродетели. Преступая границы нравственно недозволенного, человек теряет дар духовной свободы и становится рабом страстей.

Как связать свободу с добром? Может быть, просто оградиться от этой темы? Но в таком случае сможем ли мы себя назвать педагогами, если мы освобождаем себя от самого существенного в жизни ученика, если нам безразлично, по какому пути пойдет наш воспитанник после окончания школы? Таким образом, мы должны констатировать, что тема свободного выбора в сторону добра должна стать основной темой воспитания. И именно на это должна быть направлена деятельность школы: не приспособление ребенка к жизни, а развитие в нем сил добра. Поэтому школа может и должна стать полноценным институтом духовно-нравственного воспитания.

Для того чтобы каждый педагог образовательного учреждения был в состоянии оказать реальную помощь ребенку в его нравственном и духовном становлении, ему необходимо соблюдать в своей деятельности, по крайней мере, следующие условия:

- иметь авторитет в глазах своего воспитанника и вызывать любовь к себе;
- авторитетному и любимому педагогу будет легче изучить личность каждого воспитанника. Это необходимо для того, чтобы знать, какие позитивные и дурные способности существуют в ребенке, чтобы в дальнейшем положительные наклонности в нем поощрять, а отрицательные проявления предупреждать;
- общие требования опытный наставник должен уметь приспособлять к личным качествам каждого из воспитанников и предоставлять ребенку возможность более заниматься тем, к чему у него есть наклонность, избегая при этом односторонности. Такая деятельность педагога будет способствовать и созданию нравственной атмосферы в классе;
- педагог должен быть способен обуздать или, наоборот, возбудить душевные порывы детей;
- преподаватель образовательного учреждения должен уметь создавать в процессе обучения так называемые «ситуации успеха», которые являются для ребенка одним из мощных стимулов к усвоению правильного поведения. Методически верно организованный процесс духовно-нравственного воспитания должен строиться на чувстве светлой радости, которую ребенок будет испытывать каждый раз, когда произвольно следует предлагаемым ему нравственным нормам;
- к участию в процессе воспитания, обучения и развития детей в образовательном учреждении педагог должен привлекать и родителей.

Началом восхождения к духовной жизни является правильно устроенная жизнь души. В образовательном учреждении это могут быть реальные общие, интересные дела, в которых дети могли бы проявить такие качества, как взаимовыручка, помощь друг другу, прощение обид. Это должны быть такие дела, где каждый ребенок мог бы по-настоящему себя раскрыть, что послужило бы сближению детей, возникновению доверия друг к другу. Очень важно в детстве и в молодости напитать душу, используя при этом музыку, литературу, искусство, чтобы душа могла противостоять плоти. И только потом можно думать о духовной жизни.

Итак, первоочередными задачами школы в плане духовно-нравственного воспитания детей должны стать:

- развитие творческих сил души ребенка;
- первичная социализация ребенка, которая выступает базисом для включения личности в систему общественных ценностей;
- приобщение ребенка к познанию жизни своего народа, его духовных и социальных ценностей;
- приобщение ученика к богатствам науки и культуры.

Таким образом, **формы** духовно-нравственного воспитания в образовательном учреждении могут быть следующими:

- организация совместного проживания различных жизненных ситуаций, событий взрослыми и детьми (семейные праздники, совместный досуг, благотворительные акции и т. п.). Всех их должна отличать одна и та же черта – социальная заказанность. Это означает, что «*в результатах совместной работы взрослых и детей кто-то заинтересован, результаты кому-то нужны*» [203, с. 30];
- участие детей во всех видах творческой художественной деятельности;
- использование активных методов общения на уроках, дидактических игр, диалога как метода обучения и воспитания;
- организация активной внеурочной деятельности, в том числе экскурсий, паломнических поездок и т. п.;

- проведение тематических воспитательных бесед на диалоговой основе;
- участие детей в общественно-полезном труде;
- помощь старших детей младшим (изготовление наглядных пособий для младших школьников, помощь в проведении занятий, работа в летнем лагере и т. п.).

В целом необходимо сказать, что взрослые и дети должны быть нацелены на **совместное дело** и через такое дело возможно «обучение» правильному образу устройства своей жизни.

Выше нами уже было сказано о том, что преобразование школы в подобие семьи возможно через связь школьной жизни с жизнью Церкви. Кроме того, полноценная система духовно-нравственного воспитания в школе невозможна без взаимосвязи с системой дополнительного образования. Поэтому *четвертая* позиция в построении системы духовно-нравственного воспитания говорит о возможности его реализации во всей своей полноте через привлечение учреждений дополнительного образования.

Система дополнительного образования является наиболее благоприятной для духовно-нравственного воспитания детей, поскольку она ориентирована прежде всего на свободный выбор самих детей, их интересы. Здесь реализуется индивидуальный образовательный путь каждого ребенка, свободный от обязательного оценивания. Учреждения дополнительного образования отличаются организационной вариативностью. Это могут быть центры, дворцы, дома детского творчества, клубы, детские студии, станции, детские парки, музеи, лагеря и т. п. Особое место с недавних времен в этом ряду стали занимать центры православной культуры. Их деятельность в основном включает в себя проведение бесед на духовные темы, включение детей в разнообразную культурологическую деятельность, организацию летних детских лагерей и т. п.

Также плодотворной деятельностью по духовно-нравственному воспитанию детей занимаются культурно-образовательные центры, соединяющие светское и религиозное образование, реализующие не противоречащие законам связи школы, семьи и Церкви. Примером может послужить деятельность духовного центра «Новая Корчева» в Тверской области, созданного при участии муниципальной власти и православной Церкви. Здесь дети занимаются музыкой и живописью, прикладным искусством, знакомятся со святоотеческой литературой. Немаловажно здесь то, что в центре не делят детей на верующих и неверующих, а приглашают всех желающих к освоению христианских ценностей через искусство и культуру.

Важно, что при создании и реализации своей деятельности большинство из подобных центров учитывают социокультурные интересы населения того или иного региона и находят оригинальные направления и формы работы. Это может быть церковное краеведение, этнография, туризм в сочетании с паломничеством, духовное пение, традиционные монастырские и народные ремесла, театральное творчество и т. п.

С позиций православной педагогической концепции не может быть полноценного духовно-нравственного воспитания в школе без взаимосвязи с Церковью. Однако в контексте данной работы речь не идет о введении обязательного религиозного преподавания в школе и тем более не об административном подчинении школы духовенству, то есть о внешнем воздействии Церкви на школу. Для полноценного духовно-нравственного воспитания ребенка, на наш взгляд, целесообразно говорить о *внутреннем* воздействии Церкви на школу.

В современном мире большинство детей растет без какого бы то ни было религиозного влияния. Школа, отделенная от Церкви, отстраняет ребенка от его религиозных запросов, отсекает его духовный мир. На самом деле в современной, так называемой «свободной» (и от религии в том числе), школе ребенок вовсе не воспитывается в подлинной свободе, поскольку здесь вынуждена притаиться религиозная сфера его души. О свободе прежде всего говорит нам христианство. Но обращается оно не к внешней, а к внутренней свободе человека. Лишь свободное обращение к Богу имеет в христианстве ценность, поэтому одной из основных задач христианского воспитания является раскрытие и укрепление «дара свободы». Но свободное

раскрытие души ни в коей мере не означает того, что детская душа должна быть оставлена на произвол судьбы в данном вопросе. Свобода в религиозном воспитании означает отсутствие насильственного навязывания детям религиозных действий, то есть отсутствие внешней дисциплины там, где дело идет о свободном проявлении душевной жизни.

Иронию вызвал бы, наверное, отказ от обучения ребенка родному языку, аргументированный тем, что ребенок сам, когда вырастет, выберет, какой язык ему изучать. Таким же извращением понятия свободы является и то положение, когда ребенка оставляют без всякого участия к духовной жизни. Сегодня получается так, что в период своего становления, когда ребенку особенно необходимо духовно окрепнуть и развиваться, школа дает лишь развитие умственных сил, в какой-то степени социальных навыков и полностью отгораживается от духовных исканий ребенка. При этом игнорируется тот факт, что развитие религиозной сферы в детской душе оказывается очень важным для духовного здоровья всех других сфер души. Школа, которая не хочет иметь дела с религиозной сферой ребенка, отбрасывает от себя огромную и творческую силу. И если современная общеобразовательная школа выдвигает идеал всестороннего развития личности, то почему бы ей не дать простор и проявлениям религиозных движений в душе ребенка? Поэтому внутреннее отделение школы от Церкви, устранение религиозного воспитания и обучения из задач школы еще профессор, протоиерей Василий Зеньковский считал *«педагогически ложным»* [56, с. 200] и оправданным лишь в системе агрессивного атеизма. При сегодняшнем же религиозном равнодушии этот отрыв не может быть оправдан, поскольку равнодушие означает такое отношение к Церкви, при котором одинаково неважно и отсутствие связи с Церковью, и сближение с ней.

История европейской и русской школы говорит нам о том, что она всегда была теснейшим образом связана с Церковью, родилась в ее недрах. Суть идеи взаимосвязи Церкви и школы сегодня – не в обильном преподавании Закона Божия, и не в руководстве ею священниками. Суть в том, чтобы школа была бы *внутренне* церковной, духовной по своему содержанию. *«Как отдельные люди могут, ни слова ни говоря о Боге, привести к Богу одной своей личностью, устремлением души своей к правде, так и школа может вести детей к Богу не тем, как и что будет говорить она детям о Боге, а тем, куда духовно устремляет она движения души, чем зажжет и воодушевит детские сердца»*, – писал по этому поводу Зеньковский [56, с. 202]. Взаимодействие Церкви и общеобразовательной школы может идти одновременно в нескольких направлениях:

- 1) работа с администрацией школы и педагогическим коллективом;
- 2) работа с учащимися;
- 3) работа с родителями.

Формы взаимодействия могут быть такими, как выступления на педсоветах по вопросам, касающимся духовно-нравственного воспитания, классных часах, родительских собраниях, проведение благотворительных акций и т. п.

В существующей практике взаимодействия Церкви и отечественной образовательной системы просматриваются, по крайней мере, три основных подхода. Первый подход кандидат педагогических наук, священник Олег Чебанов условно называет *«конфессиональным»*. *«Цель соответствующей работы, – указывает он, – „формирование веры“, воцерковление детей в условиях, когда школа в значительной степени выступает „заместителем“ семьи и церковной общины. Такой подход оказывается эффективным как форма просвещенческой работы прихода... Он эффективен и в негосударственных образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы конфессиональной направленности (православные гимназии, детские сады). Там легче создать особую социальную микросреду, в которой дети учатся и проводят большую часть дня... Но механический перенос такой практики в массовую общеобразовательную школу ныне практически невозможен из-за несоответствия духов-*

ных потребностей большинства населения России и законодательной базы, в соответствии с которой Церковь до сих пор отделена от государства, а школа от Церкви.

Другой подход принято называть **религиоведческим**. Он предусматривает изучение знаний о традиционной религии в контексте и в связи с изучением религии вообще, как сферы общественной жизни... Но при таком подходе, к сожалению, теряется самое главное – Богопознание, и изучение носит схоластический характер.

Третий подход, в рамках которого можно достичь гармонического синтеза из двух первых, условно может быть назван **симфоническим**. Он... предусматривает не только знания о традиционной религии, но и высоко ценностное, эмоциональное, личностное отношение к православной духовной традиции» [204, с. 31–32].

В организационном плане, в зависимости от пожелания администрации школы, работа с учащимися может носить ситуативный, концентрический или линейный характер. Если встречи со школьниками не имеют плана проведения, то они будут ситуативными. «В таких случаях содержание и форму общения с учащимися следует определять в зависимости от цели беседы, – пишет Олег Чебанов. – Предварительно необходимо встретиться с классным руководителем: выяснить возраст учащихся, проблемы взаимоотношений в классе, интересы ребят, их социальное положение и т. д.» [204, с. 32–33].

Концентрический характер встречи священника со школьниками будут носить в том случае, если в течение учебного года он будет поочередно встречаться с учащимися разных классов. При этом содержание, как указывает священник Олег Чебанов, можно разделить на три блока: догматический, нравственный и исторический.

Линейный подход предполагает еженедельные встречи с учащимися определенного класса. В их содержательную основу может быть положен, например, православный календарь. Указанные направления и формы работы носят коллективный характер непосредственного взаимодействия школы и Церкви, выступающей носителем определенной части содержания образования. Задачами подобного рода взаимодействия могут быть следующие:

- показать культуuroобразующую роль православия в становлении Российского государства;
- раскрыть духовные (православные) истоки и основы отечественной культуры;
- ознакомить с элементарными сведениями из истории христианства и основными религиозными понятиями;
- дать представление о Заповедях Божиих как основе нравственной жизни;
- воспитывать желание подражать благим образцам, жить по Заповедям Божиим.

Основными направлениями работы могут быть следующие: изучение православной культуры, совместная подготовка и проживание церковных праздников, раскрытие их подлинного жизненного смысла, ознакомление детей с событиями жизни Иисуса Христа, Библейскими и Евангельскими Заповедями, соблюдением Заповедей простыми людьми и святыми разных времен, опасными последствиями их нарушения, выполнение дел милосердия (благотворительность).

Однако в современной реалии указанные виды взаимодействия встречаются не так часто в силу занятости священнослужителей или нежеланием идти на контакты администрации школы. Более распространенной на сегодня является ситуация взаимодействия Церкви и ребенка вне участия школы. Инициаторами такого взаимодействия выступают, как правило, родители или другие близкие ребенку люди (крестные, бабушки, тети и т. п.). К формам такого взаимодействия относится посещение детьми богослужений, участие в церковных Таинствах, участие в жизни прихода, посещение занятий в воскресной школе.

Для того чтобы приход стал действительно институтом духовно-нравственного воспитания своих прихожан, и в первую очередь детей, он должен быть живым литургическим соборным единством, где главным является дух личного и соборного покаяния, а значит, и возрож-

дения. Без духовного и соборного стержня, как отмечает митрополит Амфилохий (Радович), приход будет существовать лишь как *«местная организация религиозного типа, как прибежище для психологического удовлетворения религиозного инстинкта или место для исполнения религиозных обычаев... но при этом он перестает быть тем, чем должен быть – школой покаяния и жертвенной любви»*, он не может быть тем, к чему он призван, – *«закваской и светом миру»* [9, с. 135].

Если участие в богослужениях и церковных Таинствах, в жизни прихода имеет в основном воспитательное значение для ребенка, то учеба в воскресной школе является на сегодня одной из самых распространенных форм получения религиозного образования. Воскресные школы организуются при храмах, приходах и православных братствах, курируются настоятелями приходов, епархиальным священноначалием и соответствующим отделом патриархии. Воскресные школы являются важным звеном в возрождении приходов как первичной христианской общины единоверцев, молитвенно связанных с определенным храмом, духовно окормляемых священниками во главе с настоятелем прихода. Создаваемые так называемые «воскресные школы» при клубах, загсах, общеобразовательных светских школах, не связанные со структурами Русской Православной Церкви, в большинстве случаев далеки от православия. **Православной может считаться только та воскресная школа, которая имеет духовным руководителем священника и связана со структурами Православной Церкви.**

Вообще воскресная школа – это как бы условное наименование данного типа учебных заведений, существующих при приходах и братствах. Занятия в них могут проходить в любой день недели. Поэтому, по замечанию протоиерея Глеба Каледы, подобные школы было бы точнее называть *церковными*. Он же выделяет несколько типов таких школ, а именно:

1. Школы начальной катехизации, задачи которых состоят в первичной катехизации детей из верующих, но невоцерковленных семей и из семей, лишь сочувствующих христианству и Православию.
2. Школы повышенной катехизации для семей, считающих себя православными, но мало воцерковленных, где дети не приучены регулярно посещать церковь.
3. Школы церковно-евхаристического типа, в которых дети приучаются жить церковной жизнью, где закрепляются навыки, приобретенные в семье, и дети участвуют в той или иной форме в богослужениях, регулярно исповедуются у определенных духовников и причащаются.
4. Школы церковно-евхаристического типа с повышенной общеобразовательной и богословской подготовкой. По существу, они представляют собой старшие классы школ третьего типа.

В свое время протоиерей Василий Зеньковский был глубоко убежден, что настоящую церковную школу может создать только самодеятельность церковного общества без вмешательства государства. Церковная школа, отмечал он, должна быть *«внутренне нужной и дорогой всему народу»* [57, с. 109]. Поскольку такая школа должна вести человека к Церкви, то прежде всего в ней должна присутствовать *православная духовная атмосфера*. Далее нужен особый организационный подход. Так, например, целесообразно создавать не только школы разного типа, но и группы в каждой из них по возрастному принципу. В процессе своего развития школа или группы одного типа могут переходить в школы или группы другого типа. Совмещение детей разного возраста и различного уровня религиозно-церковной подготовки порождает, как правило, ряд педагогических трудностей.

Принято считать, что *основная задача* православных воскресных школ – это *просвещение и научение Закону Божию детей прихожан*. В то же время протоиерей Глеб Каледа считал, что церковная школа должна быть прежде всего *школой воспитания благоговения и христианской нравственности, школой радости*, выполняющей задачу «культивирования» интереса к богословскому просвещению, поскольку *«жить одной верой, без христианского просвещения, очень трудно»* [57, с. 109]. Поэтому на самом деле *основной задачей* воскресных школ

является не передача информации о Священной и Церковной истории, а *воспитание чувства благоговения и любви к Богу и к людям, «связывание» души ребенка с Церковью*. Для этого необходимо предоставить детям *«насколько возможно более положительную и духовную систему жизненных ценностей, достижений... И мало того, чтобы эти ценности были положительными и духовными. Необходимо, чтобы они одновременно с этим были социально значимыми... Православное образование просто обязано строиться на такой деятельности, которая позволяет воспитанникам ощущать нужность и важность своих занятий даже в среде неверующих»* [203, с. 68]. Воспитание в воскресной школе должно быть связано с устроением жизни ребенка, оно должно вести ребенка в жизнь, а не уводить от нее. И лучше всего воспитательную работу вести как дополнительную к социально значимой деятельности.

Как это реализовать? Практика показывает, что наиболее целесообразно закладывать в детях духовные понятия параллельно с теми занятиями, которые вызывают в них усердие и интерес. Примером реализации этого положения может служить деятельность культурно-образовательного детского центра «Новая Корчева» в г. Конаково Тверской области. На определенном этапе своей деятельности педагоги данного центра отказались от создания школы на 10–15 воцерковленных детей и начали искать возможности, направленные на работу преимущественно с нецерковными детьми и их семьями. Исходили они из того, что уже имелось в г. Конаково: кружки, спортивные секции, студии. Изучали их профессиональный уровень, старались найти точки соприкосновения. В итоге образовательная деятельность центра разделилась на несколько направлений: хоровое пение, рисование (иконопись), керамика и т. п. Таким образом, православное обучение и воспитание оказались как бы растворенными в профессиональной деятельности.

Также немаловажными задачами духовно-нравственного воспитания в воскресной школе является приобщение детей к традиционным для православной России духовно-нравственным ценностям, раскрытие духовной одаренности ребенка и его личностных качеств через совместное участие в богослужениях, таинствах, совместных молитвах, совместных паломничествах. Работа по религиозному образованию и духовно-нравственному воспитанию в воскресной школе должна проводиться постоянно. Поэтому целесообразно при школе организовывать работу разнообразных кружков, проводить беседы на различные духовно-нравственные темы, обучать чтению на церковнославянском языке, пению, давать детям возможность не только посещать богослужения, но и в меру своих возможностей деятельно участвовать в них, заниматься уборкой храма и его территории и т. п. Общая храмовая молитва, активное участие в богослужении и любой общий труд на пользу Церкви сближают детей. Также для учащихся воскресных школ следует организовывать совместные чаепития и завтраки, совместный отдых в летних лагерях, паломнические поездки. Все это способствует общению, в котором так нуждаются современные дети и подростки.

Поскольку церковная школа призвана играть значительную роль в возрождении приходских общин, то весьма полезно привлекать к деятельности воскресных школ родителей (создание родительского комитета, участие родителей в преподавании, учении и т. п.). Такая работа способствует укреплению духовных связей между прихожанами-родителями и их семьями, создает благоприятную среду для воспитания молодого поколения. В то же время необходимо отметить, что семья может как помогать, так и мешать нравственному воздействию на ребенка церковной школы. Поэтому целесообразно параллельно с занятиями, проводимыми для детей, организовывать специальные кружки для взрослых. В этих кружках следует преподавать взрослым основы православия, проводить различные беседы, например по некоторым вопросам православного воспитания.

Работа с семьей, взаимосвязь работы школы, учреждений дополнительного образования и семьи в деле духовно-нравственного воспитания выступает *пятой* позицией в построении его системы.

Семья является основой воспитания ребенка, идеальным типом социальной структуры. Значимость семейного воспитания обусловлена следующими факторами:

- любовью и постоянством;
- длительностью воздействия во времени;
- эмоциональностью;
- доверием ребенка к самым близким людям и др.

В природе семьи, как указывал протоиерей Василий Зеньковский, скрыты глубокие возможности, из нее берет начало подлинная иерархичность. Роль семьи в жизни ребенка неизмеримо велика. Ребенок не может жить вне семьи, и даже в самой наихудшей из них вырабатывается нечто незаменимое для ребенка. Индивидуально-личностные черты и качества, сформированные в семье, очень устойчивы. Именно в семье закладывается характер человека, его мировоззрение, ценностная ориентация. В семье ребенок может и должен научиться общению, любви, добру, заботе о близких, и по-настоящему эту функцию никому передать невозможно, поскольку воспитывать детей – это отдавать семье самого себя. Дитя изучает мир через семью и в свете семьи. С точки зрения социологии, семья – это часть общества, малая социальная группа, своеобразный воспитательный коллектив, члены которого связаны общностью быта и взаимной моральной ответственностью. А с точки зрения православной педагогики семья есть преддверие Царствия Божия и как бы маленькая домашняя Церковь.

Семья призвана выполнять такие функции, как:

- **репродуктивную**, которая состоит в физическом воспроизводстве населения, причем не только «количественном», но и «качественном»;
- **педагогическую**, состоящую в воспитании здоровых в нравственном, психическом и физическом плане детей;
- **экономическую (хозяйственно-бытовую)**, которая состоит в удовлетворении разнообразных потребностей членов семьи (в пище, крове, духовных потребностях, образовании и т. п.);
- **функция семейного общения (психотерапевтическая, эмоциональная)**, направленная на удовлетворение потребности членов семьи в любви, понимании, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите;
- **функция формирования духовно-нравственной области в жизни ребенка**, которая реализуется через взаимное духовное обогащение детей и родителей, родителей между собой;
- **супружеская функция**, которая заключается в удовлетворении половых потребностей супругов и осуществляет регулирование полового поведения ее членов;
- **социальная функция**, призванная развивать два главных навыка в детях: *умение повиноваться и умение повелевать*;
- **функция организации быта**, поскольку семейный быт – самый комфортный в психологическом смысле.

Нами перечислены лишь основные функции семьи, которые характеризуют степень ее благополучия. Однако сегодняшняя действительность дает нам грустную картину все возрастающего ослабления семейных отношений, упадка семьи. Современная семья уже не справляется в полном объеме с выполнением своих функций. Причин этого множество, среди которых есть внешние, не зависящие от семьи как таковой (например, высокий уровень тревожности современных людей, происходящее в обществе расслоение населения по степени материального достатка, выдвигание на передний план материальных ориентиров и утрата таких ценностей, как доброта, сотрудничество, ответственность и т. п.), и внутренние, обусловленные мировоззрением, привычками, ценностными ориентациями самих членов семьи (исчезновение труда внутри семьи, совместного делания, изменение положения женщины в современной семье, тревога родителей за жизнь и здоровье детей, нервозность, вызванная материальными трудностями, усталостью, сокращение рождаемости, увеличение числа разводов, изменение

отношения к отцовству и материнству, которое все чаще воспринимается сегодня как некая обуза, алкоголизм, наркомания, насилие внутри семьи и т. п.).

При этом необходимо отметить, что внешние причины имеют не столь большое значение в кризисе современной семьи, как это принято считать. Как бы ни тяжелы были они, крепкая семья переносит их как единое целое; муж, жена, дети становятся при этом только ближе друг другу. Все основные трудности семейной жизни, приведшие ныне к кризису семьи, лежат, как правило, не вне ее, а в ней самой – в личности людей, образовавших семью.

Важным является то, что обозначенные проблемы, а также различные дефекты воспитания детей в семье, вызванные педагогической безграмотностью родителей, породили на сегодняшний день *особые* отношения детей со взрослыми. Так, например, вырастают дети, у которых полностью оборвалась связь с родителями, которые наотрез отказываются от сотрудничества со взрослыми, в том числе и наставниками. Санкт-петербургский психолог Евгений Кунин называет такой тип детей «*беспризорниками*» [203, с. 8]. Решение, порой и не вполне осознанное, жить без участия родителей такой ребенок обычно принимает к 10–12 годам. Конечно, не все такие дети становятся беспризорниками в буквальном смысле этого слова. Внешне это может выражаться неявно. Ребенок не покидает семью, у него наблюдается контакт с родителями и даже некоторые общие интересы, но присутствует *внутренний* отказ от сыновства. По-настоящему свободно такой ребенок чувствует себя только в среде себе подобных, своей настоящей жизнью он живет во дворе.

Другой результат неудовлетворенности семейных отношений – случай, когда ребенок не находит контакта с родителями, но не отрицает его возможности с другими взрослыми. Данный тип отношений Е. Кунин называет «*сиротством*» и отмечает, что здесь уже возникает возможность для воспитательной деятельности. Ребенок – «сирота» внутренне не склонен кому-либо доверять, но при возникновении сложных обстоятельств ищет совета и поддержки более опытных людей.

Идеалом же отношений взрослых и детей в семье Евгений Кунин называет отношения «*сыновства*», когда ребенок находится в доверительно-открытом отношении ко взрослым. «Такой ребенок, – пишет Е. Кунин, – *обращается ко взрослому не потому, что столкнулся с решением какой-либо задачи, которая оказалась не под силу, но по устойчивому навыку к послушанию*» [203, с. 13]. «Сыновские» отношения строятся на совете другого, но ни в коей мере не являются уходом от ответственности, а, наоборот, свидетельствуют о «*деловой и духовной зрелости*» [203, с. 14]. И здесь мы опять возвращаемся к вопросу о свободе и воспитании, к вопросу о свободе внешней и внутренней. Тот, кто стремится к внешней свободе, как правило, попадает в зависимость от собственных прихотей и влечений. Тот же, кто ищет совета и наставничества, как правило, преодолевает свои несовершенства.

Итак, жизнь семьи характеризуется многосторонними отношениями: *нравственными, социально-биологическими, хозяйственно-экономическими, психологическими*. Но, к сожалению, не все они присутствуют в полной мере в современной семье, что дает основание говорить о ее кризисе. Однако именно этот кризис и диктует необходимость охарактеризовать правильное с точки зрения христианства устройство семьи. Несмотря на экономическую нестабильность и упадок духовных ценностей в обществе, современные российские семьи, члены которых исповедуют православное вероучение, вырабатывают некие «механизмы» разрешения внешних и внутренних проблем, создавая педагогически верную среду жизнедеятельности для своих детей. Эти семьи мы можем назвать нормально функционирующими, то есть ответственно выполняющими свои функции. Рассмотрим некоторые основополагающие моменты их существования.

Для находящихся в браке православных людей первичной ячейкой Вселенской Церкви является семья – «малая, домашняя церковь»; именно в ней совершается труд по стяжанию

Царства Небесного. Чтобы стать «домашней церковью», она должна обладать некоторыми свойствами и признаками Церкви, а именно:

- 1) через таинство бракосочетания семья должна освящаться благодатью Святого Духа, как освящается этой благодатью все входящее в Церковь;
- 2) семья постоянно должна созидаться на взаимной любви всех ее членов;
- 3) семье следует быть местом совместных молитв супругов и детей. Как Церковь не может существовать без совместной молитвы, так не может без нее существовать и семья как ячейка общей Христовой Церкви. Общая молитва предохраняет от ссор, заставляет поссорившихся мириться, помогает снять возникающие между людьми недоразумения;
- 4) необходимо ощущать свою связь с Поместной Церковью, а через нее – и со Вселенской. Еще **Св. Киприан, епископ Карфагенский** (род. ок. 200–210 г.) считал, что единство Церкви Вселенской должно проявляться в единстве семьи и выражаться в том, что все в семье совершается вместе, в едином духе, слове, деле;
- 5) семья должна быть местом просвещения своих членов Словом Божиим через чтение Евангелия и других книг Священного Писания, с творениями святых отцов;
- 6) семья в целом и каждый ее член должны воспитываться в предании себя воле Божией;
- 7) семья должна быть местом творения дел любви и милосердия каждым ее членом и всеми вместе.

Реализация семьей указанных свойств способствует созданию благоприятного душевного и духовного климата в семье – главного фактора ее благополучия. В таких семьях достаточно успешно реализуются все основные функции семьи. Например, поскольку отношения в подобных семьях строятся на любви, уважении, доверии, общности интересов и ценностных ориентаций, взаимопомощи, члены семьи высоко ценят друг друга, а семья в полной мере выполняет такие свои функции, как супружеская, социальная, семейного общения, формирования духовно-нравственной области в жизни ребенка. Возникающие разногласия разрешаются в такой семье в результате совместного обсуждения спорных вопросов, поэтому конфликтов как острых столкновений противоположных позиций супругов здесь не бывает. Родители ответственно относятся к воспитанию, реализуя педагогическую функцию семьи. Не «заключиваясь» на материально-экономическом факторе, но ориентируясь на добросовестное выполнение каждым членом семьи своих обязанностей, православная семья создает такой уровень жизни, который, как правило, позволяет удовлетворять необходимый минимум потребностей каждого члена семьи в пище, одежде, развитии и т. п., что позволяет данной семье успешно реализовывать экономическую, репродуктивную функции, а также функцию организации быта. В православных семьях обеспечено стабильное состояние духовного, душевного и физического здоровья взрослых и детей, развита социальная активность и возможность к адаптации жизни в любых условиях.

Изумительный гимн любви воспел ап. Павел: *«Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая или кимвал звучащий. Если имею дар пророчества, и знаю все тайны, и имею всякое познание и всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви, – то я ничто. И если раздам все имущество мое и отдам тело мое на сожжение, а любви не имею, нет мне в том никакой пользы. Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит»*. (1 Кор 13).

Семья рождается на чувстве любви мужа и жены. В дальнейшем на чувствах любви и согласия зиждется все семейное здание. Любовь – это постоянная готовность отдать себя другому, заботиться о нем, оберегать его; радоваться его радостям, как своим, и печалиться его горем, как собственным горем. В браке радость и горе становятся общими; человек переносит центр интересов, мироощущения из себя в другого, избавляется от эгоцентризма, в какой-

то мере начинает видеть мир глазами двоих. Человек устроен так, что любит не того, кто его любит, а того, о ком он сам заботится. Поэтому любовь внутри семьи возрастает на взаимной заботе.

Согласно православному учению отношения мужа и жены троичны: телесны, душевны и духовны, что делает их постоянными и нерасторжимыми. Всякое отношение к женщине или мужчине (в браке или вне его) лишь как к источнику только плотского наслаждения с христианской точки зрения есть грех, ибо предполагает расчленение триединого человеческого существа. Брак должен охватывать все три стороны человеческого существа: тело, душу и дух. Только в этом случае любовь супругов помогает им возрастать духовно, только в этом случае она не замкнута на себе, а распространяется на детей и согревает окружающих.

Всем известна фраза: «жена да боится мужа своего» (Еф 5. 33). У нецерковных людей часто возникают против нее возражения. Но она означает боязнь не от ненависти и ужаса, а от любви и уважения. Здесь имеется в виду благодатная боязнь, которая должна жить в сердцах супругов. Имеется в виду, что надо бояться делать все то, что может огорчить, обидеть другого. Это – страх, сохраняющий брак. Дети должны видеть уважительное отношение родителей между собой. Взаимное уважение жены и мужа порождает уважение детей к матери и отцу. Труд жены должен пользоваться уважением мужа, а сама она – быть авторитетом как хозяйка дома и воспитательница детей. С уст мужа не должно слетать ни одного грубого слова в адрес жены, равно как и жена не должна устраивать истерик и сцен мужу. Нежность отношений отца и матери накладывает отпечаток прежде всего на психику ребенка. И.А. Ильин по этому поводу писал, что ребенку необходим поток «мужественной, братски-товарищеской любви от отца и женственно-ласковой, религиозно-совестной от матери» [Цит. по 211, с. 420].

Особого разговора требует тема о роли отца. Священник Олег Чебанов пишет: «Как глава семьи, отец одновременно и господин для своих близких, но и слуга для них. Поэтому отношение отца и детей всегда должны быть иерархичны. Подлинная иерархичность благодатна и исполнена не только любви, но и определенной строгости. Ибо у хорошего отца всегда есть задача подготовить сына к трудностям земного бытия. Наказанный сын всегда мистически осознает, что он любим отцом».

В здоровой христианской семье ребенок должен понимать, что авторитет отца вовсе не призван подавлять его, пренебрегать его внутренней свободой и ломать характер. Напротив, он призван воспитывать его к внутренней свободе» [204, с. 38–39].

В сердце же самого ребенка должна навсегда расцвести почтительная и нежная благодарность к родителям, пробуждающая его сердце и укрепляющая его духовность. Любовь, как и вера, «без дел мертва» (Иак 2.20). Поэтому детей надо приучать любить родителей и заботиться о них с самого раннего возраста. Когда родители все отдают ребенку, своему кумиру, не научая его отдавать, и не заботятся друг о друге, они растят эгоиста с потребительской психологией.

Любовь, как и вера, достигает совершенства делами. Надо устанавливать для детей сначала крохотные, потом маленькие, а затем все возрастающие обязанности по отношению к родителям и друг другу. Общность рождения, воспитания и воспоминаний об отчем доме имеет огромное значение для дружбы и любви на всю жизнь. Поэтому весьма полезны совместные бытовые и хозяйственные дела, в которых участвуют все члены семьи. Это могут быть посещение святынь, музеев, походы, поездки за город, беседы на религиозные темы, совместные чтения, детские игры и т. п.

Итак, с точки зрения православной педагогической мысли, ведущим фактором становления и развития ребенка считается не материальное благополучие, а нравственная атмосфера семьи, желание и умение родителей заниматься воспитанием детей, проявление ими нежности, заботы, понимания и уважения по отношению к личности ребенка. В слове «К верующему отцу» свт. Иоанн Златоуст находит, что «нерадение о детях больше всех грехов». Ревностно

проповедовал он об обязанностях родителей: *«Для того Бог и вложил в родителей любовь к нам, чтобы в них мы имели наставников в добродетели. Не одно рождение делает отцов, но хорошее образование, и не ношение во чреве делает материю – но доброе воспитание»* [73, с. 82].

Какие же средства воспитания и прежде всего воспитания духовно-нравственного предлагают представители православно ориентированной педагогической мысли? И.А. Ильин основное внимание воспитателей и родителей обращал на первые часы жизни ребенка, считая, что, как только начнутся проблески сознания, необходимо позаботиться о том, чтобы они исходили от духа и будили в младенческой душе духовные состояния. Педагогически важно, отмечал он, чтобы духовность инстинкта была пробуждена до неизбежных потрясений. При этом нельзя забывать о том, что ребенок – это суверенное существо, что он так же, как и взрослые, почтен Богом даром свободы. Поэтому главное в обретении веры ребенком должно быть не столько религиозное обучение как таковое (хотя, безусловно, оно необходимо для верующего человека), сколько *«общесемейная атмосфера благоговения перед Святыней, уважительное отношение отца и матери друг к другу, ощущение живой связи с Церковью, ...непрестанная молитва родителей за детей»* [203, с. 35].

Основой духовно-нравственного воспитания детей в семье является напряженная духовная внутренняя жизнь родителей, которую дети чувствуют и в которой они, по мере своего возраста, будут участвовать. Основная задача такого воспитания в свете православной педагогики – вложить в сердца детей начатки Христовой веры, раскрыть ее как радостную полноту жизни и подготовить детей к тому, чтобы они, придя в возраст, на любом жизненном поприще ощущали себя прежде всего членами Церкви.

Начальные стадии воспитания ложатся в основном на плечи матери. Еще во время беременности ей должны сопутствовать молитва и духовное бодрствование. Свт. Феофан Затворник в своем творении «Путь ко спасению» дает ценные практические указания о том, как следует вести ребенка после его рождения по пути православного воспитания. Наиважнейшим и первым шагом религиозного воспитания ребенка в семье, по словам святителя, является крещение младенца. Очень часто приходится сталкиваться с возражениями о необходимости этого, аргументированными тем, что младенец якобы не понимает великой тайны крещения, и потому оно им не усваивается и не является «залогом» для дальнейшего духовного роста человека.

С точки зрения православной педагогической мысли, вопрос о крещении решается следующим образом. Таинство крещения, как и все остальные таинства Церкви, безусловно, необходимы для ребенка, поскольку создают связь души с Церковью, «вживание» в церковную жизнь. Не в том состоит религиозное воспитание, чтобы ребенок усвоил религиозную жизнь интеллектуально, для этого будет свое время. Истинный христианский путь открывается в сердце. И «лучи Божии, идущие через таинство», оседают не в нашем сознании, а в сердце. Таким образом, через крещение младенцу как бы даруется благодать Божия. В дальнейшем эту благодать родителям необходимо всячески укреплять и приумножать в ребенке.

Обязательным средством в укреплении благодати крещения является научение ребенка первым молитвам. Но не столько нужно учить молиться, как делать это вместе с ним, поскольку атмосфера молитвы сильнее всего действует на душу. Постепенно в ребенке должно возрастать сознание бытия Божия, Его Всемогуущества и Любви, потребность в молитве. Для этого необходимы воспитательные усилия родителей, их пример и их молитвы за детей. Молитвы должны идти от сознания и чувства, поэтому смысл их надо детям разяснять. В этом отношении родители должны быть на высоте. Необходимо помнить, что нельзя дать ребенку больше, чем сам имеешь.

В то же время, как указывал прот. В. Зеньковский, важны не столько слова молитвы, как *«стояние перед Господом»*, то есть соответствующая установка души [57, с. 71]. В этом смысле

большое педагогическое значение имеют иконы, являющиеся воплощением Бога в видимой и доступной форме. Душа ребенка нуждается в насыщении религиозными образами. Религиозные чувства дети не могут еще выразить иначе, чем в чем-либо внешнем.

Духовно-нравственное воспитание в опыте православной педагогической культуры немыслимо без посещения храма. При этом необходимо помнить и знать, что посещение храма должно быть радостным праздником, но не редким событием. Оно не должно быть и обременительным, поэтому рекомендуется на первых порах отстаивать с ребенком только часть службы. Полезно рассказывать ребенку об иконах, но не перегружать его информацией. И, конечно, необходимо чаще причащать детей во укрепление души и тела.

Важным качеством в процессе духовно-нравственного воспитания должно стать чувство ответственности за свои поступки и чувство долга. Первое до определенного возраста воспитывается не только беседой и назиданием, но, если того требуется, и наказанием, второе – прежде всего примером родителей. В детях, как и в родителях, должна жить боязнь греха, способность к покаянию. Это начинается с простого «прости» за мелкие проступки. У детей должно быть чувство стыда за недолжные слова, поступки, чувства. Внедрение в сознание ребенка понятия греха требует большого такта и мудрости родителей, тем более что современное общество во многом потеряло понятие о грехе и чувство стыда и скромности. Православное воспитание говорит о необходимости становления личности, имеющей волю, склонную к добру. В каждом случае интуиция и рассуждения, диктуемые любовью и поддерживаемые Божией помощью, должны подсказывать родителям меру свободы и меру разумного принуждения и надзора. Там, где этой меры нет, последствия могут быть самыми печальными. В семье должна царить разумная дисциплина в сочетании с атмосферой взаимной любви. Главное же, на чем должно основываться духовно-нравственное воспитание в семье с точки зрения православной педагогики, – это общая религиозная жизнь со своими родителями. Религиозная активность ребенка должна проявляться в той же мере, что и религиозная активность семьи, быть ее отражением.

Итак, в своей наивысшей полноте духовно-нравственное воспитание способно реализоваться только в семье. И, если семья нацелена на духовное и нравственное становление детей, то свои усилия ей необходимо объединять с системой дополнительного и обязательного общего образования. Образовательные учреждения, в свою очередь, должны идти навстречу семье в решении этих проблем, оказывая необходимую посильную педагогическую помощь. Система образования может расширять и развивать воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение, контролируя и направляя семейное воспитание и т. п. Но для этого нужна целенаправленная и систематическая работа, которая складывается годами путем отбора ее рациональных форм и методов. При этом необходимо помнить, что нет работы с родителями вообще, а есть конкретные насущные педагогические проблемы, ради решения которых проводятся родительские собрания, читаются лекции, осуществляется индивидуальный подход к родителям и т. п.

Традиционно считается, что воспитывать детей может каждый и специальных знаний для этого не требуется. Однако, как показывают реалии нашей жизни, данное мнение во многом ошибочно. Непонимание и незнание родителями азов педагогики и психологии приводят к многочисленным просчетам в семейном воспитании, что негативно отражается на духовном, душевном и физическом развитии детей. Ознакомление и осмысление родителями основ научных знаний о закономерностях развития личности, о построении воспитательного процесса, об условиях создания благоприятной воспитательной среды и др. поможет им добиться более высоких результатов при воспитании собственных детей.

В настоящее время существует достаточно богатый арсенал форм и методов работы с семьями учащихся, под которыми понимаются целенаправленные способы педагогического воздействия на членов семьи с целью создания единого воспитательного пространства в школе

и дома, через формирование у них психолого-педагогических знаний и умений, духовно-нравственных качеств, коррекции отношений внутри и вне семьи. Выделяют *коллективные* и *индивидуальные* формы работы с семьей. К коллективным формам работы относят педагогический лекторий, университет педагогических знаний, проведение семинаров, психолого-педагогических практикумов, организация «круглых столов», вечеров вопросов и ответов, родительских клубов, дней открытых дверей и родительских дней, классных родительских собраний и т. п.

Однако ведущая роль в работе с родителями принадлежит индивидуальным формам. Самой распространенной, удобной и эффективной из них является *педагогическая беседа* с родителями. Другой важнейшей формой взаимодействия с семьей является *индивидуальное педагогическое поручение*. Многое в изучении ученика, мотивов его деятельности и поступков дает посещение семьи на дому.

И, наконец, *шестая* позиция в построении эффективной системы воспитания в контексте православной педагогической мысли говорит о необходимости наличия духовно и нравственной окружающей ребенка среды. Это относится прежде всего к так называемым средствам массовой информации. Идеальным было бы изменение их содержательной сущности. Но, поскольку такая задача в современных условиях вряд ли выполнима, то в рамках представленной работы имеет смысл говорить о защите детей от пагубного воздействия СМИ, с одной стороны, и создании программ альтернативного содержания в средствах массовой информации – с другой.

Итак, нами охарактеризованы основные факторы духовно-нравственного становления личности. «В психолого-педагогическом аспекте, – пишет В.М. Пустовалов, – понятие „фактор“ имеет два значения: во-первых, это постоянно действующая сила; во-вторых, – первооснова, первопричина какого-либо педагогического или психологического явления (процесса)» [156, с. 119]. В нашем случае факторы духовно-нравственного становления индивида реализуются через создание определенных педагогических условий, каковыми являются:

- опора духовно-нравственного воспитания на те Абсолютные ценности, которые существуют в православном вероучении как культуuroобразующей религии Российского государства;
- ценностное наполнение образования и воспитания через создание и введение в общеобразовательные школы базового курса нравственного содержания и «вкрапления» в существующие учебные курсы нравственной компоненты;
- создание и развитие в общеобразовательной школе системы воспитания, основанной на приоритете духовно-нравственных ценностей;
- более широкое использование существующего опыта духовно-нравственного воспитания в воскресных школах, духовно-просветительских центрах в системе дополнительного образования;
- совместная работа государства, Церкви и школы по совершенствованию семейного воспитания;
- защита детей от пагубного воздействия СМИ;
- подготовка системы соответствующих педагогических кадров.

В заключение еще раз отметим следующее: наличие всех вышеперечисленных факторов зависит от возможностей и желания общества в их создании, и в этом смысле справедливы слова о том, что «*духовно-нравственное становление личности происходит в определенном социокультурном образовательном пространстве, особое место в котором занимает духовно-нравственная деятельность, обеспечивающая накопление духовно-нравственного опыта, и именно она может стать условием духовно-нравственного становления*» [56, с. 134]. Речь идет о деятельности как самого человека, так и других людей, которым небезразлична его судьба, его духовно-нравственное состояние. Ориентация человека на духовно-нравственные ценности выступает в качестве внутреннего регулятора поведения. В

сфере духовности и нравственности эта регуляция может происходить только через механизм самооценки, поскольку духовно-нравственное поведение – это поведение, основанное на самостоятельно принятом решении, а не под влиянием каких-либо внешних причин. Успешность процесса становления самооценочных способностей зависит от уровня сформированности у ребенка навыков духовно-нравственной ориентировки, направленность которой обусловлена в первую очередь особенностями существующей системы духовно-нравственных ценностей.

С позиций православной педагогики о духовно-нравственном воспитании говорят как о возрождении человека по образу Того, Кто его сотворил. Поэтому главная цель здесь – обожение человека. И процесс этот осуществляется благодаря не только устремлениям самого человека или других людей, но и благодаря благодатному воздействию Бога. Поэтому целесообразно говорить, что процесс духовно-нравственного воспитания проходит в социокультурном образовательном и Богоблагодатном пространстве. Для педагогической практики наибольший интерес здесь представляет духовно-нравственная деятельность человека как одно из условий его духовно-нравственного становления. Включение ребенка в деятельность, обеспечивающую накопление духовно-нравственного опыта, является важнейшим внешним педагогическим фактором его духовно-нравственного воспитания. Недаром в православной антропологии считается, что *не частью, но действием укоренен человек в Боге. Если его движение созвучно той «любви, что движет солнца и светила» – оно выявляет образ Божий в человеке, стремящемся к Богу. Если произошла девиация движения или остановка – начинается распад»* [103, с. 87]. К внутренним факторам мы относим, во-первых, способность человека к рефлексии, направленной не просто на осознание самого себя, но прежде всего своих недостатков, грехов, порочных наклонностей, покаяние в них, искреннее желание исправления, а, во-вторых, благодатного воздействия Святого Духа. *«В каждом тварном бытии, – пишет диак. Андрей Кураев, – действительно заложен Божий «логос», и его назначение – влечь свою «среду» к соединению с Богом. Если индивидуальная воля расходится с влечением логоса – разноречивой векторных движений приводит к появлению трещины, распаду и смерти... Именно внутренний разлом влечет к смерти человеческой целостности»* [103, с. 88]. Вне благодати и вне «союза любви» человек просто теряет себя, предоставленный самому себе, он погибает.

Таким образом, можно выделить ряд средств духовно-нравственного воспитания, необходимых, с точки зрения православной педагогической парадигмы, для эффективной реализации всех намеченных выше условий духовного и нравственного становления индивида и рекомендуемых для выполнения тем или иным институтом воспитания²:

Рекомендуемое средство духовно-нравственного воспитания	Институт воспитания, использующий средство
1. Развитие эмоциональной сферы ребенка как умения познавать чувствами.	Семья, Церковь, школа

² Использованы материалы кн.: *Петракова Т.И. и др. Духовно-нравственное воспитание в начальной школе: Научно-методические рекомендации.* М., 2004.

2. Воспитание чувства любви к Богу как основе нравственного воспитания. Поскольку сила и устойчивость того или иного чувства зависят от правильного представления о предмете любви, то необходимо параллельно формировать истинное и полное понятие о Боге и святыне.	Семья, Церковь
3. Воспитание собственным благочестивым примером, поскольку дети склонны подражанию и не способны отделить отвлеченное нравственное понятие от конкретной личности.	Школа, Церковь, семья. Родители должны помнить о том, что дети перенимают от них не только интеллектуальные способности, наклонность к той или иной деятельности, но и predisposition чувствовать таким же образом, как и они

4. Обращение к образам святых, использование житийной литературы с тем, чтобы у детей сложился достаточно полный и живой нравственный идеал.	Семья, Церковь, школа
5. Подкрепление словесных образов, на которых воспитывается ребенок, музыкальными, живописными, архитектурными и т.д. образами и образцами святости. Усиление за счет этого эмоционального поля приводит к повышению эффективности воспитательного воздействия.	Семья, Церковь, школа
6. Воспитание любви во всех ее проявлениях (любви к животным, к природе и т. д.) для поддержания «огня сердца» в детях.	Семья, Церковь, школа

7. Развитие молитвенности в детях, поскольку молитва ограждает от дурных мыслей, учит собранности, сосредоточенности, наставляет на доброе	Семья, Церковь
8. Воспитание почитания святынь	Семья, Церковь, школа
9. Доброделание как выполнение дел милосердия	Семья, Церковь, школа
10. Воспитание воздержания к собственным потребностям.	Семья, Церковь, школа

Итак, в последнем параграфе представленной работы нами обозначено место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания современного образования, выявлено, что в той или иной своей составляющей духовно-нравственное воспитание может быть реализовано различными институтами воспитания в зависимости от поставленных задач.

Заключение

Подводя итог изложенному в предыдущих параграфах, обозначим наши выводы в нескольких общих положениях.

При построении и реализации в современной педагогической действительности процесса духовно-нравственного воспитания россиян мы должны стремиться использовать все богатство педагогических идей, выработанных как светской, так и православно ориентированной педагогикой. Однако стержнем данного процесса должна быть опора на традицию, каковой в России является православная культурная традиция. Синтез теории и опыта светской и православной педагогических культур возможен, с нашей точки зрения, лишь при опоре на методологию христианской (православной) антропологии.

В сегодняшней действительности наблюдается достаточно широкий интерес к религии как основе жизнедеятельности индивида. Педагогика также может претендовать на то, чтобы быть понятой и осмысленной в русле православного вероучения. Для этого необходимо прежде всего пересмотреть формулировку цели воспитания, которая в православно ориентированной педагогике, в отличие от светской, направлена на подготовку ребенка к жизни не только земной, но и вечной. Этой двуединой целью определяется особенность содержания воспитания в православной педагогике, методов и средств. Ориентация на жизнь вечную требует и иного освещения сущности человека, которое дано в христианской антропологии.

В свете христианской антропологии духовное начало в человеке связано с Абсолютом и предстает как искание Высшего (Бога), стремление к Нему. Духовное начало, пронизывая человека, позволяет судить о нем как о личности. Духовность изначально присуща каждому из людей в силу присутствия в каждом из них образа и подобия Божия. Это присутствие дает свободу человеку, то есть возможность самоопределения по отношению к понятиям добра и зла. При этом, преступая границы нравственно недозволенного, человек теряет свою свободу, становится рабом страстей. Поэтому истинно свободным он может быть, только пребывая в добре, лишь при жизни в Боге.

В первородном грехе произошло раздвоение в духовной стороне человека, продолжающего поиски Бога и уходящего от Него. Поэтому духовное воспитание человека должно быть направлено на его спасение, то есть восстановление единой жизни с Богом, утраченной после грехопадения прародителей. Спасение предполагает благодатное преобразование естества человека, его духовное и нравственное становление. Здесь важны как усилия самого человека, так и помощь ему со стороны близких. Но еще важнее помощь свыше, поскольку спасение, согласно православному вероучению, невозможно без воздействия Божией благодати. Стяжание ее через смиренное осознание своей немощи составляет главную цель жизни православного человека. Задача воспитания в свете данной цели – помощь ребенку в освобождении от пороков, раскрытие образа Божия в нем через благодатное воздействие Церкви или воцерковления как глубокого вхождения в Литургическую жизнь, участия в таинствах, покаяния.

Духовная жизнь опосредуется душевной, психической или физической жизнью индивида. При этом нельзя «организовать» духовную жизнь в человеке и прийти к его духовному росту лишь через развитие ума, воли и чувств. Духовная жизнь в человеке есть новая, особая, **основная** жизнь, но она не обособлена от жизни души и тела. Психика и телесная сфера человека соотнесены к духовному началу, что имеет инструментальное значение для правильного, с точки зрения православной педагогики, воспитания личности. Оно должно быть построено иерархически, согласно линиям внутренней иерархичности в человеке. Первостепенное значение должно быть отдано духовному воспитанию, но поскольку личность живет всем, нельзя пройти мимо воспитания нравственного, семейного, трудового, физического и т. п., иерархи-

чески подчиняя эти процессы по отношению к развитию основного начала в личности – духовности.

Для оптимальной реализации духовно-нравственного воспитания в условиях современной российской действительности необходимо создать определенную систему работы, предусматривающую присутствие таких основных компонентов, как: наличие отдельного учебного предмета нравственной направленности, «вкрапление» нравственной составляющей во все другие учебные предметы школы, первоочередное решение задач духовно-нравственного воспитания во внеклассной и неурочной работе школы, взаимодействие школы по проблемам духовно-нравственного воспитания с системой дополнительного образования, и прежде всего образовательными структурами Русской Православной Церкви, взаимодействие школы и Церкви в данной работе с семьей, оказание педагогической помощи ей и поддержки, но и опора на семью как главный институт воспитания, включение духовно-нравственной составляющей в другие сферы содержания образования, в частности СМИ. Более конкретное рассмотрение различных форм и методов духовно-нравственного воспитания в различных сферах современного образования представляет собой тему для дальнейших исследований во взаимосвязи светской и православно ориентированной педагогики.

Библиография

1. *Абраменкова В.В.* Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? Современный ребенок в «игровой цивилизации». М., 1999.
2. *Абраменкова В.В.* Сорадование и сострадание в детской картине мира. М., 1999.
3. *Аванесова Г.А.* Трактовка духовной культуры и духовности в отечественной аналитике в прошлом и теперь // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. 1998. № 4. С. 3–17.
4. *Аксаков К.С.* О русском воззрении. Еще несколько слов о русском воззрении // Русская идея. М., 1992.
5. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: Сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. Волгоград, 27–30 сент. 2004 г.: В 2 ч. Волгоград, 2005. Ч. 1.
6. *Альбуханова-Славская К.А.* Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избр. психол. труды. М., 1999.
7. *Альбуханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. М., 1991.
8. *Амонашвили Ш.А., Загвязинский В.И.* Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования // Педагогика. 2000. № 2. С. 11–16.
9. *Амфилохий (Радович), митрополит.* Человек – носитель вечной жизни/Пер. с серб. С. Луганской. М., 2005.
10. *Анисимов С.Ф.* Духовные ценности: производство и потребление. М., 1988.
11. *Архиеп. Лука (Войно-Ясенецкий).* Дух, душа, тело. М., 1997.
12. *Архим. Платон (Игумнов).* Православное нравственное богословие. М., 1994.
13. *Асмолов А.Г.* Личность: психологическая стратегия воспитания // Новое педагогическое мышление. М., 1989. С. 3–12.
14. *Асмолов А.Г.* XXI век: психология в век психологии // Здравый смысл и достоинство в школе: Современные проблемы социально-психологической адаптации детей и подростков: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. М., 1998.
15. *Бабанский Ю.К.* Педагогика высшей школы. Алма-Ата, 1989.
16. *Баклашов К.В.* К проблеме определения понятия «духовность». М., 1998.
17. *Бахтин М.М.* Разложение личности и внутренняя жизнь // Педагогика Российского зарубежья: Хрестоматия. М., 1996. С. 120–128.
18. *Белоусова Е.В.* Использование традиций русского народа в нравственном воспитании школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
19. *Бердяев Н.А.* Самопознание. М., 1995.
20. *Беляева В.Н.* Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогической культуре: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999.
21. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. М., 1988.
22. *Бим-Бад Б.М.* Педагогические течения в начале двадцатого века: Лекции по педагогической антропологии и философии образования. М., 1994.
23. *Богомяков В.Г.* Сокровенное как принцип бытия. Екатеринбург, 1999.
24. *Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.* Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-н/Д, 1999.
25. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. М., 1988.
26. *Буева Л.П.* Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. 1996. № 2. С. 3–9.
27. *Булгаков С.Н.* О противоречиях современного безрелигиозного мировоззрения (интеллигенция и религия). СПб., 1993.
28. *Бычков В.В.* Эстетика Аврелия Августина. М., 1984.

29. *Варсануфий Великий и Иоанн, преп.* Руководство к духовной жизни в ответах. СПб., 1905. С. 253–254.
30. *Василий Великий (свт).* Творения. М., 1846. Ч. 3.
31. *Василий (Кривошеин), архиеп.* Преподобный Симеон Новый Богослов. Брюссель, 1980.
32. *Видякова З.В.* Педагогика и антропология в учении святителя Тихона Задонского: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. М., 2004.
33. *Власова Т.И.* Духовность человека как предмет философии: Научная разработка. – Ростов-н/Д, 1997.
34. *Власова Т.И.* Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Ростов-н/Д, 1999.
35. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика: Учеб. пособие. М., 1999.
36. *Воронов В.В.* Основы технологии воспитания: Конспект-пособие для студентов и учителей. М., 1999.
37. *Вышеславцев Б.П.* Вечное в русской философии. НьюЙорк, 1955.
38. *Гавриленко Н.В.* Духовная культура личности в системе гуманитарного образования (социально-философский анализ): Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Красноярск, 2000.
39. *Гачев Г.Д.* Национальные образы мира: Курс лекций. М., 1998.
40. *Герbart И.-Ф.* Избранные педагогические сочинения. М., 1940.
41. *Гершензон М., Иванов В.* Переписка из двух углов. М., 1991.
42. *Герцинский Б.С.* Философско-методологические основания развития образования в России. М., 1993.
43. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.
44. *Глебов Б.* Возвращение православной педагогики // Высшее образование в России. 1993. № 2. С. 32–35.
45. *Гликман И.З.* Воспитание и образование // Педагогика. 1999. № 2. С. 110–115.
46. *Горелов А.А.* Древо духовной жизни. М., 1994.
47. *Горшкова Е.А.* Воспитательные дома и приюты Российской империи // Педагогика. 1995. № 1. С. 117–119.
48. *Григорий Богослов, свят.* Слово на Богоявление. // Св. Григорий Богослов. Творения. СПб., б. г. Т.1. С. 522–544.
49. *Григорий Палама, свят.* // Человек: Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. М., 1991. С. 152–154.
50. *Грот Н.Я.* Устои нравственной жизни и деятельности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2000. С. 397–402.
51. Духовно-нравственное воспитание в начальной школе: Научно-методические рекомендации / Петракова Т.И., Евладова Е.Б., Макеева С.Г. М., 2004.
52. Духовно-нравственное воспитание: преемственность и развитие (по материалам научно-практического семинара «Государственная политика Российской Федерации по формированию духовных и нравственных ценностей у детей и молодежи»: Сб. статей / Сост. и общ. ред. М. Н. Лазутова, Т.И. Петракова. М., 2004.
53. Духовные основы русского национального воспитания: Хрестоматия. Екатеринбург, 1994.
54. *Ефрем Сирий, преп.* О рае // Творения. Ч. 5. Сергиев Посад, 1912. С. 258–297.
55. *Зеньковский В.В.* На пороге зрелости. М., 1991.
56. *Зеньковский В.В.* Педагогические сочинения / Сост. Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский. Саранск, 2003. (Педагогическая библиотека российского зарубежья. Т. 2)
57. *Зеньковский Василий (прот.).* Педагогика. М., 1996.

58. *Зеньковский В.В.* Принципы православной антропологии // Страницы русской зарубежной печати. М., 1990. С. 15–20.
59. *Зеньковский В.В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1996.
60. *Зеньковский В.В.* Русская педагогика в XX веке // Педагогика. 1997. № 6. С. 18–21.
61. *Зинченко В.П.* Образование и духовность: сознание как объект междисциплинарного исследования // Современная высшая школа. 1990. № 1. С. 85–92.
62. *Зинченко В.П.* Культура и духовность // Вопросы философии. 1996. № 2. С. 9–10.
63. *Знаков В.В.* Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 104–114.
64. *Игнатий (Брянчанинов).* Сочинения: В 7 т. М., 1991. Т. 2.
65. *Игнатов А.А.* Педагогические воззрения и практика духовного воспитания свт. Феофана Затворника: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2004.
66. *Ильин И.А.* Аксиомы религиозного опыта. М., 1993.
67. *Ильин И.А.* О русском национализме // Ильин И.А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. М., 1992. Т. 1.
68. *Ильин И.А.* Путь духовного обновления. Соб. соч.: В 10 т. – М., 1993. Т. 1.
69. *Ильин И.А.* Путь к очевидности. М., 1993.
70. *Ильина Т.И.* Развитие концепций педагогической технологии в современной дидактике за рубежом. М., 1984. С. 34–68.
71. *Ильминский Н.И.* Беседы о народной школе. СПб., 1889.
72. *Иоанн Златоуст, свт.* Беседы на деяния апостольские. М., 1994.
73. *Иоанн Златоуст, свт.* Полное собрание творений. М., 1995. Т. 1. Кн. 1.
74. *Иоанн Лествичник.* Лестница, ведущая на небо. М., 1999.
75. *Иоанн (Маслов).* Симфония по творениям Святителя Тихона Задонского. М., 2000.
76. *Иоанн (Маслов).* Святитель Тихон Задонский и его учение о спасении. М., 1995.
77. *Ионов И.Н.* Российская цивилизация и истоки ее кризиса: Учеб. пособие. М., 1994.
78. *Каган М.С.* О духовном // Вопросы философии. 1985. № 9. С. 37–46.
79. *Каган М.С.* Системный подход и гуманитарное знание. Л., 1991.
80. *Казанцев И.И.* У истоков духовной культуры // Педагогика. 1994. № 3. С. 33–37.
81. *Калачева В.А.* Гуманистическая направленность педагогических воззрений свт. Иоанна Златоуста в православной педагогике: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2003.
82. *Каледа Глеб, прот.* Домашняя церковь. М., 2001.
83. *Каледа Глеб, прот.* Задачи, принципы и формы православного образования в современных условиях // Отцы, матери, дети. Московское Подворье Свято-Троице-Сергиевой Лавры, 2001.
84. *Каптерев П.Ф.* Педагогический процесс: Избр. пед. соч. / Под ред. А.М. Арсеньева. М., 1989.
85. *Каптерев П.Ф.* История русской педагогики. М., 1995.
86. *Каптерев П.Ф.* Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей // Каптерев П.Ф. Избранные пед. соч. / Под ред. А. М. Арсеньева. М., 1982. С. 232–257.
87. *Караковский В.А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993.
88. *Киприан (Керн).* Антропология свт. Григория Паламы. Париж, 1950.
89. *Климент Александрийский.* Педагог. М., 1996.
90. *Колесников В.Н.* Лекции по психологии индивидуальности. М., 1996.
91. *Коменский Я.А.* Выход из школьных лабиринтов // Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1982. Т.2. С. 174–192.

92. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1982.
93. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. Челябинск, 1986.
94. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Философские основания современной педагогики. Ростов-н/Д, 1994.
95. Кравченко Д.Н. Классические педагогические системы Ж.Ж. Руссо и И.-Ф. Гербарта в аспекте православной педагогики: Дис. канд. ... пед. наук. Курск, 2004.
96. Краевский В.В. Преподавание как творческая деятельность учителя. М., 1982.
97. Крымский С.Б. Контуры духовности: новые контексты и идентификации // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 12–25.
98. Кудяева Л.А. Влияние религиозно-нравственных представлений на духовную сферу личности младшего школьника. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1998.
99. Кузьмина Н.В. Методы бессистемного педагогического исследования. Л., 1980.
100. Кузякин А. О вере, культуре и образовании // Воспитание школьников. 1993. № 6. С. 29–32.
101. Куломзина С.С. Наша Церковь и наши дети. М., 1994.
102. Куломзина С.С. Что значит молиться Богу? М., 2002.
103. Кураев А.В. Философско-антропологическое истолкование православной концепции грехопадения. Дис. канд. ... филос. наук. М., 1994.
104. Кураев Андрей, диак. Школьное богословие. СПб., 2000.
105. 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.
106. Лега В.П. История западной философии. Ч. II. Новое время. Современная западная философия. М., 2006.
107. Леднев В.С. Содержание образования. М., 1989.
108. Лихачев Б.Т. Воспитательные аспекты обучения. М., 1982.
109. Лихачев Б.Т. Нравственное разложение и православие // Педагогика. 1999. № 6. С. 114–119.
110. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. М., 1985.
111. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995.
112. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Самара, 1997.
113. Лекторский В.А. Духовность и рациональность // Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 31–35.
114. Лобачевский Н.И. О важнейших предметах воспитания // Казанский вестник. 1832. Ч. 35. С. 577–596.
115. Лосский В.Н. По образу и подобию. М., 1995.
116. Лука (Войно-Ясенецкий), свт. Наука и религия. М., 2002.
117. Максим Исповедник, преп. Главы о любви // Максим Исповедник, преп. Творения. М., 1993. Т.1. С. 96–146.
118. Маленкова Л.И. Воспитание в современной школе: Книга для учителя-воспитателя. М., 1999.
119. Маслов С.И. Эмоционально-ценностное воспитание младших школьников. Тула, 1999.
120. Меньшиков В.М. Российская школа в контексте европейского образования (историко-теоретический анализ): Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1996.
121. Миролюбов Н. Педагогические воззрения святых отцов и учителей церкви. Харьков, 1900.

122. Митрополит Волоколамский и Юрьевский Питирим. Тело, душа, совесть // Человек. 1990. № 1. С. 16–19.
123. Немесий, епископ Эмесский. О природе человека. М., 1996.
124. Никандров Н.Д. Воспитание и религия // Советская педагогика. 1991. № 12. С. 3–7.
125. Никандров Н.Д. Духовность – залог свободы человека // Школа духовности. 1998. № 2. С. 40–44.
126. Никандров Н.Д., Корнетов Г.Б. Педагогика // Российская педагогическая энциклопедия. М., 1999. Т.2. С. 110–118.
127. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2000.
128. Никитин А.Ф. Воспитание школьников в духе прав человека // Педагогика. 1992. № 1–2. С. 6–11.
129. Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию. М., 1994.
130. Новикова Л.И. Теория и практика воспитательных систем. М., 1996.
131. Образовательная деятельность Русской Православной Церкви: проблемы освоения наследия. Кн. 1. Аннотированный справочник учебно-методической литературы / Сост. О.А. Павлова; Под общ. ред. протоиерея Б.И. Пивоварова. Новосибирск, 1996.
132. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1993.
133. Орлинский Евсевий, еп. Могилевский. О воспитании детей в духе христианского благочестия. М., 1844.
134. Осипов А.И. Основное богословие. М., 1994.
135. Осипов А.И. Свобода христианина, свобода Церкви и религиозная свобода // Община. 2003. № 4. С. 2–4.
136. Основы христианской православной веры / Сост. прот. В. Глиндский. М., 1994.
137. Остапенко М.А. Образ совершенного человека в православной антропологии: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2002.
138. Острогорский А.Н. Образование и воспитание // Острогорский А.Н. Избр. пед. соч. / Сост. М.Г. Данильченко. М., 1985. С. 205–271.
139. О цели христианской жизни: Беседа преподобного Серафима Саровского с Н.А. Мотовиловым (по записи последнего, пространной // Н.А. Мотовилов и Дивеевская обитель. – Изд. Свято-Троице-Серафимо-Дивеевского монастыря, 1999.
140. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М., 2000.
141. Пестов Н.Е. Путь к совершенной радости. Воспитание детей. Клин, 2002.
142. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1999.
143. Петракова Т.И. Духовные основы нравственного воспитания. М., 1997.
144. Пирогов Н.И. Избр. пед. сочинения. М., 1985.
145. Платон (Игуменов), архим. Нравственность // О вере и нравственности по учению Православной Церкви. М., 1991.
146. Платонов Г.В., Косичев А.Д. Проблема духовности личности (состав, типы, назначение) // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. 1998. № 2. С. 3–32.
147. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: В 2 кн. М., 1999. Кн. 2: Процесс воспитания.
148. Подласый А.П. Педагогика начальной школы. М., 2000.
149. Попов Л. Воспитательный потенциал религии // Педагогика. 1992. № 7–8. С. 19–20.
150. Примерное содержание воспитания школьников: Рекомендации по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы. 2-е изд. / Под ред. И.С. Марьенко. М., 1976.

151. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. М., 1994.
152. Программа развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы. М., 1999.
153. *Дернов А., прот.* Об истинно-христианском воспитании. Чтения по Закону Божию для слушательниц педагогических курсов. СПб., 1902.
154. *Свенцицкий В., прот.* Диалоги. М., 1995.
155. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов-н/Д, 1998.
156. *Пустовалов В.М.* Духовно-нравственное становление личности будущего учителя: теория и практика: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Оренбург, 2002.
157. *Рачинский С.А.* Сельская школа. М., 1991.
158. *Рожков М.И., Байбородова Л.В.* Организация воспитательного процесса в школе. М., 1999.
159. *Розанов В.В.* Сумерки просвещения. СПб., 1990.
160. *Руссо Ж.-Ж.* Педагогические сочинения: В 2 т. М., 1981.
161. *Сагатовский В.Н.* Так что же такое духовность? // Школа духовности. 1998. № 2. С. 45–49.
162. *Селиванов В.С.* Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания / Под ред. В.А. Сластенина. М., 2002.
163. *Сестра Магдалена.* Мысли о детях в православной церкви сегодня. Владимир, 2003.
164. *Свешиников Владислав, прот.* Очерки христианской этики. М., 2000.
165. *Святитель Феофан Затворник.* Наставления в духовной жизни. М., 1994.
166. *Святитель Григорий Нисский.* Человек есть образ Божий. М., 1995.
167. *Силуянова Н.В.* Духовность как способ жизнедеятельности человека // Философские науки. 1990. № 12. С. 102–112.
168. *Симонов П.В., Еришов П.М., Вяземский Ю.Л.* Происхождение духовности. М., 1989.
169. *Склярова Т.В.* Воспитательная концепция в современном российском обществе: теория, история и перспективы // Образование. 2004. № 9. С. 18–24.
170. *Склярова Т.В.* Традиции и современное состояние православного воспитания в России: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995.
171. *Сластенин В.А. К.Д.* Ушинский: онтологические основания православной педагогики. М.; Ярославль, 2004.
172. *Слободской С.* Закон Божий для семьи и школы. Репринтное переиздание 1957 г.
173. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека. М., 1995.
174. *Слободчиков В.И.* Реальность субъективного духа // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2000.
175. *Смолин О.Н.* Образование и национальная безопасность России // Школа духовности. 1996. № 1. С. 4–7.
176. Современная философия: словарь и хрестоматия. Ростовн/Д, 1997.
177. *Солдатенков А.Д.* Теория и практика духовно-нравственного воспитания школьников. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1998.
178. *Соловьев В.С.* Оправдание добра: Нравственная философия // *Соловьев В.С.* Сочинения: В 2 т. М., 1990. Т. 1.
179. *Сурова Л.В.* Методика православной педагогики. Ч. 1. Педагогика. Школа. Человек. Клин, 2002.
180. *Сурова Л.В.* Православная школа сегодня. Владимир, 1996.

181. *Тайчинов М.Г.* Народные традиции и религиозная культура в воспитании учащихся. М., 1992.
182. *Троцкий В.Ю.* Национальные духовные традиции и будущее русского образования // Педагогика. 1998. № 2. С. 3–8.
183. *Уваров И.А.* Воспитание морально-волевых качеств кадетов военно-учебных заведений дореволюционной России: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1996.
184. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. М., 1999.
185. *Усманов А.И.* Логические основы метода моделирования. М., 1995.
186. *Ушинский К.Д.* и русская школа / Под ред. Е.П. Белозерцева. М., 1994.
187. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений: В 11 т. М., 1948–1952. Т.2.
188. *Фаутс Д.* Пять моделей воспитания нравственности // Перспективы гуманитарного образования в средней школе: Доклады российско-американской конференции / Под ред. М.С. Мацкого и Р. Шейермана. М., 1992. С. 72–81.
189. *Федотова В.Г.* Душевное и духовное // Философские науки. 1988. № 7. С. 50–58.
190. *Феофан Затворник, свт.* О нашем спасении. Собр. творений свт. Феофана Затворника Вышенского. М., 2003.
191. *Феофан Затворник, свт.* Основы православного воспитания (по книге «Путь ко спасению»). Киев, 2002.
192. *Феофан Затворник, свт.* Путь ко спасению. М., 1899.
193. *Феофан Затворник, свт.* Собрание писем. Вып. 1. М., 1898.
194. *Феофан Затворник, свт.* Толкования посланий апостола Павла. М., 1996.
195. *Феофан Затворник, свт.* Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться. М., 2003.
196. *Филарет (Дроздов), свт.* Слова и речи. М., 1848. Т.2.
197. Философская энциклопедия / Гл. ред. Ф.В. Константинов. М., 1970. Т. 5.
198. Философский энциклопедический словарь. М., 2000.
199. *Флоренская Т.А.* Диалог в практической психологии. М., 1991.
200. *Флоренская Т.А.* Диалог как духовно развивающее общение. М., 1996.
201. *Хайруллин Ш.Ш.* Проблемы духовности и образовательный процесс // Вестник Челябинского ун-та. Сер. 5. Педагогика. Психология. Челябинск, 1996. № 1. С. 42–54.
202. *Харламов И.Ф.* Педагогика: Учеб. пособие. М., 2002.
203. Церковь, дети и современный мир. М., 1996.
204. *Чебанов Олег, свящ.* Православный священник и современная школа (опыт Курской области). Курск, 2004.
205. *Шабалкина Н.П.* Проблема развития духовного воспитания дошкольников в истории педагогической мысли (XVII–XX вв.). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2003.
206. *Шадриков В.Д.* Духовные способности. М., 1996.
207. *Шадриков В.Д.* Происхождение человечности: Учеб. пособие. М., 1999.
208. *Шадриков В.Д.* Развитие и воспитание духовности // Школа духовности. 1997. № 1.
209. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательные политики. М., 1993.
210. *Шестун Евгений, прот.* Основные проблемы современной школы. Самара, 2001.
211. *Шестун Евгений, прот.* Православная педагогика. М., 2001.
212. *Шестун Евгений, прот., Огудина Н.* Православная семья. Самара, 2001.
213. *Шиянов Е.Н., Котова И.Б.* Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности. Ростов-н/Д, 1995.
214. *Школьник Г. И.* От единого мировоззрения к личностным ценностям // Педагогика. 1994. № 5. С. 34–37.
215. *Шмеман Александр, прот.* Водой и Духом. Париж, 1986.

216. *Шутова В.А.* Педагогические условия воспитания милосердия у детей младшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1999.

217. *Экзюпери А.* Военные записки. М., 1986.

218. *Янушкявичене О.Л.* О возрастных особенностях детей и методике преподавания основ православной культуры // Образование. 2004. № 9. С. 9–17.