



**ОБЪЕДИНЕНИЕ
ПРАВОСЛАВНЫХ УЧЕНЫХ**

ПРАВОСЛАВНЫЙ УЧЕНЫЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Материалы
второй международной
научно-практической конференции**

Том 1

ВОРОНЕЖ

4 – 6 октября 2013 года

Объединение православных ученых

ГБОУ ВПО «Воронежская государственная медицинская
академия имени Н.Н. Бурденко» Минздрава России

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный аграрный
университет имени императора Петра I»

ВУНЦ ВВС «ВВА имени Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(г. Воронеж)

ПРАВОСЛАВНЫЙ УЧЕНЫЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Материалы
второй международной
научно-практической конференции**

Том 1

**ВОРОНЕЖ
4–6 октября 2013 года**



**ВОРОНЕЖ
ИСТОКИ**

2013

УДК 271.2-67(470)
ББК 86.372.24

Редколлегия:
Председатель – протоиерей Заридзе Г.

Члены редколлегии:

Воронцов В. В., Глазева А. С., Голицина Т. Н., Головина Е. А.,
Гусаков В. Л., Косинова И. И., Лихачев В. П., Малыш В. Н.,
Маслова Е. В., Окс С. И., Попов В. И., Сафронова Е. В.,
Фирстова Е. В., Шульгина Л. В.

Православный ученый в современном мире: сборник материалов второй международной научно-практической конференции. Том 1. – Воронеж: издательство «Истоки», 2013. – 324 с., ил.

ISBN 978-5-88242-978-1

Материалы конференции включают в себя статьи ведущих ученых России и зарубежья, рассматривающих православную веру и нравственность как основу научных методов познания. Статьи систематизированы по секциям, обобщающим вопросы науки и религии, религии и политики, религии и духовно-нравственного состояния общества и др. Большое внимание уделено вопросам осмысления взаимоотношений вселенной и человека, подчеркивается роль государства в построении церковной жизни и защите нравственности в современном мире. Обозначается роль православных ученых и предпринимателей в защите интересов и возрождении России. Значительный объем материалов посвящен православной духовности и нравственности в военно-патриотическом воспитании молодежи.

Материалы конференции будут интересны широкому кругу читателей, включающему как научных работников, ученых, студентов, так и специалистов, занимающихся проблемами духовно-нравственного состояния общества.

УДК 271.2-67(470)
ББК 86.372.24

ISBN 978-5-88242-978-1

© Издательство «ИСТОКИ», 2013

**ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО
к участникам конференции
Его Высокопреосвященства митрополита
Воронежского и Борисоглебского СЕРГИЯ**

Дорогие отцы, братья и сестры, дорогие друзья!

Искренне рад приветствовать всех вас на Воронежской земле – родине великих святых, известных всему миру. Во многих странах, в том числе на Святой Горе Афон, почитают первого епископа Воронежского святителя Митрофана, современника царя Петра Великого, дававшего ему многие полезные духовные советы. Повсеместно почитается и святитель Воронежский Тихон, который был великим светильником, примером истинного монашеского подвига. Но мало кто знает, что святитель Тихон был основателем русской школы православного богословия. С Петровских времен все духовные школы, действовавшие в России, не имели права учить ни по каким другим пособиям, кроме католических и протестантских – поворот Петра I в сторону Запада коснулся и Церкви... Святитель Тихон вел активную педагогическую деятельность: был ректором духовной школы в Петербурге, а по назначении на епископскую кафедру в Воронеж, стал ректором Воронежской семинарии. Заботясь о чистоте Православного вероучения, он проделал огромную работу: приведя католические и протестантские богословские учебники в соответствие с Православной догматикой. Исправленные учебные пособия были одобрены Святейшим Синодом. Так получило свое начало в России научное богословие, впоследствии развившееся до немалых высот. Это славный путь, к сожалению, оборвала революция.

Воронежская земля – земля мучеников. Времена, которые были после революции 1917 года, были очень трудными в жизни Церкви. Множество священнослужителей и мирян претерпели гонения и пытки, прошли лагеря были казнены за свою стойкость в исповедании веры.

Были примеры и другого рода – например, в первые годы советской власти значительная часть духовенства была увлечена идеями обновленчества. Воронежская епархия – одна из немногих, практически полностью перешедших тогда в обновленческий раскол. Но прибывший на Воронежскую кафедру святитель Петр (Зверев) успешно продолжил дело митрополита Владимира (Шимковича): он не только объединил пастырей и прихожан, которые сохраняли

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ, ФИЛОСОФСКИЙ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Материалы подготовлены коллективом авторов: игумен Киприан (Яценко), Расторгуев В., Рязанцев И., Остапенко А., Хайзуров Т., Подлесная М., Козлов И.

Аннотация

Данная коллективная статья посвящена результатам двухлетнего исследования «Духовно-нравственная культура и мировоззренческие парадигмы современного российского образования: история и новые тенденции». Цель исследования – раскрыть основные тенденции взаимовлияния духовно-нравственной культуры и мировоззренческих основ отечественного светского и духовного образования. В научно-исследовательской работе приняли участие ведущие специалисты МГУ им. М.В.Ломоносова, Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, Московской Духовной Академии, вузов Санкт-Петербурга, Кубани, Самары. В статье содержатся основные выводы, сформулированные каждой исследовательской группой и рекомендации по внедрению в научную и исследовательскую сферу.

The collective article deals with the results of two year research named “Spiritual and moral culture and Weltanschauung paradigm of modern Russian education: history and new tendency”. The main goal of the research is to discover the basic tendencies of two-way influence between Spiritual and moral culture and Weltanschauung paradigm of Russian secular and spiritual education. The leading scientists from Lomonosov Moscow State University, Saint Tikhon Orthodox Humanitarian University, Moscow Orthodox Academy and other Saint-Pittsburg, Kuban and Samara universities took place in the research. The article contains the main deductions group and recommendations on adoption of the deductions to scientific and educational sphere formulated by each researching.

I. Духовно-нравственная культура и роль культуuroобразующих конфессий в становлении государственной политики в области образования

Духовно-нравственное образование и просвещение – ядро любой национальной культуры и гарант сохранения конфессионально-цивилизационной идентичности, а также специализированная деятельность, направленная на восстановление межпоколенческой связи

и сама эта связь (конфессионально-цивилизационный код), основанная на многовековых традициях и, соответственно, на той культуро-образующей конфессии, которая формирует и «задает» иерархию ценностей. Верность цивилизационной традиции позволяет народам, с одной стороны, сохранять идентичность и свой культурно-исторический тип («живые корни» локальной цивилизации), а, с другой стороны, подняться над узко-этническим горизонтом. Последнее обстоятельство чрезвычайно важно выделить, поскольку именно здесь скрыто противоядие от этнокультурных конфликтов, разъедающих современное общество в эпоху почти не контролируемой миграции. Здесь же заключена и необходимость принципиального выбора двух базовых схем, лежащих в основе осуществления национальной, культурной, информационной и образовательной политики.

Первая схема – выбор стратегии мультикультурализма, в основе которой лежит принцип искусственно вызванного «культурного иммунодефицита», что предполагает поэтапное подавление духовного начала массовой культуры и снижение религиозности основной части коренного населения, составляющего большинство. В Европе эта тенденция проявляется, как правило, в установке на ослабление роли христианских общин в социальной и политической жизни общества. Такой подход, до недавнего времени прева-лировавший в странах ЕС, но формально осужденный ныне лидерами ряда ведущих европейских государств, в какой-то мере содействовал поддержанию этнокультурной терпимости, но только в краткосрочной перспективе. Как показала практика, в перспективе долгосрочной тот же подход содействовал накоплению трудноразрешимых противоречий, в том числе резкое снижение потребности мигрантов в адаптации к новым для них условиям, и привел к существенному росту негативного потенциала межкультурной вражды. По сути, подобные версии мультикультурализма, испробованные в ЕС, представляют собой слабый (карикатурный) вариант жесткой антиклерикальной политики, характерный для эпохи большевизма. Для России повторение подобного опыта в любом случае станет губительным в культурном и политическом плане. К сожалению, попытки навязать именно такой подход при выборе моделей реформирования системы образования встречает поддержку в РФ как со стороны радикально левых (прокоммунистических) сил, так и со стороны радикально правых (либеральных и «прозападных») кругов.

Вторая схема – принятие стратегии, приемлемой для России. Эта стратегия заключается в возвращении к традиционным формам поддержания конфессионально-цивилизационной идентичности (альфа и омега духовно-нравственной культуры России), которые в течение столетий служили основным грантом межэтнического и межкультурного согласия. Каждый из народов России сохранил и имеет возможность сохранить в будущем свою культуру. В этом заключена уникальность цивилизационного пути России, ее высокая историческая миссия: она сберегла свое культурно-языковое многообразие во многом благодаря тому, что Русская Православная Церковь в течение тысячелетней истории поддерживала дух национального единства и уважения к инославиям. Именно это духовно-нравственное ядро великой русской культуры составляет «цивилизационный код» России, который столетиями предохранял наше Отечество от межэтнических и межрелигиозных войн, что позволило Российскому государству выстоять и окрепнуть под натиском враждебного окружения. Потеря цивилизационного кода ставит под вопрос существования страны, смысл союза народов.

В самом слове «образование» заключена система связанных между собой смыслов (концептов), равно значимых при определении образовательной стратегии и в процессе оценки человеческого потенциала, которым располагает Россия, как и любая другая страна мира. Образование – не столько накопление в сознании человека знаний о мире и законах творения (светское и духовное образование как специализированная деятельность), но и образование, то есть становление самого мира, акт творения. Этим же словом мы обозначаем также возникновение государств, народов, и, что самое главное, образование непреходящего из преходящего, тленного. Так – из тлена и плена закона греховного к вечной жизни восстает внутренний человек, находящийся «удовольствие в законе Божию» (Рим.22,23). Именно это дает ему, слабому и тленному человеку, силу жить и преодолевать страдания, не впадая в грех уныния. Как говорит Святой Апостол Павел, «Посему мы не унываем; но если внешний наш человек и тлеет, то внутренний со дня на день обновляется. Ибо кратковременное легкое страдание наше производит в безмерном преизбытке вечную славу, когда мы смотрим не на видимое, но на невидимое: ибо видимое временно, а невидимое вечно (2 Кор. 4:16-18).

Творение – вот истинный источник человеческого творчества и образования как деятельности, побуждающей к сотворчеству, кото-

рое подчиняется законам творения и направлено не на разрушение мира, а на сбережение жизни. Богоборческий и унылый пафос разрушителей привел к тому, что высшей целью государственной политики и образовательных стратегий стали не природосбережение и народосбережение, а преступная готовность пожертвовать и тем, и другим. Пожертвовать в угоду заведомо ложной идее – будь то построение рая на земле, где не будет места Спасителю, и «формирование новой социальной общности» из подручного природного и человеческого материала (людей и народов) или победа сверхчеловека над «недолюдьми», которые также рассматривались как материал, глина для лепки. Бессмысленно вопрошать: достойно ли человека и общества лишать народное образование высшего смысла ради тлена? Никто не позволял людям, которые еще недавно называли себя с гордостью безбожниками, разрушать единство двух начал народного образования – светского и духовного. Каждое из этих начал дополняет друг друга и, предполагая возможность узкой специализации, не допускает разрыва. За разрывом стоит неоправимое – перерождение светского образования в бездуховное и поэтому антинациональное, а если быть точным – в тлетворное.

Духовно-нравственное образование или самообразование в самом широком и глубоком значении этих слов – становление духовных качеств личности, национального духа и религиозного самосознания народа. Народное образование в узком значении этого слова – один из факторов и одна из сторон процесса образования народа, процесса государственного самоопределения и становления национальной культуры. Духовное образование, закладывающее в душу человека и общественное сознание смысловые ценности и открывающее тем самым все богатство дарованных нам возможностей, – это не менее важное измерение или составляющая национального потенциала, чем средний образовательный ценз или, к примеру, научный потенциал страны. Правда, критерии определения духовного потенциала прямо противоположны тем, которыми мы пользуемся при определении потенциала интеллектуального.

Если речь идет о светском образовании и определении интеллектуальных возможностей человека и общества, то на первый план выдвигается понятие «минимум», например, «образовательный минимум». Когда же мы говорим о духовном образовании, то мы имеем в виду совершенно иное – нравственные максимы, максимум возможного и доступного человеку, ибо наша цель в данном случае –

не социальная или профессиональная адаптация и даже не приобретение навыков выживания через активное приспособление к миру, а духовное спасение. Без этого «максимализма» нам не обойтись, если мы действительно хотим сохранить и приумножить потенциал России. Не обойтись нам и без людей-максималистов, которые не умеют щадить себя. Добру и мудрости нельзя научить, но можно научиться, когда в твоей жизни встречаются подвижники, светочи духовности.

Какой должна быть государственная стратегия образования в период, когда общество мучительно ищет и не находит пути выхода из тупика, названного «конфликтом цивилизаций»? Вся история становления российской государственности и великой русской культуры свидетельствует: образование России как государства начиналось с духовного образования русских и других народов, соединивших свои судьбы на Русской земле. С духовного оскудения начинался, как это бывало и в прошлом, распад России, раскол ее многонациональных земель. В поиске общенациональной образовательной стратегии следует помнить, что Россия для ее граждан и соотечественников – нечто большее, чем государство в его нынешних границах. Россия – Отечество, а уже в самом этом имени заключен образ отчего дома, построенного волей, разумом и руками пращуров во славу Отца Небесного. Иное дело государство. Оно способно, как змея, сбросить старую кожу, а с нею и многие обязательства перед людьми, историческими союзниками и Богом. Если принадлежность человека какому-либо государству определяется как подданство, то принадлежность отечеству – как гражданственность, наличие которой не укажешь в паспорте и не заверишь гербовой печатью: нет такой графы.

Гражданственность – это сопричастность судьбе отчей земли, и она не всегда соответствует формальному гражданству, которое можно поменять при случае и приумножить по желанию (двойное и множественное гражданство). Гражданственность – чувство духовной солидарности, связывающее человека с землей отцов. Оно объединяет отдельных людей и семьи – в поколения, поколения и этнокультурные группы – в единый народ, а эпохи культурного развития народа – в цивилизацию. Опора гражданственности – чувство духовного гражданства, открывающее человеку, свободному в своем выборе, путь к истинному отечеству. Отечество без веры отцов, без небесного отечества – дом, в котором нет места Спасителю, а следовательно, и спасению.

Соответственно, и учительство – не только профессия, но и особый социальный институт по сохранению в памяти поколений образа Отечества... Учительство вполне можно было бы назвать и продолжением отцовства, так как его главная функция – восполнение необходимого для полноценной жизни человека уникального социального опыта. Настоящему учителю труднее, чем кому бы то ни было смириться с деформацией государственной системы народного образования. Труднее, но не потому только, что учительство отброшено за черту бедности. Просто учитель лучше других видит, как в процессе размывания уклада народной жизни сводится на нет будущее России – вместе со здоровьем детей, духовным и физическим. Учителю особенно больно, ибо ему дано понять, что народное образование в России – это образование ее народов, то есть их культурное и экономическое становление.

Если мы хотим не на словах, а на деле вернуть России ее образ – образ великой державы, которая не только удерживает части света, но и несет в себе духовный свет веры, не давая народам погрузиться во тьму, то начинать надо именно с образования, а точнее с государственной образовательной стратегии, в основе которой должны быть положены принципы духовных и гражданских традиций.

В заключение следует четко определить отличия между системой образования и системой духовно-нравственного просвещения, которую мы должны общими усилиями создать в ближайшие годы. Отметим только несколько свойств, характеристик системы просвещения, отличающих ее от системы образования (детальный анализ содержится в Концепции духовно-нравственного просвещения современной России»).

Первая характеристика – совершенно добровольный характер просвещения. Образовательная система всегда связана с «обязательной», ограничена жестким планом, контролем за «объемом образовательных услуг» и соответствующей отчетностью. То, что хорошо для образования, губительно для просвещения, где все делается не в силу внешних обязательств, а только и исключительно по внутренней потребности.

Вторая характеристика системы духовного просвещения – ее дополняющая и компенсационная функции, позволяющие, как уже отмечалось, восполнить неизбежные пустоты, прежде всего в сфере гуманитарного знания и духовной культуры, неизбежно возникающие в процессе образования (в том числе и специализированного

духовного образования) на всех его ступенях, что особенно четко проявляется по мере специализации. Воистину, «специалист подобен флюсу», как писал в свое время небезызвестный Козьма Прутков. Система духовного просвещения, которая в любом случае хотя бы частично накладывается на систему народного образования, призвана не только расширить спектр школьных или вузовских дисциплин, интересов, культурных ориентиров, но и изменить сам уровень духовных запросов человека.

Третья характеристика системы духовного просвещения – ее способность замещать отсутствующее или дефицитное общее или специальное образование, если оно недоступно по каким-либо причинам – будь то социальное неравенство, нищета, обычная леность души и ума.

Четвертая характеристика – реабилитационная функция, которая становится наиважнейшей, если речь идет об отдельных личностях и целых социальных группах, добровольно или условно-добровольно преодолевающих собственные пороки. Сегодня все наше общество нуждается и в такой реабилитации.

И наконец, последняя, пятая и основная особенность системы духовного просвещения – присущая ей миссионерская функция, которую можно толковать и в широком, светском понимании этого слова, и в узком смысле – богословско-религиозном (все знают: путь к спасению – узкий и тесный, но единственно возможный). Здесь все зависит от понимания миссии – и как высшей цели в иерархии целей, и как основной функции, и как высшего призвания, и как служения. В этом последнем, но самом высоком понимании имеют право на признание и религиозно-миссионерское искусство во всем многообразии жанров, и его организованная поддержка, в том числе со стороны государства и гражданского общества.

2. Формирование духовно-нравственной культуры в светских и духовных вузах: социологический анализ

Исследование формирования духовно-нравственной культуры в вузах светской и религиозной направленности проводилось факультетом социальных наук ПСТГУ в период с 2010 по 2012 гг. Объектами изучения стали крупнейшие светские вузы и духовные православные академии таких городов, как Москва и Санкт-Петербург. Исследование осуществлялось в несколько этапов (качественный и количественный) с использованием таких социологических методов, как: анализ документов, мониторинг Интернет-источников, включение

ченное наблюдение, экспертные глубинные интервью, групповые беседы, массовый опрос. В качестве основных экспертов исследования выступили: представители администрации вузов, профессорско-преподавательского состава, священники университетских храмов, духовники студентов академий. Групповые беседы проводились со студентами академий и светских вузов с целью получения глубинной информации о неформальной учебной и внеучебной жизни университетов и академий. Две анкеты массового опроса были составлены и ориентированы на студентов светских и духовных вузов с учетом специфики и особенностей этих вузов, а также с выделением основных блоков для сравнительного анализа.

На основании определения ценности, принятого в социологической науке, которое утверждает, что **ценность** – это не просто вещь, созданная человеком, и даже не мысленный образ вещи, а, прежде всего, *отношение* [1], мы приходим к выводу о том, что ценности или иначе отношение к одним и тем же предметам в светских и духовных вузах различно. В духовном вузе – это религиозные ценности, к тому же с конфессиональным православным уклоном, поддерживающие образец традиционного православного духовного вуза; в светском – это академические ценности светской науки и образования, сформированные в эпоху гуманизма. По оценке выдающегося философа, протоиерея Сергей Булгакова именно эпоха гуманизма оказала существенные влияния на всю последующую социальную жизнь России, расколов ее на «светскую» и церковную. Сама культура этого времени, по мнению философа, стала характеризоваться внецерковностью и внерелигиозностью (отчасти же и антицерковностью и антирелигиозностью), а церковная жизнь внекультурностью (отчасти же и антикультурностью), что и способствовало закреплению этого ненормального, по оценке философа, раздвоения, которого в прежние века не было.

В результате имеющихся различий ценностей духовные вузы ориентированы на воспитание по-настоящему верующего человека, а также на воспитание внутреннего и внешнего благочестия, на формирование, по словам экспертов, *«адекватности и здорового реализма»*, под которым понимается трезвая оценка самого себя и окружающих, поведение по заповедям Божиим. При этом процесс образования понимается таким образом, что подразумевает не только передачу знаний, но и является *гармоничным*, работая *«на общую цель – спасение души человека»*. В результате такого подхо-

да воспитывается иная жизненная мотивация, чем в светских вузах. Здесь получают не специальность, которая будет приносить доход и признание, а готовят к служению. Немаловажным является то, что духовное православное образование – это все-таки система закрытого учебного заведения, которая накладывает свои отпечатки и способствует тому, что живя в коллективе на протяжении нескольких лет, люди учатся взаимодействовать друг с другом, прощать, понимать других и трезво относиться к себе. В светских же вузах основной ценностью до сих пор остаются *академические свободы*, дающие простор научному поиску и свободному, порой критическому диалогу, как между самими учеными, так и между профессорами и студентами. При этом одной из главных задач этих вузов была и остается подготовка универсального специалиста, способного решать самые сложные задачи. Сам же процесс передачи знания молодым поколениям носит в себе, по словам экспертов, следующую воспитательную компоненту, которая означает: *«Учить, значит, воспитывать гражданина»*.

Помимо различий в ценностях вузов духовной и светской направленности, есть различия и в ценностных ориентациях вузов, одно из которых нацелено на обучение и воспитание будущего православного священника – нравственный идеал человека в обществе, другой вуз на добросовестную передачу знаний будущим специалистам. Отсюда и главное отличие в средствах к достижению образовательных целей: в случае духовного вуза – это, помимо системы передаваемых знаний, духовно-нравственное воспитание учащихся, которое здесь оказывается приоритетным, в светском же вузе акцент в первую очередь на качественном образовании тогда, как аспект воспитания процесса обучения остается для светского вуза не первостепенным.

Подобные различия рождают, в том числе, и признание ценности разных видов капиталов среди членов коллективов духовных и светских вузов. Так, для представителей духовных вузов в меньшей степени является ценным социальный капитал и в большей степени *значим духовный капитал* [2] тогда, как для членов светских вузов, напротив, в меньшей степени значимым является духовный капитал сокурсника, преподавателя и т.д., и в большей степени их культурный и социальный капиталы. Таким образом, самой образовательной системой закладывается установка на социально одобряемое поведение и социально значимые типы капиталов, в одном

случае, это преимущественно духовный опыт, благочестие, добродетельность, в другом, социальный статус индивида, его уровень образования, эрудированности, общей культуры. Духовный капитал становится основным в религиозной системе отношений и взаимодействия, а сама добродетель является мерой всех поступков и проявлений индивида. В светском вузе, напротив, степень духовности человека и его духовного опыта не является определяющей, хотя и нельзя исключать, что сама духовность как качество «хорошего человека» может представлять ценность, но никак не в контексте глубоких религиозных представлений о вере. Главными окажутся скорее культурный и социальный капиталы индивида, как основные на пути достижения социального успеха.

Различны и мотивы обучения учащихся светских и духовных вузов: для студентов духовных академий – это, прежде всего, возможность дальнейшего служения в приходах в качестве священников или монашествующих в монастырях, для студентов светских вузов – получение специальности или диплома для дальнейшего трудоустройства в светских компаниях.

Несмотря на существующие различия, которые необходимо было определить для понимания особенностей двух изучаемых нами образовательных систем, мы должны сказать о том, что является общим для них. Это общее связано с процессом формирования духовно-нравственной культуры в этих вузах в настоящее время. Этот процесс протекает по-разному, оказывая различные последствия на изучаемые образовательные системы. При этом формы духовно-нравственной культуры в этих вузах также не одинаковы.

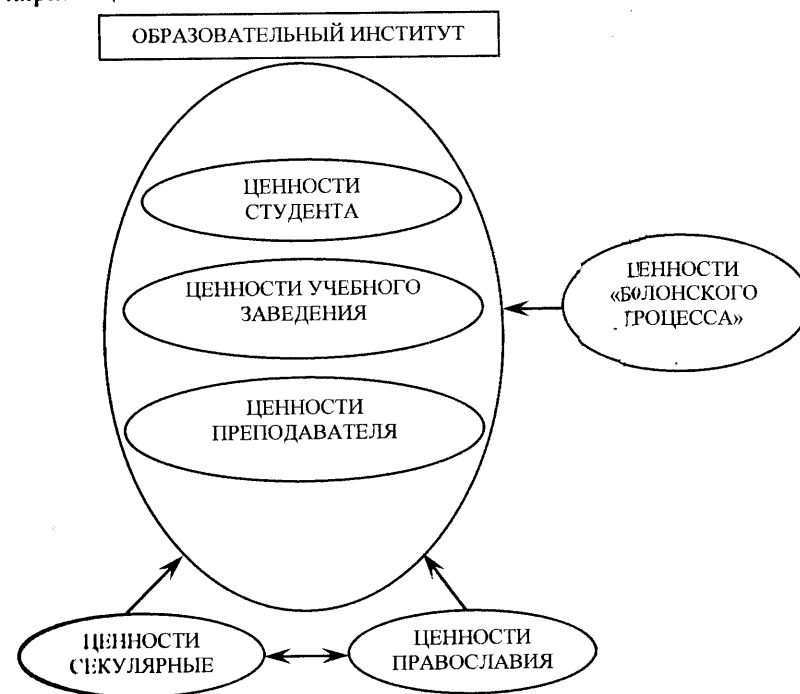
Процесс формирования духовно-нравственной культуры мы понимаем как сложный, динамично развивающийся во времени, который происходит благодаря взаимодействию действующих субъектов, возможности которых в разные периоды различны. В качестве **институционально действующих субъектов**, влияющих на формирование духовно-нравственной культуры в вузах светской и религиозной направленности, мы выделили:

- вуз и ценности учебного заведения, транслируемые посредством принимаемых норм и традиций;
- корпорацию преподавателей вуза и их ценности, сформированные в предыдущих поколениях обучения;
- сообщество нынешних студентов и их ценности;

- государство и его образовательные реформы (на сегодняшний день это образовательная реформа «Болонский процесс»).

Помимо институционально действующих субъектов на формирование духовно-нравственной культуры образовательной системы оказывают влияние **мировоззренческие структуры**, которые можно представить как:

- религия и традиционно христианские ценности, в частности православия (как основной и смыслообразующей конфессии в России);
- массовая культура, представленная в основном средствами массовой коммуникации и соответствующие ей светские или секулярные ценности.



Модель 1. Субъекты, участвующие в процессе формирования духовно-нравственной культуры в вузе

Стоит отметить, что институционально действующие субъекты, чьи типы поведения различны и можно описать, используя гипотезу Р. Мертона (конформизм, инновация, ригитизм, ритуализм,

мятеж), существенно влияют на формирование духовно-нравственной культуры и то, каким образом осуществляется этот процесс в светских и духовных православных вузах. Сама же духовно-нравственная культура, которую мы понимаем как промежуточную форму, позволяющую адаптировать высшие духовные смыслы посредством понятного для большинства языка современной культуры, в содержательном плане опираясь на религиозные (православные) ценности и в выразительном плане используя средства светской культуры, может оказывать различное действие, подерживая образовательную систему не только функционально.

Главной ценностью образовательной системы религиозной направленности и главным капиталом ее действующих субъектов, как уже отмечалось, является духовность (как проявление любви к Богу и людям, веры в Бога, душевного здоровья, рассудительности, самоограничения и жертвенности и т.д.). Тогда, как в светских вузах в качестве таковых признается, прежде всего, профессионализм, статусность и получение специальности основных субъектов образовательной системы, чьи социальные и культурные капиталы наиболее значимы. Таким образом, мы можем говорить о том, что духовность, нравственность и культура как три структурных компонента изучаемого нами процесса – духовно-нравственной культуры, являются критериями того, как этот процесс формируется и какие он принимает формы.

Таблица 1. Соотношение структурных компонентов духовно-нравственной культуры образовательных систем

Структурные компоненты	Светские вузы	Духовные вузы
Духовность	- + 	+
Нравственность	+	+
Культура	+	- + 

Представленная таблица 1 позволяет обнаружить условия соотношения структурных компонентов, при которых духовно-нравственная культура становится возможной в светских и духовных вузах. Согласно таблице, это те ситуации, когда в светских вузах на общем фоне отсутствия значимости духовных ценностей и духовного капитала среди действующих акторов, начинают появляться духовные практики. Например, академические храмы при университетах, как это можно наблюдать теперь в МГУ и в СПбГУ,

а также паломнические поездки или собственный православный журнал «Татьянин день» московского университета. В духовных же, напротив, проявлением духовно-нравственной культуры является то, что на общем фоне признания духовных ценностей и духовного капитала значимыми становятся культурные образцы. В таблице подобные ситуации обозначены как «- +». Во всех остальных случаях, когда структурные компоненты представлены как бы в чистом виде, мы говорим об идеальном типе, не встречающемся в реальности, но характерном именно для этих образовательных систем и обозначаем их в таблице как «+». Очевидно, что это не все возможные ситуации, и в действительности мы обнаруживаем гораздо большее число условий соотношения структурных компонентов. Описание данных ситуаций позволяет нам выявлять все возможные формы духовно-нравственной культуры или ее отсутствия. Так, например, в светских вузах может вовсе не присутствовать такой структурный компонент, как духовность, а нравственность профанировать, теряя свое значение и связь с первоисточником, христианскими смыслами, скатываясь все более в область низших культурных образцов или антиценностей.

Согласно полученным данным, за последние несколько десятилетий в светских и духовных вузах произошли существенные изменения, повлиявшие на формирование духовно-нравственной культуры в этих вузах. Подобные изменения связаны с несколькими объективно происходящими процессами.

Начиная с 90-х гг., в системе российского образования проводилось несколько образовательных реформ, существенным образом затронувших как светские, так и духовные вузы, последняя из них нынешняя образовательная реформа «Болонский процесс». Реформы, которые, как заявлялось, были направлены на повышение качества образования, привели к следующим результатам:

1. **духовные вузы были вынуждены начать постепенное снижение требований к процессу воспитания**, оставшемуся главным в духовном образовании на протяжении всей истории духовных школ в России. Этому способствовало то, что в систему духовных школ стали приглашаться специалисты из разных наук и в академиях появились так называемые «пиджачники», светские преподаватели, без сана и опыта духовного окормления, приезжающие в академию на время своих лекций. Не имея возможности жить в академии, и подрабатывая в других местах, эти преподава-

тели уже не могли также ответственно и в полной мере, как это было прежде, когда преимущественно преподавали священники и монахи лавры, следить за воспитанием и духовным состоянием своих подопечных. Сами же учащиеся семинарии и академии, начиная примерно с этого же времени, перестают называться воспитанниками и приобретают статус студентов. Происходит постепенный отход духовных вузов от существующих традиций духовного воспитания, а сама система воспитателей и кураторов академий постепенно скатывается в неэффективный, с точки зрения воспитательной работы, формализм. Сам процесс обучения в духовных вузах все более приобретает черты светского образования.

2. в светских вузах, в связи с недостаточным финансированием образования и науки, в начале 90-х гг. происходит отток крупных ученых и профессуры московского и питерского университетов за рубеж. Начинается процесс научной и культурной стагнации в светских вузах, наблюдается упадок научного интереса, нравственности, страдает идеологическая составляющая вуза. Появляются первые признаки отхода преподавателей от нравственного образца «старой университетской школы», первые признаки коммерциализации высшего образования.

3. с введением ЕГЭ в школах в вузах, как в духовных, так и светских, все чаще появляется абитуриент не готовый к стандартам университетских программ. Уровень подготовки в школах существенно снижается и в духовных вузах приходится вводить подготовительный (нулевой) курс семинарии, а в светских вузах организовывать системы подготовительных курсов, которые становятся одной из ступеней в университетской системе взяточничества. Сам же абитуриент становится моложе, особенно это заметно в духовных семинариях и академиях, куда прежде приходили учиться в основном уже зрелые, взрослые люди.

В результате приходится констатировать, что за это время в университетах и в духовных академиях появляются новые формы отношений, новый тип личности студента, меняется сам преподаватель и его роль в процессе образования и особенно воспитания. Воспитание как часть образовательного процесса все более выхолащивается из учебного процесса, особенно характерно это становится для светских вузов, уступая место досуговым и спортивным мероприятиям. Появляется зазор между ценностями самих вузов, которые еще пытаются культивировать нравственность как необ-

ходимое условие специалиста с университетским образованием, и ценностями самих студентов, которые уже смотрят на образование сугубо прагматично и приходят в первую очередь за получением знаний. Постепенно светский вуз перестает выполнять одну из своих главных задач – воспитание гражданина общества, теряя контроль в сфере духовно-нравственного состояния и поведения студентов. В светских вузах заметно возрастает уровень девиантного и делинквентного поведения.

В духовных академиях также наблюдается спад духовности, который проявляется в том, что семинаристов все реже можно застать с молитвословом в руках, а по завершению обучения случаи принятия монашеского пострига – скорее исключение, нежели правило. Это становится характерным и для московской высшей духовной школы, которая всегда отличалась тем, что готовила преимущественно черное духовенство. Большой интерес начинает вызывать наука и изучение иностранных языков, связь с монахами и духовниками лавры ослабевает, к которым реже стали обращаться и которые сами в меньшей степени стали идти на контакт с семинаристами.

В подобных условиях появляются те, кто чаще реализуют такие типы приспособления, как например, инновацию или, наоборот, ритуализм. В духовных вузах заметно больше становится так называемых «либералов от православия», желающих модернизации «системы», улучшения качества образования, миссионерской активности в соответствии с изменениями в мире и обществе, в светских все больше тех, кто не заинтересован в самих ценностях вуза, для них вуз всего лишь один из этапов жизни. Постепенно размывается единство действий субъектов образовательной системы, которые в меньшей степени становятся заинтересованными в вузе как в нормативно-ценностной корпорации, позволяющей становлению личности, и все более в своем личном интересе. Для кого-то это просто получить так называемую «корочку», для других возможность выйти удачно замуж/жениться, для третьих – способ избежать службы в армии, для четвертых найти друзей и приятно провести время и т.д.

Начиная приблизительно с 2000-х гг. наблюдается то, что в вузах запускаются механизмы, обратные происходящим процессам. С этого времени мы можем наблюдать то, что в светских вузах появляется заимствование практик духовного воспитания высших духовных школ. Сразу нужно отметить, что они немногочисленны и скорее всего их эффект на общем фоне других многочисленных

культурных, спортивных и просто развлекательных мероприятий, проводимых в вузах, может показаться «каплей в море».

В духовных вузах мы также наблюдаем признаки духовно-нравственной культуры, которая стала возможной именно благодаря ставшей бо́льшей в последнее время открытости академий внешнему миру и возрастающей их включенности в образовательные процессы по аналогии со светскими вузами. В результате можно заметить, что в духовных академиях появилось больше культурных мероприятий и встреч, научных конференций и диспутов, больше сотрудничества с другими вузами и академиями, международных связей и обменов. Таким образом академии предприняли попытку расширить уровень общегуманитарного и культурного развития своих студентов. Вместе с тем и это надо особо подчеркнуть, духовно-нравственная культура в духовных академиях – это скорее вынужденная мера.

В результате исследования мы смогли перечислить следующие формы духовно-нравственной культуры, осуществляемой в настоящее время в вузах светской и религиозной направленности.

Стоит также отметить, что с позиции формирования духовно-нравственной культуры в светских и духовных вузах Болонский процесс явился той реформой, которая заставила серьезно задуматься руководство и профессорско-преподавательский состав изучаемых нами вузов. Если с точки зрения нормативной части эта реформа прописана, то ее содержательная часть, ее ценностное наполнение до сих пор остается не ясным. Унификация, как один из принципов Болонской системы, позволяющая создавать глокасет в образовательном пространстве европейских государств и дающая возможность мобильности студентам, на самом деле, есть ничто иное, как стандартизация образования, стирающая, с одной стороны, границы национальной культуры и национальных интересов стран-участников, с другой, та система, которая работает в интересах отдельных стран, а именно тех, чьи университеты занимают по уровню значимости и качеству образования первые строчки. Очевидно, что это, прежде всего, европейские университеты и, следовательно, ценности европейской религии и культуры.

Первые попытки внедрения Болонской системы образования в духовные вузы уже сегодня показали несостоятельность этой реформы для академий и, прежде всего, по причине несовместимости нормативов Болонского процесса с православными ценностями

высших духовных школ. Помимо этого, уже сегодня наблюдается то, что изменения в расписании, сроках каникул в академии, в связи с введением Болонской системы, существенным образом влияют на интенсивность жизни академий и успеваемость студентов. Предполагаемое Болонской системой отведение бо́льшего количества часов на самоподготовку студентов и семинарские занятия приводит к тому, что в результате не остается времени на выполнение послушаний, являющихся традиционной воспитательной формой для духовных вузов. Начинает страдать как учебный процесс, так и воспитательный, студенты все чаще выражают недовольство количеством послушаний, начиная воспринимать послушания как повинность, а не как духовную практику. В итоге, академии вынуждены сокращать послушания, привлекая к работам людей со стороны, сокращать время, отведенное на спевки, устав богослужений. Таким образом, духовные академии вынужденно начинают приобретать черты светского вуза.

Таблица 2. Основные формы духовно-нравственной культуры в светских вузах и духовных православных академиях

Формы духовно-нравственной культуры в вузах	Светские вузы	Духовные православные академии
	1. ДНК как специализированный факультет (теологический) вузов; 2. ДНК как спецкурс вузов, чтение которых предоставляется непосредственно священникам и выпускникам духовных школ; 3. ДНК как университетский храм; 4. ДНК как православные СМИ вуза; 5. ДНК как массовые мероприятия (паломничества, праздники и т.д.); 6. ДНК как общественные организации, службы помощи и милосердия при вузах; 7. ДНК как специализированные научные мероприятия, посвященные вопросам духовности (конференции, круглые столы и т.д.).	1. ДНК как привлечение к преподаванию светских специалистов; 2. ДНК как введение новых предметов светского содержания, в том числе увеличение часов на изучение иностранных языков; 3. ДНК как появление наставников или тьютеров по аналогии с системой тьютерства в закрытых европейских университетах; 4. ДНК как встречи с известными публицистами, журналистами, писателями, поэтами, популярными музыкантами; 5. ДНК как международные обмены и практики студентов в других европейских университетах; 6. ДНК как культурные и спортивные мероприятия.

Надо признать, что дальнейшее внедрение Болонской реформы в духовные вузы может привести к серьезным последствиям, в частности к нарушению традиций духовного образования, особенно это

касается Московской духовной академии, которая изначально, еще с момента своего возникновения, была ориентирована на подготовку черного духовенства и жизнь которой отличалась монастырским укладом, в большей степени, чем это присутствует в Санкт-Петербургской духовной академии, целью которой всегда оставалась подготовка преимущественно приходского священства. Эти различия необходимо учитывать, как и то, что Болонская система может быть применима не в одинаковой степени и не ко всем вузам.

В результате проведенного исследования мы пришли к нескольким выводам, которые хотели бы представить в виде заключительных тезисов:

1. Формирование духовно-нравственной культуры тот процесс, который можно наблюдать сегодня как в светских, так и в духовных вузах;

2. Этот процесс формируется и происходит по-разному, в первую очередь, из-за специфики и существующих различий в самих вузах, главным из которых является то, что духовный вуз ориентирован на воспитание священника, православного христианина, светский на подготовку будущего специалиста. В результате и ценности, и культурные цели вузов существенно различаются: для одного это сама духовность, ее сохранение, для другого — профессионализм, статус;

3. Значимыми оказываются и различные типы капиталов основных субъектов образовательной системы: для духовных вузов — это, прежде всего, духовный капитал, для светских — культурный и социальный капиталы;

4. Подобные особенности вузов — результат традиций, целей и задач, которые сложились с момента основания вузов. Характерно, что различие есть не только между светскими и духовными вузами, что ожидаемо, но и духовные и светские высшие школы (московская и питерская) существенно образом отличаются друг от друга, имея каждая свои особенности. Характерно, что и Московский университет, и Московскую духовную академию отличает больший консерватизм, чем можно наблюдать в Санкт-Петербургском университете и духовной академии. О двух последних вузах, чаще всего, можно услышать, что им свойственен больший либерализм;

5. За последние несколько десятилетий, в связи с проведением ряда образовательных реформ, как в светских, так и в духовных вузах наметились существенные изменения: изменился абитуриент, студент вузов, сам преподаватель. Из образовательных вузов все за-

метнее стало уходить воспитание как один из основных элементов процесса обучения, заменяясь преимущественно досуговыми и спортивными мероприятиями. Светские вузы теряют контроль за сферой духовного и нравственного воспитания своих студентов. Сами вузы перестают быть ценностью, как это было прежде, являясь одним из этапов жизни личности, одной из возможностей и ступеней в достижении успеха. Обнаруживается все больший прагматизм студентов, их потребительский интерес по отношению к вузу. Для духовных вузов становится характерным привлечение преподавателей и специалистов со стороны, которые связаны с жизнью академией только на время своих лекций. В результате, традиция того, что преподаватели академии, преимущественно священники и монахи, выполнявшие к тому же функцию воспитателей, наставников, духовников уходит в прошлое, уступая место формальной системе объяснительных. Постепенно стирается доверие между студентами и ответственными за воспитательную работу, появляется формализм;

6. В результате и в светских и в духовных вузах нарушаются принципы конформного поведения, появляются такие типы приспособления, как инновация и ритуализм. Для светских вузов частыми становятся случаи взяток преподавателям во время сессий, стремление получить не специальность, а так называемую «корочку». Для духовных основная культурная цель — духовность, ее сохранение, становится размытой, наблюдаются случаи перегорания и веры, разочарование в системе, или появляются те, кто предлагают новое понимание духовности, отличное от того, которое воспроизводит образовательная система;

7. Именно на фоне подобных перемен, наблюдаются проявления различных форм духовно-нравственной культуры. Для светских вузов характерными становятся следующие формы: 1) ДНК как специализированный факультет (теологический) вузов; 2) ДНК как спецкурс вузов, чтение которых предоставляется непосредственно священникам и выпускникам духовных школ; 3) ДНК как университетский храм; 4) ДНК как православные СМИ вуза; 5) ДНК как массовые мероприятия (напоминания, праздники и т.д.); 6) ДНК как общественные организации, службы помощи и милосердия при вузах; 7) ДНК как специализированные научные мероприятия, посвященные вопросам духовности (конференции, круглые столы и т.д.). В духовных вузах наблюдаются такие основные формы духовно-нравственной культуры, как: 1) ДНК как привлечение к преподаванию светских специалистов; 2)

ДНК как введение новых предметов светского содержания, в том числе увеличение часов на изучение иностранных языков; 3) ДНК как появление наставников или тьютеров по аналогии с системой тьютерства в закрытых европейских университетах; 4) ДНК как встречи с известными публицистами, журналистами, писателями, поэтами, популярными музыкантами; 5) ДНК как международные обмены и практики студентов в других европейских университетах; 6) ДНК как культурные и спортивные мероприятия;

8. При этом каналы и механизмы формирования духовно-нравственной культуры для светских и духовных вузов остаются различными. Для светских вузов, после продолжительной советской традиции образования, это новые формы, соответственно, новые каналы и новые механизмы (как способы реализации ДНК). Скорее, формирование духовно-нравственной культуры в светских вузах – можно назвать процессом возрождения традиций образования и воспитания дореволюционной России, что вступает в некоторое противоречие с ценностями преподавателей, воспитанных в советской системе высшего образования. В духовных вузах формы духовно-нравственной культуры, напротив, ложатся уже на существующие традиции, видоизменяя их;

9. Случаи реализации духовно-нравственной культуры как в светских, так и в духовных вузах немногочисленны и в настоящее время не разделяются большинством. Надо признать, что духовно-нравственную культуру в светских вузах поддерживает немногочисленная группа лиц, само же руководство вузов, хотя и вводит различные формы духовно-нравственной культуры в образовательный процесс, тем не менее, не настаивает на них, видимо, не осознавая необходимость распространения духовно-нравственной культуры в светских вузах. В духовных вузах мы также наблюдаем то, что руководство не торопится вводить мероприятия духовно-нравственной культуры в привычную жизнь академий и делать их частью традиций системы. Хотя эти формы духовно-нравственной культуры и востребованы, и популярны среди студентов;

10. Духовно-нравственная культура как промежуточная форма, позволяющая адаптировать глубокие духовные смыслы на понятный язык современной культуры, позволяющая вернуть Христа и высшие ценности христианства в профанирующую нравственность и культуру, имеет дуалистическую природу и может быть, как функциональным, так и дисфункциональным процессом. Для светских вузов, в

состоянии нравственного упадка и разложения ценностей и норм, духовно-нравственная культура является тем процессом, который позволяет обогатить высшими смыслами и содержанием существующий ценностно-нормативный ряд. Необходимость в духовно-нравственной культуре отпадает в том случае, когда высшие смыслы и идеалы не требуют культурной формы и воплощения, когда они сами по себе становятся самоочевидными и самоценными. Поэтому духовно-нравственная культура в какой-то момент может являться процессом, вызывающим секуляризацию, особенно в той среде, которая предполагает серьезные духовные практики;

11. В настоящее время духовно-нравственная культура необходима, особенно в светских вузах, по нескольким причинам. Первое, она позволяет повысить уровень православной духовно-нравственной грамотности, второе, задает смыслообразующую основу в жизни отдельной личности и таким образом позволяет сделать правильный выбор, своевременно определяться в жизни, третье, воспитывает необходимые для жизни в обществе гражданские чувства, позволяющие верно идентифицировать себя, иметь четкую гражданскую позицию, четвертое, дает набор тех ценностей, которые позволяют в будущем верно ориентироваться в жизни, уметь делать выборы и, следовательно, брать на себя ответственность не только за себя и свою жизнь, но и за других людей. Таким образом, мы говорим о воспитании гармонично развитой личности.

12. Образовательная реформа «Болонский процесс» не в одинаковой степени благотворно влияет на образовательный процесс в духовных вузах, особенно это относится к МПДА. Выхолащивая воспитательный элемент обучения из духовных вузов образовательная реформа «Болонский процесс» ставит под удар традицию духовного воспитания.

3. Как из образования уходит служение и воспитание?

За последние двадцать пять лет в России осуществлялись то ли семь, то ли восемь крупномасштабных преобразований сферы образования. И не важно, как они назывались: реформы или модернизация. Важно то, что каждая последующая реорганизация практически игнорировала предыдущую.

Попробуем подвести некие итоги.

Чтобы наша критика оснований реформы образования не казалась голословной, дополним наши размышления результатами социологического исследования, проведенного нами в 2011-12 гг. В

число респондентов вошли учителя общеобразовательных учреждений и преподаватели учреждений среднего и высшего профессионального образования. Опросом были охвачены 41 регион Российской Федерации. Всего было собрано 1560 анкет, после выборки к анализу были допущены 1106.

Вот лишь некоторые результаты [3].

Таблица 3. Какой период переживает отечественное образование в настоящее время?

Варианты ответов	%
Расцвет	0,8
Подъём	6,4
Застой	3,6
Упадок	25,6
Кризис	53,6
Другое	5,2
Затруднились ответить	4,8

Очевидно, что общая оценка ситуации в образовании нашими респондентами полностью противоположна мнению идеологов реформ (например, того же Э.Д. Днепров). Итак, результаты двадцатилетнего периода реформирования образования 80% педагогов оценивают в терминах «кризис» и «упадок». Если следовать логике либерального штампа, что «в СССР все было еще хуже», то очевидно образование там просто не существовало. Тогда где интересно его получали авторы и разработчики реформ?

Второй вопрос задавался в форме продолжения фразы: «Сегодня происходит превращение образования из сферы служения в сферу услуг. В результате этого качество образования...» Ответы распределились следующим образом:

Таблица 4. Как изменилось качество образования в результате превращения его в сферу потребительских услуг?

Варианты ответов	%
Резко улучшилось	0,8
Незначительно улучшилось	12,4
Осталось без изменений	12,5
Незначительно ухудшилось	19,8
Резко ухудшилось	43,4
Затрудняюсь ответить	7,8
Другое	3,3

Можно видеть, что 63% педагогов указывают на снижение качества образования и лишь 13% – на некоторое улучшение. Нам кажется, тому есть две причины. Во-первых, это, конечно, реальное положение дел в школах и вузах. По нашим личным наблюдениям уровень подготовки абитуриентов и студентов снижается катастрофически. Но есть и «психологическая», или точнее «культурная» причина. Исторический опыт российского образования глубоко противопоставлен идеологии сервиса. Учитель в России всегда был служителем «разумного, доброго, вечного», пусть часто бедствующим материально, но «стоящим на пьедестале» Служения. Поэтому проблема превращения образования в услугу и отнесение его к сфере потребления (и «подготовки квалифицированных потребителей») – один из наиболее болезненных моментов в сознании российских педагогов. Тем более, что понимание качества образования в «идеологии Служения» и в «идеологии сервиса» принципиально различаются. Ведь в первом случае речь идёт о воспитании личности *в целом*, во втором о реализации отдельных *функций* человека.

Скоро десять лет, как в России (а за ней и в других странах СНГ) начали вводить в школы профильное и предпрофильное обучение и слово «элективный» перестало быть экзотикой. Уже можно подводить первые промежуточные итоги.

Внедрение профильного обучения в старших классах России, Украины и других стран постсоветского пространства преподносится как безоговорочное благо и фактор положительного развития сферы школьного образования. На большинстве научных форумов и конференций, посвящённых профильности, вопрос о его полезности и перспективности не обсуждается. Обсуждается лишь проблема «как?», а не «зачем?» Видимо, предполагается, что нужность и полезность этого нововведения не вызывает сомнений. При этом нигде не обсуждается проблема падения уровня образованности выпускников школ. Понятно, что у этого падения причин много. Так входит ли профилизация старшей ступени школьного образования в число факторов, ухудшающих качество как школьного, так и вузовского образования? Полагаем, что входит. И не исключено, что в число первых.

Отказ от культивируемой в советское время энциклопедической направленности школьного образования привёл, на наш взгляд, к резкой утрате ценности широкой образованности. Превращение сферы образования из блага и служения в подготовку (в т.ч. про-

фильную) и услугу привели к её прагматизации и утилитаризации. Стратегический отказ от «формирования всесторонне развитой личности» в пользу «подготовки квалифицированного потребителя» быстро выхолостил содержание образования, разделив его на «полезные» и «неполезные», «нужные» и «ненужные» предметы. Повсеместно исчезла радость от просто постижения нового. Физики перестали быть лириками, ибо лирика не имеет практической пользы. Быть успешным моднее, чем быть образованным.

Выпускники профильных классов уже несколько лет подряд становятся студентами. И у нас как вузовских преподавателей есть возможность посмотреть на то, как изменилось качество студентов. Ведь по логике авторов проекта профилизации школы это качество должно было возрасти. Что же на самом деле? Обо всём по порядку.

Первое. Исчезла любовь (какое неформатное слово для словаря современного образования) к чтению вообще и чтению серьёзной литературы в частности. Это видно уже не только в вузе, но и в школе.

В проведённом в школах Краснодара под руководством одного из авторов статьи социологического исследования «Проблемы современной школы», которое охватило учителей, школьников 9-11-х классов и их родителей, в числе прочих вопросов выяснялось отношение школьников к чтению. Позволим процитировать фрагмент отчёта об исследовании: «С книгами дело обстоит хуже. Практически половина (44,4%) – не смогли назвать любимую книгу или героя, другими словами почти половина школьников просто не читают. Относительно многие (21%) указывали в своих ответах персонажей русской классики – спасибо школьной программе. Еще 11% указали сказочных, детских персонажей – это эпатаж, стремление скрыть тот факт, что они не читают. Таким образом, школа приобщает к литературе (в рамках программы) пятую часть школьников».

Второе. Вместе с любовью к книгам катастрофически быстро уходит в прошлое студенты, проявляющие искренний глубокий интерес к предметам, которые они изучают в вузе. Сказанное ни в коем случае не следует понимать в том смысле, что «современная молодежь стала тупой и ленивой». Нет! Среди современных студентов (чаще среди девушек, чем среди юношей) достаточно много умных, старательных, аккуратных, по праву заслуживающих отличные оценки и красный диплом. Лентяев, правда, стало больше, чем в советские времена, но это во многом следствие снижения контроля и дисциплины в вузах, что является отдельной проблемой и заслуживает отдельного рас-

смотрения. Речь идет о благополучных студентах, целеустремленных и ответственных. Так вот среди них, по нашим наблюдениям, стремительно снижается процент тех, кто интересуется тем, **что именно** они изучают. При этом они старательно слушают лекции, активно работают на семинарах, исправно выполняют домашние задания. Они всеми силами стремятся **сдать** предмет и **получить** высокую оценку. Но, к сожалению, все реже стремятся **понять** конкретные истины и **разобраться** в сути вопроса. Их интересует в первую очередь **результат** экзамена, а не **содержание** предмета.

И первую очередь, разумеется, это касается предметов, не имеющих «явной полезности», как например, бухучет или налоговое право. Преподавая в течение последних 10 лет гуманитарные предметы (социологию, философию, логику, педагогику и психологию) на экономических и юридических факультетах различных вузов, сталкиваясь с этим явлением приходится постоянно. Однако, по свидетельству коллег-преподавателей юридических и экономических дисциплин, та же картина наблюдается в отношении «профильных» общетеоретических предметов: теория государства и права и экономическая теория вызывают вялый интерес и стремление **сдать**. Готовность же **изучать** проявляется в отношении предметов «практичных», «нужных для работы» – таких, как бизнес-планирование или жилищное право. Наши наблюдения вполне тривиальны. Похожие тенденции отмечают практически все исследователи современного образования. Один из крупнейших отечественных социологов Н.Е.Покровский, анализируя снижение интереса российских студентов к теоретическим курсам, указывает, что основной причиной этого является массовая ориентация на **полезное** знание, т.е. знание ясное и доступное, чисто инструментальное и, что особенно важно, ведущее студентов после окончания вуза наикратчайшим путем к выгодной работе» [4]. Да, именно так – **научите** меня зарабатывать деньги, прочее мне не интересно. Жаль, только, что не верят студенты преподавателям, что без **серьезного** изучения теоретических основ (неважно экономики или права) профессиональный горизонт специалиста будет узким, а мышление ригидным. Неинтересны все эти «заумности». И совершенно очевидно, что это суживание теперь идёт из школы.

Третье. Кстати, о **ригидности мышления**. Даже у серьезных студентов – это одна из частых проблем. Лучшие студенты старательно **перескажут** нам точку зрения конкретного учёного, например

О.Конта или К.Маркса, но будут искренне возмущены вопросом, требующим проследить эволюцию их идей в другом социально-историческом контексте. Например, на вопрос о теоретическом родстве марксизма и феминизма, студентка-отличница на экзамене уверенно возмущалась: «так это же про разное — Маркс писал о рабочих в то время, а феминизм — это защита прав женщин». Одна из причин подобных пассажей в том, что значительная часть современных отличников чудовищно плохо знают историю. А ведь в большинстве школьных профилей она сведена к минимуму. Даже в гуманитарных профилях она сводится зачастую к обществознанию, которое непонятно зачем ввели с 6-го класса опять-таки в ущерб истории. По верному замечанию кого-то из коллег (почерпнутому из Интернета) восприятие исторического времени у многих современных студентов примитивно-дихотомично: история делится на «тогда» (оно же «раньше»), «ну, в то время» - охватывает временной промежуток от палеолита до конца XX века) и «сейчас» (оно же «теперь», «в наше время», «на современном этапе» - включает настоящий момент и плюс-минус 10-20 лет). Причем «тогда» ассоциируется с чем-то отсталым (вроде отсутствия Интернета и нанотехнологий, про которые гуманитарии связно не могут и двух слов сказать), в отличие от «продвинутого» «современного этапа». В результате студенты часто просто психологически оказываются не готовы к пониманию значения некоторых событий прошлого. Например, вопрос о значении интеллектуальной революции Нового Времени и появление современной науки наталкивается на представление об «отсталом тогда» (какие там могли быть интеллектуальные прорывы) и «продвинутом теперь» (вот сейчас — наука, а тогда... откуда она могла быть). К сожалению, это не просто брюзжание — много раз подобные вопросы задавались автором на экзамене по философии и в абсолютном большинстве случаев ответы могли вызвать лишь грустную улыбку.

Четвёртое. Для большинства гуманитарных профилей резко сокращается количество часов на естественные дисциплины (а астрономия и вовсе упразднена у всех). Это привело к тому, что у студентов-гуманитариев *системное естественнонаучное видение мира просто исчезло*. Они не отличают звёзды от планет. Часть из них уверена, что Солнце вертится вокруг Земли. Они не понимают различий между атомами и молекулами, металлами и неметаллами. А уж о том, почему в розетке два отверстия, и спрашивать бессмысленно. Большинство скажет, что в одной дырке «плюс», а в другой «минус». Природовед-

ческое невежество в полной мере заполнили магия, астрология (видимо, вместо астрономии), эзотерика. Студенты-гуманитарии в полной мере погрузились в эпоху развитого оккультизма.

Подчеркнем, речь идет о тенденции, о некоем общем векторе эволюции сознания студенчества, что отнюдь не исключает существования отдельных очень эрудированных, начитанных и гибко мыслящих представителей этого древнего веселого народа.

Конечно, примитивизация интеллектуальных способностей и мотивов студенчества — явление не сиюминутное. Это результат тех качественных и количественных изменений которые захлестнули отечественное образование в конце 1980-х — начале 1990-х гг. И к их числу кроме тестовых форм контроля, изменению ландшафта содержания школьного образования относится *и переход на профильное обучение*.

Нам могут возразить, мол, в советские времена ведь тоже были школы с углублённым изучением отдельных предметов. Да, были. Но ученикам этих школ никто не сокращал объёмы содержания по «неуглублённым» дисциплинам, а выпускники этих школ непрофильные экзамены сдавали в том же объёме, что и вся страна. Глубина не достигалась за счёт узости. Глубина базировалась на широкой базе. И учиться в этих школах было трудно. Этих профильных школ (или классов) не было и не могло быть много. А сегодня ведь не секрет, что профильное обучение облегчило судьбу выпускника. Напрягаться не надо. *Глубины не добавилось, а узость наступила*.

Мы уж не вспоминаем о классической гимназии. Сегодня вряд ли найдётся директор лицея, который подарит своему выпускнику полное собрание сочинений В.С. Соловьёва, как это было с А.Ф. Лосевым, выпускником Новочеркасской (отнюдь не столичной!) классической гимназии. Сегодняшняя школа обязательно погубит Леонардо, а Пушкин не пройдет тестирование по математике.

Анализируя оба проведённые в рамках гранта социологические исследования (под рук.проф. И.П. Рязанцева и проф. А.А. Остапенко), проведённых в рамках грантового проекта одновременно, но достаточно автономно, позволяют сделать некие общие выводы.

1. Трансформация образования, которое традиционно понималось и воспринималось как сфера человеческого служения, в сферу услуг как части сферы потребления постепенно привела к выхолащиванию и исчезновению из него воспитательной составляющей вообще и духовно-нравственного воспитания в частности.

2. Воспитательная составляющая образовательного процесса в своей массе в большинстве случаев сводится к работе по профилактике пороков и вредных привычек (повсеместные разноуровневые профилактические программы «Антитеррор», «Антиспид», «Антинарко» и т.п.), в результате чего процесс взращивания добродетелей не возникает, ибо отрицание и профилактика порока не приводит автоматически к росту добродетелей. Сведение воспитательной работы к профилактике девиаций и к досуговой деятельности не формирует духовных ценностей и не стимулирует молодых людей к поискам ответов на вечные вопросы поиска истины и смысла жизни.

3. Из сферы образования вымываются десятилетиями складывавшиеся отношения наставничества и заботы, традиционно основанные на доверии, и сменяются на партнёрские отношения, основанные на прагматизме и потребительстве.

4. Исчезает отношение к широкому общекультурному образованию как ценности, сменяясь прагматичным утилитарным отношением к изучаемым дисциплинам. Полезными и ценными признаются дисциплины, имеющие конкретное практико-ориентированное назначение.

Поскольку и в школах, и в вузах в последние годы появилось значительное число учащихся и студентов, считающих себя людьми религиозными, наблюдается тенденция расслоения учащейся и студенческой молодёжи на тех, кто тянется к духовным ценностям, и тех, кто подчёркнуто их отрицает и исповедует нравственный релятивизм. Это серьёзно осложняет уклад образовательных учреждений, а поскольку воспитательная работа чаще всего ведётся либо стихийно, либо ситуационно, то это расслоение пока только нарастает.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003, с.39.
2. Обращаясь к работам П. Бурдьё и введенным им понятиям социального, экономического, культурного, символического капиталов, мы считаем необходимым дополнить данную типологию еще одним видом капитала, которым обладает индивид, назвав его духовным капиталом. Такая необходимость связана с пониманием того, что для православной личности, свойственной, как можно предположить, преимущественно вузам религиозной направленности, кроме единых для общества социальных полей: производственно-экономических отношений, культурно-образовательной среды, семейных отношений и т.д., – религиозные отношения формируют особое социальное поле. В этом социальном пространстве формируется духовный капитал индивида, основанный на базе его личного религиозного опыта.

Первое понятие духовного капитала был введен д.социол.н., профессором С.А. Шароновой на одном из методологических семинаров, проводимых в рамках данного исследовательского проекта.

3. Полный отчёт об этом социологическом исследовании приведён в нашей монографии: Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий: исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. Краснодар: КубГУ, 2012

4. Покровский Н.Е. О совершенствовании преподавании теоретико-методологических дисциплин// Социс № 10, 2005.С.69-76