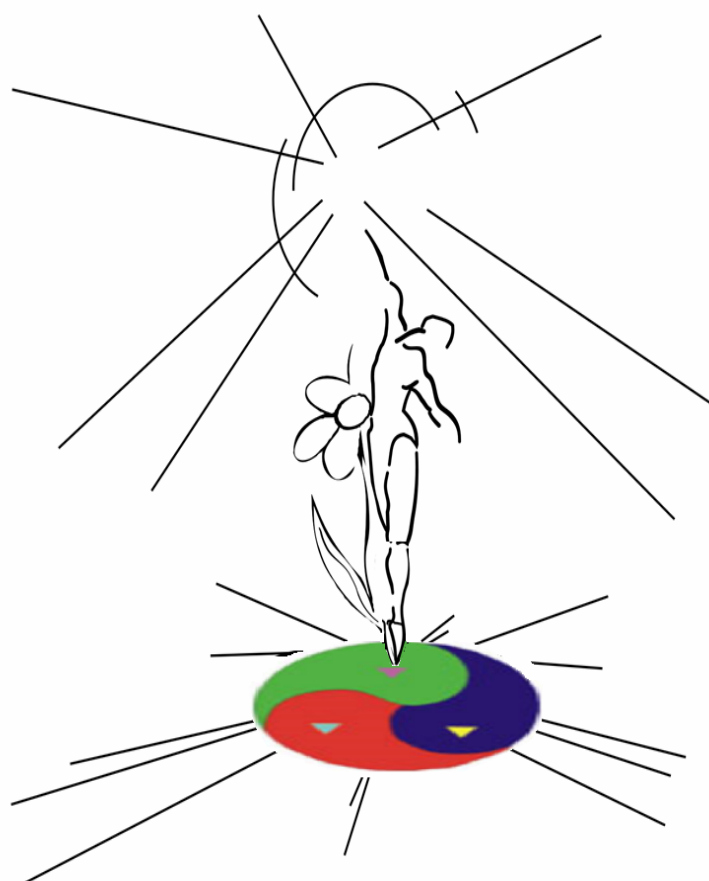


А. В. Вознюк

**ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ
ЦИВИЛИЗАЦИИ:
АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСНОВАНИЯ НОМО SAPIENS**

А. В. Вознюк

**ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ
ЦИВИЛИЗАЦИИ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСНОВАНИЯ НОМО SAPIENS**



**Житомир
2017**

УДК 371.2 (09)
ББК 87
В64

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Герасимчук А.А., доктор философских наук, профессор;
Рыбалка В.В., доктор психологических наук, профессор;
Свиридчук В.З., доктор медицинских наук, профессор;
Чернилевский Д.В., доктор педагогических наук, профессор.

Вознюк А.В.
В64 Ценности современной цивилизации: аксиологические основания Homo sapiens: монография. – Житомир: Koob publications, 2017. – 142 с.

Приводится обоснование и пошаговая реконструкция объективной иерархии базовых ценностей человека и человечества, что позволяет утверждать: либеральные ценности, которые широкомасштабным и насильственным образом внедряются в систему образования и культуры современного общества, противоречат сущностным основам функционирования человеческой цивилизации.

Рассматриваются два ряда иерархии жизненных ценностей человека. Среди них ценности правого ряда: жизнь / вечность, Абсолют / творец, свобода / самосознание, счастье / радость, здоровье / гармония, любовь / вера, мудрость / истина, справедливость / соборность, труд / творчество, добро / благо, совершенство / красота, созидание потомков / будущее.

К ценностям левого ряда относятся: Вселенная / человек, свобода / самосознание, потребительство / удовольствие, наркомания / власть, ненависть / критичность, ложь / заблуждение, манипуляция / рабство, вероломность / индивидуализм, разрушение / агрессивность, нигилизм / демонизация, абсурд / безумие, насилие / страдание.

Для ученых, преподавателей, аспирантов, студентов, всех, кто стремится к познанию Вселенной, природы и человека, кто верит в то, что мир целесообразен и наполнен смыслом.

УДК 371.2 (09)
ББК 87

© Вознюк А.В., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПЛЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТОРЖЕСТВО АНТИЦЕННОСТЕЙ – ОПАСНЫЙ ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ	10
1.1. Цивилизационные аспекты антиценностей.....	11
1.2. Социально-педагогические аспекты антиценностей.....	17
1.3. Педагогические аспекты антиценностей.....	31
1.4. Педагогические цивилизации, основанные на ценностных ориентациях человечества	48
ГЛАВА 2. РЕКОНСТРУКЦИЯ ИЕРАРХИИ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА	61
2.1. Правый иерархический ряд ценностей	62
2.2. Левый иерархический ряд ценностей	66
ГЛАВА 3. СИСТЕМНЫЕ ОСНОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ НОМО SAPIENS	70
3.1. Системные основания реальности.....	70
3.2. Системные основания социально-педагогической реальности и ее ценностные очертания	72
3.3. Развитие самосознания/сознания человека	81
3.4. Системные основания ценностных структур человека и общества.....	88
3.5. Модель общепланетарных ценностей.....	93
ДОПОЛНЕНИЯ	97
60 цитат, меняющих мышление	97
Главная цель бытия человека (свобода/самосознание) реализуется в результате формирования механизмов мотивации настоящего будущим	100
Философский анализ ключевой молитвы Христианства	109
Анализ духовного и соматического здоровья личности в сфере социального конфликта	113
Десять заповедей матери Терезы.....	123
Модель высшей нравственности, заложенная в языке.....	124
Кто навязал нам современные элиты	126
Пирамида власти	128
Смыслы счастья.....	129
Дети пишут Богу	132
ЛИТЕРАТУРА	135
АННОТАЦИИ	141

ВСТУПЛЕНИЕ

Проблема общечеловеческих и индивидуально-личностных ценностей является особенно актуальной в современную эпоху, о которой в эсхатологических письменах говорится как о "конце времен".

Еще 20-30 лет назад идея "конца времен" воспринималась нами либо как некое религиозно-мифологическое и даже поэтико-метафорическое преувеличение, либо как сплошное надувательство, поскольку в истории человечества известно множество примеров тщетного ожидания *Конца света*.

Однако события начала XXI столетия, похоже, преподносят нам кошмарные сюрпризы: сползание человечества в бездну содомского растления, тотальная фальсификация действительности, массовая чипизация населения развитых "демократических" стран, торжество демонических ценностей на фоне ускоряющегося процесса расчеловечивания всех форм цивилизованной жизни, – все это ныне становится обыденной реальностью. Мы начинаем понемногу свыкаться с переворачиванием традиционных ценностей – их превращением в антиценности, когда применение *vir*-людьми и великими державами двойных и тройных стандартов уже почти не сжимает наши сердца мистическим ужасом предчувствия конца времен.

И даже пророчества Д.Л.Андреева, данные в книге "*Роза мира*", кажутся уже не столь невероятными:

"Спустя некоторое время, когда антихрист ощутит, что его власть упрочилась окончательно, он при помощи ловких философических трюков подвергнет пересмотру собственный вариант толкования своей личности, как воплощения будто бы Бога-Отца. Последняя маска отбросится за ненадобностью, так как идеальная система насилия предотвратит возможность чьих-либо протестов, кроме отдельных единиц. Предыдущий идеологический этап подвергнется забвению. На место Бога-Отца будет открыто возведено имя Великого Мучителя, а на место Женственности – Великой Блудницы".

Дух разрушенного скептицизма по отношению к эсхатологическим предчувствиям последних времен постигается в поэтических строках Александра Блока:

*Я видел сон: мы в древнем склепе
Схоронены; а жизнь идет
Вверху – всё громче, всё нелепей;
И день последний настает.*

*Чуть брезжит утро Воскресенья.
Труба далекая слышна.
Над нами – красные каменья
И мавзoley из чугуна.*

*И Он идет из дымной дали;
И ангелы с мечами – с Ним;
Такой, как в книгах мы читали,
Скучая и не веря им.*

Постепенное превращение общечеловеческих ценностей в антиценности – свершившийся факт, который можно по-новому осмыслить в контексте исследований восприятия студентами педагогических специальностей фактов торжества антиценностей. Приведем пример, взятый из одной из наших работ:

В каждой области Украины есть облэнерго – система энергетического обеспечения/снабжения, выступающая стратегической отраслью, которая тем не менее приватизирована, то есть принадлежит отдельным лицам и во многом зависит от их произвола. Обнаруживается в высшей степени абсурдная ситуация. Облэнерго, которая состоит из энергогенерирующих предприятий, а также систем, передающих энергию потребителям, создавалась трудом многих тысяч человек в течение многих лет и ныне стоит несколько десятков миллиардов долларов. Поэтому, по определению, облэнерго, являясь стратегическим объектом, должна принадлежать народу. Однако по странному, абсурдному стечению обстоятельств эта машина находится в собственности одного человека, которые купил ее за цену, меньшую ее реальной стоимости в десятки раз.

Эту ситуацию можно сравнить с той, когда в вашу квартиру, населенную вашими многочисленными родственниками, пришел невзрачный гномик, купил у нас за несколько жалких долларовых бумажек лучшую комнату, в которую перетащил наиболее ценные предметы, находящиеся в квартире, и владеет ими на правах собственника. А домочадцы при этом вынуждены еще и платить за пользование этими предметами, а также почему-то не могут изменить данное положение, например, выдворить гномика из квартиры.

Рассмотренный пример, по нашему убеждению, должен восприниматься человеком, обладающим аксиологической рефлексией, как чудовищно-абсурдная ситуация. Однако, как мы убедились, многим студентам этот пример не кажется абсурдным, и некоторые из них говорят примерно следующее: ***"Нам не кажется эта ситуация невероятной или абсурдной – облэнерго просто отжали..."***.

А мы наивно полагали, что живем в атмосфере славянских ценностей, одна из которых – социальная справедливость – прочно укоренена в социетальной психике славянских держав. Однако, как оказалось, это далеко не так: компас социальных ценностей резко меняет свое направление.

Ирина Медведева, директор Института демографической безопасности и сопредседатель Международного общества артпедагогов и арттерапевтов, полагает, что современным людям навязывают чуждые их природе стереотипы поведения, которые выражают симптомы психических болезней. Вот почему среди людей "появилось так много психов".

Прежде всего, отмечает И.Медведева,

"среда, в которой мы сейчас живем, неблагоприятна для психики, и из-за этого много детей и взрослых находятся в пограничном состоянии, то есть они не больны душевно, и при этом у них есть какие-то небольшие отклонения". Причина этого – слом традиционной ценностно-культурной матрицы народа, реализующейся на уровне коллективного бессознательного, в сфере которого отражены базовые модели человеческого поведения, мироощущение и мировоззрение, свойственные многовековой истории человечества. И если в обществе нарушаются фундаментальные нормы традиционной культуры, то психика человека подвергается диффузии.

При этом активно навязываются либеральные ценностные "псевдоэталон", среди них главный – богатство, которое в славянских странах никогда не выступало главной жизненной ценностью. Кроме того в современном обществе широко культивируется индивидуализм, эгоизм, агрессивность, противоречащие соборно-общинной культурной матрице славян. Отсюда проявления "бессознательного недовольства, бессознательной тревоги, бессознательного чувства чужеродности того, чему в последнее время приходится подчиняться". Если славянская культура очень патриотична, то сейчас вопреки этому насаждается принцип выгоды: там, где хорошо – там и Родина.

Кроме того, славянская культура возвышенна, обращена в сферу идеального, где не придается большое значение "качеству жизни", которая в связи с этим превращается в процесс постоянного потребления. В славянской культуре "было принято детей как можно раньше обращать к сфере идеального, учить их любить невещественное, а если вещественное, то не то, что можно было купить за деньги, а красоту Божьего мира. Любовь к природе, радость от нее доступны любому человеку, вне зависимости от его достатка. Любить родину, любить друзей, вообще любить ближних, любить настоящее искусство – этому всему придавалось большое значение". Таким образом, традиционное славянское воспитание направленно на репрессию низменного начала в человек, на пробуждение высших человеческих идеалов.

И что мы видим сейчас: "В последние десятилетия все делается наоборот. Сфера влечения растормаживается. Человека провоцируют жаждать низменных удовольствий. Все время рекламируют какие-то новые сорта йогуртов, шоколада, колбас, сыров, мебели, машин, одежды... происходит растормаживание сексуальной сферы, разрушение стыда – это не просто ошибка, это страшное преступление и перед детьми, и перед взрослыми... когда взрослые люди рекламируют какие-то новые сорта продуктов, облизываясь и сладострастно закатывая глаза, они имитируют поведение душевнобольных. Взрослые люди, которые с таким сладострастием относятся к еде, что готовы обо всем на свете забыть, если им хочется достать что-то вкусное, и у которых еда становится сверхидеей, так что они уже не могут ни о чем ни думать, ни говорить, называются шизоидными инфантилами. А бесстыдство, которое многие люди, особенно молодые, считают проявлением здоровой раскованности, свойственно не только пациентам с шизофренией, но еще и больным, которые страдают истерическими заболеваниями... Здесь индуцируется вторичное слабоумие. Когда люди каждый день смеются над тем, над чем даже обезьяны не стали бы смеяться, их как бы заражают слабоумием. Собственно, появляются вопросы и к современным названиям точек общепита: "Картошечка", "Ням-ням". Ням-ням – это же лепетная речь. Так говорят дети до года. Зачем такая вывеска на ларьке? Чтобы взрослые люди деградировали" (<http://www.ruscur.ru/themes/0/00/64/6493.shtml?news/0/05/82/58284>).

Базовые ценностные ориентации человека и человечества, которые в современном обществе встречаются с многочисленными вызовами, известны давно, поскольку они многократно фигурировали в разных социально-политических и научно-философских контекстах:

- вера, надежда, любовь; истина, добро, красота (известные христианские ценностные триады),

- свобода, равенство, братство (три лозунга Великой французской революции),

- Т. Джефферсон в *Декларации независимости* во главу угла ставил жизнь, с которой связаны такие фундаментальные ценности, как свобода, счастье, равенство.

Фундаментальные жизненные ценности человека и общества, которые изучались и изучаются многочисленными исследователями, принадлежащими к разным научно-философским направлениям, в более специфическом виде отражены в шести направлениях аксиологии как науки:

- *натуралистический психологизм* (сводится к тому, что источник ценностей заключается в биопсихологически интерпретированных потребностях человека, а сами ценности могут быть эмпирически фиксированы в качестве некоторых фактов),

- *трансцендентализм* (связан с представлением о ценности как об идеальном бытии, соотносящимся не с эмпирическим, но с "чистым", или трансцендентальным, сознанием),

- *персоналистический онтологизм* (развивает идею "логоса" – А.Ф.Лосев, М.Шелер – в соответствии с которой реальность ценности обусловлена, согласно М. Шелеру, "вневременной аксиологической серией в Боге", несовершенным отражением которой служит структура человеческой личности),

- *культурно-исторический релятивизм* (согласно В. Дильтею, предполагает множественность равноправных ценностных систем, зависящих от культурно-исторического контекста, и познаваемых в рамках познания таких контекстов),
- *социологизм* (согласно М. Веберу, реализуется в контексте социальных норм),
- *нигилизм* (выражает отрицание всех и всяческих ценностей).

Одной из фундаментальных проблем аксиологии выступает проблема *соотношения реальности и ценности*, что обнаруживает проблему их несоответствия в виде таких дихотомий как *"действительное и разумное"*, *"моральное и фактологическое"*, *"иметь и быть"* (Э.Фромм). Соответственно, с одной стороны, поднимается вопрос о субъективности, относительности ценностей (Т.Гоббс, Б.Спиноза), а с другой, – система ценностей как совокупность ценностных представлений членов сообществ, понимается как коллективно-объективный феномен (Э. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсон), погруженный в структуры коллективного бессознательного (К. Юнг).

В этой связи интерес представляют исследования В.А.Лефевра, который в книге *"Алгебра совести"* рассмотрел вопрос о существовании формальных законов оперирования категориями *добра* и *зла*, что позволило на основе небольшого числа простых предположений обосновать теорию, описывающую автоматизм принятия моральных решений.

Отметим, что ключевой особенностью человек для В.А.Лефевра является обладание рефлексией и совестью. Рефлексия понимается как способность субъекта осознавать, наблюдать себя во всей совокупности своего существа (внутренний опыт, мысли), а также иметь представление о внутреннем опыте других субъектов, включая и их собственные представления о других субъектах. Помимо способности к рефлексии, "наша специфическая особенность состоит не столько в том, что мы очень умны, сколько в том, что мы обладаем совестью... способны оперировать категориями "добро" и "зло" и при некоторых обстоятельствах обладаем свободой выбора". Теория В.А.Лефевра базируется на формальных основаниях – на абстрактной модели бинарных отношений, которые обнаруживают две этические системы: представители одной воспринимают компромисс между добром и злом как зло, представители другой – как добро; "для первой системы характерен запрет зла, например: "не лги", для второй – призыв к добру: "будь правдив". Первые имеют тенденцию к компромиссу с людьми, и, соответственно, к терпимости и толерантности, к разрешению конфликтов; вторые склонны к борьбе до победы, что, по мнению В.А. Лефевра, приводит к эскалации конфликтов. К первой системе В.А.Лефевр отнёс США, ко второй – Советский Союз [*Лефевр, 2003*].

При ближайшем рассмотрении данной дилеммы становится понятным, что *дело обстоит несколько иначе, а именно – с точностью до наоборот*: толерантно-либеральная модель относительности ценностей присуща именно США, в которой пропагандируется толерантное отношение к ценностным ориентациям других людей (аксиологический плюрализм), что особенно заметно в настоящее время. В СССР же компромисс между добром и злом не поддерживался, отсюда непримиримая борьба со злом. В первом случае зло отрицается, но добро при этом не абсолютизируется, во втором же случае зло также отрицается, но добро абсолютизируется. В первом случае мы имеем *толерантно-либеральную модель относительных ценностей*, а во втором – *традиционно-религиозную модель абсолютных ценностей*.

Для иллюстрации данного вывода приведем одно из произведений Н. С. Лескова, где повествуется о дворянине – мировом судье – выходе из крестьян. Войти в дворянское сословие крестьянскому мальчику, а также подвигнуть его к познанию мира и к самосовершенствованию помог именно парадокс, заключающийся в том, что ребенок не мог понять, почему постную пищу может испортить крошка скоромной пищи, но скоромную пищу нельзя сделать постной даже при помощи пуда постной пищи, что иллюстрируется пословицей "ложка дегтя портит бочку меда".

Отметим, что данный парадокс реализует *парадоксальную дихотомию абсолютного и относительного, части и целого, актуального и потенциального*, выражающую сущность всех известных человечеству парадоксов.

В связи с представленными выше фактами проведем исследование проблемы общечеловеческих ценностей с целью построения универсальных ценностных моделей, а также реконструируем объективную иерархию базовых ценностей человека и человечества, что позволит утверждать: либеральные ценности, которые широкомасштабным и насильственным образом внедряются в систему образования и культуры современного общества, противоречат сущностным основам функционирования человеческой цивилизации.

ГЛАВА 1. ТОРЖЕСТВО АНТИЦЕННОСТЕЙ – ОПАСНЫЙ ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

*В корыстном интересе таится безумие
Н.А.Бердяев*

Силы "нового мирового порядка" перешли в активное наступление против сложившихся тысячелетиями ценностей и основ внутренней жизни и мироустройства человечества: началась открытая борьба тех, чью картину сегодняшнего и будущего мира, если смотреть с точки зрения сегодняшних критериев, нельзя назвать иначе как антицивилизацией, с теми, кто хочет жить по принципам и нормам цивилизации существующей.

Иван Виноградов ("Внимание, колокол уже звонит!")

Коррупция, криминал, правовой беспредел, мошенничество, всеобщее невежество и невоспитанность, терроризм, воровство, вандализм, торговля людьми, беспризорность, заказные убийства, захват заложников, бедность, экологические катастрофы, система двойных стандартов и т.д." подобно раковой опухоли распространяются по всему миру. Одновременно, повсеместно "уменьшается число высококультурных людей, наблюдается рост презрения к разуму, совести и морали, рушатся нравственные устои общества, высмеиваются патриотизм, любовь к природе, животным и человеку в целом, как высшему достижению развивающей природы.

В.П. Попов, И.В. Крайнюченко ("Управление и самоорганизация в социальном веществе", 2009)

Началось разрушение культуры, разрушение морали, воцарились нравы, когда потребовалось "оправдание добра" и преступление перестало быть преступлением. Самые страшные предсказания сбылись, и мы теперь можем только свидетельствовать о неслыханном развращении и расчеловечивании...

Валентин Распутин ("Сколько будет лет в XXI веке")

Творческое, праведное состояние человека, несовместимо с набирающими оборот кошмарными преступлениями современной эпохи – использованием в технологиях "стволового" продления жизни abortивного материала путем искусственного прерывания беременности, пересадкой органов от похищенных доноров (разделить ужасную участь которых может практически каждый), каннибализмом, рабством и садизмом, деструктивными культами и сатанинскими ритуалами с человеческими жертвоприношениями, разверзающими гибельную апокалипсическую бездну, в которую человечество неумолимо сползает вследствие широкомасштабного разрушения космопланетарной среды своего существования и насаждения деструктивных ценностей – экологического вампиризма и антигуманного потребительского образа жизни, демонизирующих все социальные институты и слои современного общества.

1.1. ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ АНТИЦЕННОСТЕЙ

Наша цивилизация столкнулась с проблемой сохранения и воспроизводства общечеловеческих нравственных устоев, которые серьезно пошатнулись в современном обществе всеобщего потребления, существующего по правилу "бери от жизни все" и строящегося на фундаменте прагматического успеха, показателями которого выступают высокое социальное и материальное положение, вкусная еда, отдых на престижных курортах, разнообразный секс, качественные товары и услуги, высокие зарплаты, низкие кредиты... Потребительский успех либерально-глобалистского образца, о котором идет речь, не отвечает системе общечеловеческих ценностей традиционного общества, если его измерять на весах принципа социальной справедливости и социоприродной гармонии, а также принять к сведению восточную сентенцию: "если в обществе есть Дао, стыдно быть бедным, а если в обществе Дао отсутствует – стыдно быть богатым".

Похоже, что в нашем мире Дао как ориентальный принцип гармонии социоприродной среды напрочь отсутствует, что превращает социум в "общество спектакля" (Ги Дебор). О нем в древнекитайском трактате *"Дао Дэ Цзин"*, составленном Лао-Цзы, записано следующее: "Когда государство отступает от законов великого Пути, в нем начинаются лицемерные разговоры о "человеколюбии" и "справедливости". Когда в семье царит разлад, появляются показные "почтительность" и "терпимость". Когда в государстве процветают беззаконие и хаос, появляются болтуны, призывающие к соблюдению законов".

В связи с этим Э. Фромм в книге *"Искусство любви"* писал, что "Мир как состояние прочных гармоничных отношений между народами возможен при условии, что структура обладания уступит место структура бытия. Сама мысль о возможности мира на фоне постоянной борьбы за обладание и прибыли является иллюзией, причём опасной иллюзией, ибо она мешает людям осознать следующую альтернативу: либо радикальное изменение своего характера, либо бесконечные войны" [Фромм, 1991, с. 140].

Нивелирование принципа Дао неизбежно порождает социальное неравенство времен "дикого капитализма", подрывая духовно-моральные устои справедливого миропорядка и эскалируя процесс расчеловечивания, о котором пишут многие исследователи:

"Коррупция, криминал, правовой беспредел, мошенничество, всеобщее невежество и невоспитанность, терроризм, воровство, вандализм, торговля людьми, беспризорность, заказные убийства, захват заложников, бедность, экологические катастрофы, система двойных стандартов и т.д. подобно раковой опухоли распространяются по всему миру. Одновременно, повсеместно уменьшается число высококультурных людей, наблюдается рост презрения к разуму, совести и морали, рушатся нравственные устои общества, высмеиваются патриотизм, любовь к природе, животным и человеку в целом, как высшему достижению развивающейся природы" (В.П.Попов, И.В. Крайнюченко).

Академик В.И. Арнольд, крупнейший отечественный математик писал, что "Сейчас практически одновременно во всех странах идет грустный процесс, который выражается в плохом отношении к науке и культуре, в устранении их из жизни общества. Начинают торжествовать бюрократия и администрация, уничтожающие образование, науку и культуру целиком. Это самоубийство человечества! Озоновые дыры, загрязнение атмосферы, "парниковый эффект", радиоактивное заражение и уничтожение культуры – единый процесс, который ведет к гибели жизни на Земле. Мы являемся свидетелями этого, наш долг предупредить о катастрофе призвать людей остановиться, если еще возможно..." [см.: Губарев, 2000].

Апостол Павел перечислил качества людей последних дней истории человечества: "В последние дни наступят необычайно трудные времена. Люди будут самолюбивыми, любящими деньги, самонадеянными, высокомерными, богохульниками, непослушными родителям, неблагодарными, неверными, лишёнными родственных чувств, несговорчивыми, клеветниками, не имеющими самообладания, ожесточёнными, не любящими добродетельность, предателями, своенравными, гордецами, любящими удовольствия, но не

любящими Бога, имеющими вид преданности Богу, но отвергающими её силу" (2 Тимофею 3:1-5).

"Агония общества потребления неумолимо диктует свои условия всему миру. С каждым годом эти условия ужесточаются, так как воздух и вода на большей части планеты становятся непригодными для нормальной жизни людей, сокращается ареал лесов и плодородных почв, истощаются не восполняемые ресурсы. Ситуация усугубляется массовым производством генно-модифицированных продуктов питания, новыми, искусственно созданными эпидемиями, крупными техногенными катаклизмами, всё чаще повторяющимися лесными пожарами. Повсюду наблюдается нарастающая и всё более ожесточённая борьба за рынки сбыта и благоприятные условия для проживания" (Е.Кислицына, Л.Фионова, М.Шубин – kramola.info/vesti/protivostojanie/alternativa-dlya-rossii).

В связи с этим приведем слова из книги П.Вайнцвайга *"Десять заповедей творческой личности"*.

"В современном мире, где нагромождаются искусственно создаваемые сложности и где игнорируются принципы творческого отношения к жизни, возникла благодатная почва для разрушения личности. Разбазаривая жизненную энергию в бесконтрольной и бессмысленной деятельности, занимаясь не своим делом и из-за этого лишая себя возможности гармоничного развития, очень многие люди сами обрекают себя на неудачи и поражения. Бездумно расточая свой творческий потенциал, мы создаем непреодолимые препятствия на пути к достижению успеха и счастья. Выигрыш в рулетку не равноценен деньгам, заработанным честным трудом. Увлечение порнографией никогда не заменит одухотворенности настоящей любви. Механическое запоминание и повторение слов умерших пророков и поэтов не способны утолить у школьника жажду духовного взаимопонимания или осуществить его мечту о реализации своих творческих замыслов. Правительства, бизнес, школа и средства массовой информации занимаются тем, что стараются дать нам поверхностные представления об окружающей действительности. Но такие представления не могут заменить истинно глубокие знания не способствуют развитию творческого восприятия мира.

Достичь Силы Личности можно лишь тогда, когда жизненный опыт строится на подлинном интересе к окружающему миру. Для того чтобы открыть заветный ларец своих творческих возможностей, нужно обладать добрым и отважным сердцем, широтой кругозора и непременно силой воли" [Вайнцвайг, 1991].

Как писал Эрих Фромм, "Любое общество, которое отрицает любовь, обречено на разрушение... капитализм отрицает любовь, низводя её до товарно-денежных отношений "ты мне, я тебе". И потому неизбежно будет разрушен (правда, это не будет "созидательное разрушение" Шумпетера, скорее это будет "очистительное созидание" социализма). Наше общество должно вновь обрести нравственность (не в её примитивно-традиционалистском или буржуазно-обывательском толковании), иначе оно будет сметено теми, кто её не лишён. Например, мусульманами, которые в рамках своей морали часто действуют безупречно. Только через обретение нравственности, восстановление морали можно остановить саморазрушение, которым страдает наше общество последние двадцать лет. Я предпочитаю искать истоки этой морали не в прошлом, а в будущем".

Поэтому, как полагает К.Роджерс: "Удовлетворяться должны естественные потребности человека, а не раздутые рекламой и потребительством завышенные искусственные запросы. Недаром понятие "мера" долгое время было одним из ключевых в средневековой европейской философии, определяющим повседневное поведение всех слоёв и сословий... Если не наполнять ежедневно жизнь высшим смыслом, то человечество (и отдельные его представители) ничем не будет отличаться от бактерий или глистов,

паразитирующих на теле планеты. И в какой-то момент нарвётся на ту или иную форму "антибиотика" с её стороны".

Как показала Л.В. Селиванова в исследовании "*Психолого-акмеологические особенности развития личности успешного предпринимателя*", а также как свидетельствуют и другие психологические исследования феномена успешности в современном мире, современных людей можно разделить на три категории в соответствии с критерием "социальная успешность":

неуспешные – порядочные, волевые, ответственные, честные;

стабильные акцентуированные по параметрам "педантичность", "экзальтированность", "гипертимность";

успешные акцентуированы по таким чертам, как "экзальтированность", "возбудимость", "властолюбие", "хитрость", "эгоистичность" [Бондаренко, 2012, с. 235-236; Селиванова, 2004].

В связи с этим А. В. Порошина в книге "*Постулаты здоровья, или введение в голографическую теорию медицины*" вопрошает: "спросите сегодня любого десятиклассника: кем он будет после школы? 70% ответят: бизнесменом. Оставшиеся 30% захотят быть фотомоделями, звёздами эстрады, юристами, врачами, экономистами, продавцами и сотрудниками ГАИ (?). Практически никто не видит себя земледельцем, скотоводом, сапожником, уборщицей, дворником. Предположим, их мечты сбываются, тогда кто будет кормить, поить и обслуживать эту ораву бизнесменов, адвокатов и фотомоделей? А если не сбываются? Тогда менее удачливый, сравнивая себя с более удачливым, начнёт сначала завидовать, потом бороться, потом ненавидеть".

Директор Курчатовского института М. Ковальчук полагает, что "сегодня возникла реальная технологическая и биологическая возможность создать принципиально новый подвид человека вместо *Homo Sapiens* (человек разумный) – "*человек служебный*", которого характеризуют такие качества, как: ограниченное самосознание, управление размножением и дешёвый корм – генномодифицированные продукты".

"Началось разрушение культуры, разрушение морали, воцарились нравы, когда потребовалось "оправдание добра" и преступление перестало быть преступлением. Самые страшные предсказания сбылись, и мы теперь можем только свидетельствовать о неслыханном развращении и расчеловечивании..." (Валентин Распутин, "*Сколько будет лет в XXI веке*").

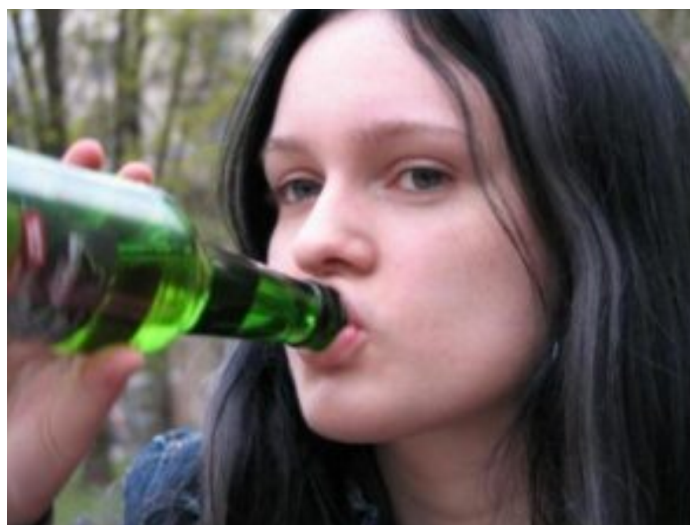
"Двадцатый век всерьёз отказался от гуманистических ценностей. Человек "стал скопищем стыда и позора" (Г. Гваттари), "расчеловеченным ничтожеством" (Д. Оруэлл), "нравственным нулем" (С. Булгаков, С. Франк), "агрессивным существом" (З. Фрейд), "больным зверем" (М. Шелер, Ф. Достоевский, А. Гелен), игроком с "тысячью лиц" (Ж. Делез, К. Берг), "маленьким человеком с неустойчивой и разрушительной психикой" (В. Райх, Э. Фромм), "безумным деятелем", захлебывающимся техническим могуществом и ведущим диалог со смертью (М. Хайдеггер, Ст. Лем, М. Бланшо)... Пока неясен до конца механизм этого процесса, но, кажется, гнетущая, губительная для психики людей атмосфера позднего капитализма (капитализма потребительства, всевластия корпораций, расчеловечивания, "капиталократии", деиндустриализации и спекуляций) уже воздействует на телесные процессы. Как в магии: где информационное влияет на физическое" (Б.Г. Ушаков [В.И. Вернадский..., 2013]).

А.Ф. Бондаренко, проведя глубокое исследование современной "идеологии успешности", базирующейся на снобистско-потребительских ценностях и порождающей инфантильное поколение, делает вывод, что полностью зависимое от чужих ценностей и идей новое "поколение, готовое на все за модный аксессуар. Поколение, неспособное к производительным самостоятельным усилиям в принципе... Они желают сидеть в кофейнях, обсуждать одежду, гламурные журналы и поездки в Лондон, их Мекку, вернее, их Вавилон. Их мечта – стать журналистом, дизайнером, фотографом, галеристом, диджеем. В крайнем случае – официантом в "престижном" кафе или продавцом в дорогом магазине" [Бондаренко,

2012, с. 236-237]. Такой успех противоречит ментальной матрице славянина: "Сочетаемы ли для нас слова и выражения, скажем, такого порядка: Тарас Шевченко – успешный поэт? Можем ли мы назвать Владимира Маяковского, Марину Цветаеву, Сергея Есенина "успешными поэтами"? Язык не поворачивается, не так ли? Он – великие поэты. Великие и не успешные. Так же как Марк Цукерберг именно успешный, но вовсе не великий предприниматель" [Бондаренко, 2012, с. 236].

Умберто Эко в своей последней книге (*"Pape Satàn Aleppe"*) пишет о характерном для европейцев разжижении (деградации, деконцентрации, диффузии) мозгов, что сопровождается утратой Европы глубинных оснований "общинности" как центров кристаллизации знания и самосознания человека. При этом социальная реальность "ныне не просто "разжижается" под влиянием каких-то объективных обстоятельств. Она искусственно и принципиально модернизируется: разбивается на кластеры, стандартизируется, оцифровывается и ставится на прослушку, запись и последующий бан в прямом (морально-политическом и физическом) и в переносном (виртуальном) смыслах... Культ ЛГБТ-движения, гомосексуальные семьи и браки, фричайлд, развитие института суррогатного материнства, половое "воспитание" (развращение) детей в раннем возрасте и прочие технологии продвижения "новой" семейной, социальной и образовательной политики направлены именно на то, чтобы массовый человек утратил способность к самосохранению, неконтролируемому размножению и борьбе за потомство" (Владимир Лепехин, 2016).

Таким образом, современная система культуры и образования стремится формировать и поддерживать в людях **потребительско-инфантильный стиль жизни**, когда процесс воспитания мальчиков реализуется через стимулирование их инфантильного поведения, когда искусственно затягивается процесс наступления социальной зрелости. В то время как воспитание девочек направлено в противоположную сторону – стимулирования ранней половой зрелости. И то, и другое служит консервации общества всеобщего потребления.



"Делается это для того, чтобы утилизировать энергию молодых людей в период ее наибольшей активности (от 15 до 25 лет). Дело в том, что во все исторические времена основную массу революционеров составляла именно данная категория населения. У молодого мужчины наступает пик физической и интеллектуальной активности к 20 годам, он здоров, умен, горяч, принципиален и бескомпромиссен.

Опасен, не так ли? Достаточно вспомнить, что Александру Македонскому было всего 20 лет, когда он начал свою "карьеру", князю Святославу на момент смерти было не более 30 лет, Иван Грозный взял Казань в 22 года. А в наше время (особенно в Европе) в этом возрасте молодые люди считаются "подростками".

Вот на это и рассчитано воспитание социального инфантилизма, превратить вершителя истории в здоровую и безопасную детину. А излишки энергии пусть сольет где-нибудь, ну,

например, в беспорядочных половых связях, в алкоголе, наркотиках или в уличном криминале" (Романов А. *"Восемь технологий расчеловечивания"*, 2016). В 2007 году А.А.Фурсенко, министр образования и науки РФ, на ежегодном молодежном форуме на Селигере сказал, что по его мнению, "недостатком советской системы образования была попытка формировать человека-творца, а сейчас задача заключается в том, чтобы взрастить квалифицированного потребителя, способного квалифицированно пользоваться результатами творчества других, который сможет правильно использовать достижения и технологии, разработанные другими" (<http://ru.wikipedia.org/wiki/Фурсенко>, – Андрей_Александрович)¹.

Эта установка в некоторой степени доминировала в разные годы и в *советской школе*, вызывая возмущение творцов авторских школ, которых часто предавали ostracism. В связи с этим А. В. Петровский писал, что "Конкретно-историческому исследованию должна быть подвергнута не только педагогическая мысль давних лет, но и события недавнего прошлого. Именно историки педагогики должны проанализировать, к примеру, годы застоя, когда педагогическая теория не видела в ребенке активной личности, способной находиться в постоянном сотрудничестве со своими воспитателями; выяснить причины и конкретные обстоятельства, которые привели к недооценке, а иногда и искаженной оценке педагогических воззрений В.Сухомлинского, Я.Корчака, Ш.Амонашвили, М. Щетинина и других педагогов. Историкам педагогики пора осуществить нелюбимый анализ обстоятельств, при которых не получил развития опыт коммунарской педагогики И.Иванова, заглохли интереснейшие начинания Л. Занкова, разгромлен эксперимент В.Давыдова... Например, В. Шаталова не раз колола недоброжелательная критика..." [Петровский, 1989, с. 21-23]. Классики современной мировой педагогики А.С. Макаренко и В.А.Сухомлинский не просто критиковались со стороны "общественности" – данная критика свела их в могилу. Еще раньше К.Д.Ушинский был отлучен от педагогики.

Таким образом, как пишет Г.Мирошниченко,

"... нас намеренно и очень тонко обманывают в самом начале жизненного пути, рисуя умышленно фальшивую картину мира. Обман осуществляется через продуманно созданное для этой цели учреждение: систему обязательного среднего образования и необязательного высшего. При поддержке с теми же намерениями созданной, функционально дополняющей системы СМИ (средств массовой (дез)информации), и валом книг, уводящих людей от Истины. Из-за незнания самых важных законов этого мира, утаенных от нас, прежде всего Истины, а, значит, ошибочного мировоззрения, мы все допускаем массу ошибок в своей жизни, наживаем груз трудноразрешимых проблем. Обучением под благородным лозунгом "просвещения" множеству действительно полезных, но второстепенных знаний, нас обманывают в самом главном знании... Обучая практическим навыкам жизни на земле, нас уводят от самого главного – познания Истины и вопроса: зачем мы вообще приходим в этот мир недолгими гостями? Убедив в конечности нашего существования, всё наше сознание занимают заботами о комфортном обустройстве нашего временного бытия, оставляя нас совершенно неготовыми к ожидающей нас вечности... Сходно с ситуацией, когда некоему лицу обеспечивают добротную подготовку быть топменеджером крупной компании, утаив от него его царское происхождение, права на престол и творение жизни в Счастье, Красоте, Любви, БОгатстве и Безопасности, в Свободе и Независимости от всех земных правителей и работодателей" [Белая книга жизни. Белый проект, 2013].

¹ А что при этом остается учителям? Об этом на всю страну сказал премьер-министр Медведев: "Денег нет? – Это личный выбор. Меня часто об этом спрашивают, и по учителям, и по преподавателям. ... идите работать в бизнес".

Данная тенденция реализуется на основе новейших ретардистских проектов. К таковым К.Роджерс относит Болонскую систему, которая "эффективно отупляет и убивает фантазию (абстрактное, дивергентное и критическое мышление, в частности). Если пятилетний ребёнок может придумать около 200 различных нестандартных способов использования одного предмета, то выпускник современного ВУЗа с трудом назовёт 4–5 таких способов. Такое "образование" делает из человека робота, действующего по строго заданному алгоритму "Работай, потребляй, сдохни". И сознательность масс при таком раскладе с каждым годом будет не расти, а неизбежно снижаться, примитивизируясь".

1.2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНТИЦЕННОСТЕЙ

Современная культурная сфера и образовательная отрасль вошли в *состояние системного кризиса*, который определяется эпохальными цивилизационными вызовами и угрозами, с которыми столкнулось человечество в конце XX – начале XXI века. Эти вызовы имеют колоссальные общепланетарные последствия, которые в корне изменяют социально-экономический, гуманитарно-политический, морально-этический, природно-экологический механизмы функционирования человечества и, в целом, цивилизационный ландшафт нашей планеты.

В связи с этим *В.И.Вернадский* писал, что "Мы переживаем не кризис, волнуемый слабые души, а величайший перелом мысли человечества, совершающийся лишь раз в тысячелетия. Стоя на этом переломе, охватывая взором раскрывающееся будущее, мы должны быть счастливы, что нам суждено это пережить и в создании такого будущего участвовать".

Таким образом, мы имеем дело именно с системным кризисом образования и педагогики, а не с обычным исторически повторяющимся феноменом "отцов и детей". Сегодняшние молодые люди сильно отличаются от своих молодых предшественников прошлых времен. Власть, богатство, интеллектуально-нравственный потенциал в мире существенно поляризуется, когда с одной стороны имеет место неслыханный феномен – "дети-индиго", "дети-кристаллы", а с другой, – моральные устои молодых людей коренным образом изменились: если 50-100 лет назад такие слова, как "взяточник", "непорядочный человек" и др. воспринимались молодыми людьми как оскорбление, то сейчас воспринимаются как оскорбление такие слова, как "лох", "дурак". Газета "US Today" опубликовала ряд главных проблем, которые волновали педагогическое общество американской школы в 40-х и 80-х годах XX века. Если тогда проблемами были разговоры на уроках, жевание резинки, шум, беготня по коридорам, плохое построение перед занятиями, несоответствующая одежда, грязь, то в 80-х годах – это наркомания, алкоголизм, беременность, суицид, изнасилования, грабежи, хулиганство.

Поднявшись на новый горизонт исторической рефлексии, позволяющий окинуть единым взглядом пройденный путь эволюции школы как социального института, исследователи приходят к выводу, что на протяжении многих десятилетий, если не столетий, школа делала что-то не то, когда, как считает *Ш.А. Амонашвили*, "личность ребенка стала понятием чуждым для "педагогической теории и практики", когда "все было направлено на то, чтобы формировать у школьников знания, но даже сверхсовременные знания, как бы прочно ни были они усвоены, сами по себе не рожают личность, не формируют у школьников систему отношений и убеждений" [*Амонашвили, 1989, с. 146*].

Данную мысль можно проиллюстрировать тезисом *А.Н. Леонтьева* о возможности обнищания души при обогащении информацией. *И.С. Кон* пишет, что во всех странах социологи и экономисты констатируют колоссальный разрыв между растущей стоимостью образования (удлинение сроков обучения, рост его массовости, удорожание технических средств обучения) и его недостаточной социальной эффективностью, а также между формальным, техническим обучением, в ходе которого человек обладает некоей суммой знаний, и формированием культурной, творческой и социальной личности [*Кон, 1989*].

О кризисе образования свидетельствует статья Г.Г. Мюллера "Про "конец воспитания": критика педагогической рецепции постмодернистского мышления" (1990 г.), где автор **отрицает существование педагогической действительности и педагогической теории**, поскольку "человек не может видеть разницу между истинными и ложными знаниями и создает гиперреальность".

Еще раньше, в 1975 году в Германии увидела свет книга Б. Браунмюля "Антипедагогика. Очертание нивелирования образования"², которая выдвигала идеи

² Braunmuhl E. von. Antipadagogik. Tüdzienzur Abschaffung der Erziehung. Weinheim; Basel, 1975.

(Н. Маннони, Г. фон Шенебек, Ю.Олькерс, К. Молленхауэр, В.Бланкерц, В. Лемперт, В.Клафка, Д. Гарц, К.Ф. Гестемейер, Э.Браунталь, Г. Купфер, Г.Шенебек, Г.Остермейер, Х.Бек, В. Уэлш и др.³), согласно которым современные образование и воспитание тоталитарны и враждебны детям, являясь "дрессурой и промывкой мозгов".

Из доклада, составленного в 1983 г. Национальной комиссией США по проблемам качества образования доклад *"Нация в опасности"*: "Мы заявляем американскому народу, что долгое время можно было законно гордиться тем вкладом наших школ и колледжей в развитие США и благоденствие людей. Однако в настоящее время качество образования серьезно снизилось, что несет угрозу будущему государства и народа... Мы совершили акт безумного образовательного разоружения... Мы растим поколение американцев, неграмотных в области науки и техники".

В этих условиях педагогика, которая, как считает Карл-Гейнц Флехзиг стала бюрократической подсистемой современного общества⁴, согласно указанных выше взглядов, находится в глубоком кризисе касательно своих теоретических концепций и философских определений целей и идеалов образования,

В книге *"Образование и труд – большое ограбление века"* (1971 г.) Айвор Берг (США) приводит результаты исследований и отдельные факты, которые убеждают в том, что успехи в образовании ни в коей мере не ведут к большей эффективности в работе, то есть причины, влияющие на рабочий процесс, следует искать в других сторонах и аспектах личности и ее окружения⁵.

Кризис образования отражен и в книге *"Сначала было воспитание"*, где ее автор, А.Миллер, называет воспитание "насилием, которое негативно отражается на психическом развитии ребенка" а педагогику – "теорией и практикой такого насилия" [Миллер, 2003, с. 7]. А. Миллер стремится доказать, что традиционная педагогическая практика, погруженная в более чем тысячелетнюю историю, заключает человека в порочный круг насилия, вытеснения в сферу бессознательного ребенка множества негативных реакций и чувств – обиды, унижения, боли и гнева, что приводит к появлению в обществе маньяков и других асоциальных типов. Этой "черной педагогике" А. Миллер противопоставляет психотерапию, которая, "разрывает порочный педагогический круг и освобождает репрессированный эмоциональный опыт детства из тюрьмы бессознательного благодаря особенному качеству терапевтических (принимающих, эмпатийных и конгруэнтных) отношений" [Миллер, 2003, с. 61].

Приведем **цитаты, иллюстрирующие приведенные выше позиции.**

Японская пословица: "В пять лет ребенок гениален, в двенадцать – талантлив, в двадцать – обычный человек".

В.И.Слободчиков: "Не будет большой натяжкой заключить, что и сегодня большая часть детского населения нашей страны находится в ситуации беспризорности, социального сиротства и придонного существования. И сегодня – дезинтеграция устойчивых форм общественной жизни привела к атомизации, взаимному отчуждению людей, а тем самым – и

³ Kuppfer K. Antipsychiatrie und Antipadagogik // Die deutsche Schule, 1974. Bd. 66. S. 591-604.; Schoenebeck H. von. Antipadagogik im Dialog: eine Einführung in anti-pädagogische Denken, Weinheim; Basel, 1989; Schoenebeck H. von. Unterstützen statt erziehen- Die neue Eltern-Kind-Beziehung, München, 1982; Mannoni M. «Scheißerziehung». Von der Antipsychiatrie zur Antipadagogik. Frankfurt am Main, 1987; Qelkers J. Die Wiederkehr der Postmoderne. Pädagogische Reflexionen zum neuen Fin de siècle // Zeitschrift für Pädagogik. 1987. Bd. 33, N 1; Lenzen D. Mythos, Metapher und Simulation // Zeitschrift für Pädagogik, 1987. Bd 33, N 1.; Garz D. Paradigmenchwund und Krisenbewusstsein. Zum gegenwertigen Stand erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung // Pädagogische Rundschau. 1989. Bd. 43, N 1.; Gvstettieyer K.-F. Pädagogik nach der Moderne? Vom kritische Umgang mit Pluralismus und Dogmatismus // Zeitschrift für Pädagogik. 1993. Bd. 39, N5.; Ladenthin V. Normative Pluralität // Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik. 1993, Bd, 69, N 2.; Beck Ck. Ästhetisierung des Denkens. Zur Post-Moderne-Rezeption der Pädagogik - Bad Heilbrunn, 1993.

⁴ Flechzig K.H. Vielfalt und Transversale Vernunft. Prinzipien postmodernen Denkens und die Modernisierungskrise in Bildungssystemen. Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise // Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 29. Weinheim; Base 1992. – S. 351-360.

⁵ Berg I. Education and Job: The Great Training Robbery. – Boston: Beacon Press, 1971.

к предельной безответственности друг перед другом (не перед кем стало отвечать – каждый сам по себе)" [Слободчиков, 2013, с. 60].

И.А.Ефремов (1971 г.): "То же самое можно сказать про школы, в большинстве своем производящих чёрствых и костных выпускников, начисто лишённых любопытства, чего не было ещё 20 лет назад. Школьные программы погрязают в деталях, вместо того, чтобы создавать систему представления об окружающем мире, в результате успешные ученики – "зубрилы", начисто лишённые творческого мышления. Они попадают в ВУЗ, а потом приходят на предприятия, в КБ, НИИ, начисто лишённые целостного представления об устройстве мира".

Джон У. Гарднер: "Современная система образования потрясюще неэффективна. Слишком часто мы даём молодым людям срезанные цветы, в то время как мы должны учить их выращивать собственные растения".

Дж. Локк: "Образование создает разницу между людьми".

Оскар Уайльд: "Образование – превосходная вещь, если только вы помните, что ничему из того, что стоило бы знать, вас никогда не научат".

Дэвид Айк, один из сторонников учения о "тотальной иллюзии", которая внушается нам "Матрицей" (творимой "рептилоидной цивилизацией пришельцев"): "Вы обратили внимание, что часто бывают различные мнения по поводу того, как нужно учить детей, и очень редко – о том, что следует преподавать?" [Айк, 2008].

Будда Шакьямуни (Сиддхартха Гаутама): "Не доверяйте тому, что вы слышали; не доверяйте традициям, так как их передавали из поколения в поколение; не доверяйте ничему, если это является слухом или мнением большинства; не доверяйте, если это является лишь записью высказывания какого-то старого мудреца; не доверяйте догадкам; не доверяйте тому, что вы считаете правдой, к чему вы привыкли; не доверяйте одному голому авторитету ваших учителей и старейшин. После наблюдения и анализа, когда он согласуется с рассудком и способствует благу и пользе одного и каждого, тогда принимайте это и живите согласно ему".

Э. Фромм: "...воспитание и образование слишком часто приводят к уничтожению непосредственности и к подмене оригинальных психических актов навязанными чувствами, мыслями и желаниями... По сообщению Анны Хартох, тесты Роршара у детей в возрасте 3-5 лет показали, что попытки детей сохранить свою непосредственность являются главной причиной конфликтов между детьми и авторитарными взрослыми" [Фромм, 1989, с. 202].

П. В. Тюленев: "Современная школа выполняет нивелирующую и сдерживающую функцию в развитии детей, развитие которых здесь осуществляется вопреки, а не благодаря школе".

Ноам Хомский: "Учителей заковывают в рамки инструкций. Детей заковывают в рамки тестов и экзаменов. Если всё обучение сводится к подготовке к экзамену и его сдаче, никто ничему не научится. Всё, что ты сказал на экзамене, забывается сразу после его окончания".

А. Греков: "Традиционная школа учит молчать, обманывать и ненавидеть... готовит детей к миру, которого больше нет...".

А. Привалов: "Разумеется, по инерции остались ещё отдельно стоящие хорошие школы – куда их даже и немало, – ну так какие-то островки жизни уцелели бы и после ядерной зимы. **Школы как института формирования нации** – нет, и осколки его рассыпаются на глазах прямо сейчас. Совсем скоро явное большинство школ в стране будет конторами по дневной передержке детей: чтобы по подвалам клей не нюхали; типовой выпускник будет неучем, не умеющим учиться, – то есть неучем пожизненным. Глупо говорить, что время для решения проблем школы упущено (хотя оно, конечно же, упущено): никто не проиграл, пока никто не выиграл. Наша страна не может существовать без сильной системы образования; на глобусе мы есть; стало быть, захотим жить – волей-неволей создадим школу заново. Но процесс этот не сможет и начаться, пока не признана открыто трагичность положения, не названы вслух причины случившейся со школой и с нацией беды... Исток главной беды в том, что **школу лишили самостоятельного значения. Она перестала быть**

*самодостаточным и самоценным периодом в жизни взрослеющего человека; весь смысл её свёлся к тому, чтобы подготовить ученика к поступлению в вуз. Внешне это выразилось в воцарении ЕГЭ; недаром реформаторы образования видят своё главное свершение именно в едином экзамене — он и впрямь оказался фатальным. Имеющая собственный смысл школа оценивала своего выпускника на собственных выпускных экзаменах — выпускника "школы — ступеньки в вуз" проверяют на ЕГЭ, экзаменах одновременно выпускных и вступительных. Как эта новация сказалась на вузах, вопрос отдельный, но школу она просто убила... **Сегодня средним образованием мы готовы называть натасканность на прохождение тестов конкретного типа по трём-четырёх предметам** — и это в благоприятном случае; в случае менее благоприятном **аттестат о среднем образовании выдаётся, как мы видели, за умение с горем пополам читать и считать в пределах первой сотни. О навыках связной речи лучше не вспоминать**".*

В.Г.Буданов: "Кризис современной системы образования также лишь часть глобального кризиса, в немалой степени обусловлен узко прагматическими установками, ориентацией на узко дисциплинарный подход без горизонтальных связей, жесткое разграничение гуманитарных и естественнонаучных дисциплин. Следствием этого разграничения являются не только фрагментарность видения реальности, но и ее деформация, что не позволяет людям адекватно реагировать на обостряющийся экологический кризис. Мы страдаем от неспособности охватить комплексность проблем, понять связи и взаимодействия между вещами, находящихся для нашего сегментированного сознания в разных областях".

Й. Гербарт: "Было бы лучше, если бы педагогика как можно точнее разработала свои собственные понятия и больше поощряла самостоятельное мышление, чтобы стать центром отдельной сферы мышления и не быть на задворках других наук".

Э.Горюхина: "Педагогическая наука имеет дело с вымороженной реальностью, которая никакого отношения к жизни не имеет" (*"Учительская газета", июль-август 1988*).

Билл Гейтс: "Если мы не хотим, чтобы Америка окончательно превратилась в страну идиотов, в страну тупиц, мы должны покончить со всеми тестированиями, с этими итоговыми тестированиями, с этими играми бесконечными, и должны вернуться к классической фундаментальной системе образования, потому что американцы перестали быть интеллектуалами".

В связи с этим *Т.В. Зырянова* пишет, что "Мировое сообщество стоит на пороге сразу нескольких глобальных кризисов, образующих связанную цепь. Если назвать "главное звено", то им, несомненно, будет кризис гуманитарного комплекса наук, гуманитарной парадигмы в целом. Поиски выхода из этого кризиса требуют разработки новых подходов к сфере гуманитарного образования, связывающих воедино самые разные взгляды и выявляющих первостепенное значение именно гуманитарной составляющей в образовании... Уже не одно десятилетие отмечается лавинообразный рост объема научной информации, построенной исключительно на основе рациональных моделей. Этот перекося вносит изменения не только в структуру общества, но и сказывается на человеке — приводит к утрате его былой монолитности и окончательно разрывает некогда существовавший синкретизм. Технократическая цивилизация уже вплотную столкнулась с ограниченностью "левополушарного", прагматического и рационалистического, образования. Сегодня она вынуждена решать проблему восстановления целостности личности, ее гуманизации, исходя не из абстрактных теоретических установок и благих пожеланий гуманитариев, а в силу практической необходимости" [*Зырянова, 2012, с. 7; Алемасова, 1995; Архангельский, 1976; Болгов, 1993; Леднев, 1980; Моисеев, 1987; Патури, 1979*].

К.А. Абульханова-Славская: "Среди фундаментальных знаний, даваемых современному человеку в школе и вузе, не было и нет знаний практической психологии человека. Люди со школьной скамьи детально изучают пестики и тычинки, кости скелета и расположение мускулатуры, но не получают знаний о роли и значении для жизни человека воли и разума, не знают законов формирования группы, общности и тем более жизни человека" [*Абульханова-Славская, 1991*].

Интернет-блогер: "Какие знания я получил в школе? Я тупой кусок дерьма. Все остальные также безмозглые куски дерьма. Хлоропласты содержат хлорофилл".

Альбер Жакар (французский эколог): "Недавно я проводил опыт в Эври, разговаривая в течение часа с 200-300 младшими школьниками. Они задавали мне вопросы только о смерти... Почему существует смерть? Почему в момент, когда люди умирают, они неодинаково счастливы?... После малышей я имел дело со "стариками" – 15-летними подростками. Они задавали мне вопросы, которые помогли бы им лучше выполнить письменные работы. Из них уже сделали маленьких кретинов, которые что-то узнают, а потом, это же и выдают..."

Рассказ Тори (16 лет, Виржиния, США): "Я не хочу знать то, чему... учат нас в школе, эту массу бесполезной информации, которой нас без конца пичкают, информации, необходимой лишь для последующей сдачи тестов. Я не хочу знать об этом! Я хочу знать, почему мы не можем попасть внутрь черной дыры и существуют ли другие формы жизни. Я хочу знать, существует ли Бог и каким образом все было сотворено изначально. Что послужило первотолчком? Откуда, черт возьми, вообще взялась материя? Последнее время я постоянно думаю над этими вопросами и я не огу найти ответ на них" [*Этуотер, 2006, с 115-116*].

А. Швейцер: "Уже дает о себе знать и то обстоятельство, что молодежь обучают люди, не отличающиеся достаточной универсальностью, чтобы раскрыть перед ней взаимозависимость отдельных частных наук и наметить ей горизонты в их естественных масштабах".

Кандидат искусствоведения Павел Родькин: "... современная модель образования воспитывает "квалифицированного потребителя", но такая концепция уже не актуальна. Американский опыт показывает, что уже для общества потребления образование не обязательно. Строящееся постчеловеческое общество характерно предельной рационализацией и дегуманизацией, поэтому современная образовательная система создает человека-функцию, оператора системы, который не способен принимать решения, и выключен из процесса её управления (и любого социального участия). Фундаментальное образование не случайно объявлено устарелым и не соответствующим практическим потребностям экономики. Человек-функция заточен под решения определённых задач бизнеса, но не обладает способностью действия и мышления вне полученных компетенций. Происходит сокращение социального времени человека".

Р. Блек: "В 1997 году, в Индии, я услышал рассказ, который очень повлиял на меня. Один мальчик, сын сапожника, стыдился своего положения. Он много учился. После успешного окончания школы он уехал в Лондон учиться на адвоката. Ему приходилось много учиться, тяжело работать. Благодаря этому он стал известным и богатым. Однажды он приехал в отпуск к родителям и в один из дней зашел в мастерскую к отцу. Ему захотелось поработать, помочь отцу, как он это делал в детстве. Он сел, стал забивать гвозди в подошву, латать дыры. Он делал это один день, другой. Кончился его отпуск, но он продолжал это делать. Он так и не вернулся в Лондон. Он сказал, что по-настоящему счастливым, занимающимся своим делом, он чувствует себя только в мастерской отца" ("*Самоучитель совершенной личности. 10 шагов к счастью*").

В.И. Арнольд, академик РАН передает мнение цвета американской интеллигенции: "Американские коллеги объяснили мне, что низкий уровень общей культуры и школьного образования в их стране – сознательное достижение ради экономических целей. Дело в том, что, начитавшись книг, образованный человек становится худшим покупателем: он меньше покупает и стиральных машин, и автомобилей, начинает предпочитать им Моцарта или Ван Гога, Шекспира или теоремы. От этого страдает экономика общества потребления и, прежде всего, доходы хозяев жизни – вот они и стремятся не допустить культурности и образованности (которые, вдобавок, мешают им манипулировать населением, как лишённым интеллекта стадом)".

В. И. Арнольд: "В начале 30-х годов прошлого века лучшие в мире учебники по Математике "устаревшего" "дореволюционного" Киселёва, возвращенные социалистическим детям, мгновенно подняли качество знаний и оздоровили их психику. И только в 70-х годах иудеям удалось поменять "отличное" на "плохое"... "Я бы вернулся к Киселеву". Призыв "вернуться к Киселеву" раздаётся вот уже 30 лет. Возник он сразу после реформы-70, изгнавшей из школы прекрасные учебники и запустившей процесс прогрессивной деградации образования... Сегодня усваивают математику около 20% учащихся (геометрию – 1%). В 40-х годах (сразу после войны!) полноценно усваивали все разделы математики 80% школьников, учившихся "по Киселеву". Это ли не аргумент за его возвращение детям? В 80-х годах призыв этот был проигнорирован министерством (М. А. Прокофьев) под предлогом, что "надо совершенствовать новые учебники". Сегодня мы видим, что 40 лет "совершенствования" плохих учебников так и не породили хорошего. И не могли породить... в школах Израиля все это время без комплексов пользуются учебниками Киселева" (kramola.info/vesti/protivostojanie/pochemu-v-izraile-uchatsja-po-starym-sovetskim-uchebnikam). При этом В.И.Арнольд неоднократно подчеркивал, что в мировой науке существует так называемая "*мафия левополушарных математиков*", исключивших из образования возможность развития пространственно-математического мышления. Таким образом, вся содержательная сущность математики подменяется манипуляциями/спекуляциями, которые нельзя применять в других науках. Выдающийся математик *Ю.И.Манин*, обсуждая данную тему с В.И.Арнольдом, выявил цель такой постмодернистской математики, которая заключается "не в том, чтобы, как думают некоторые, ускорять прогресс человечества, а в том, чтобы этот прогресс всемерно тормозить" (*Арнольд В.И. Математическая дуэль вокруг Бурбаки // Вестник Российской Академии Наук. Т.72, №3, 2002. С.245-250*).

Адольф Ферьер: "И сотворили Школу так, как велел им дьявол. Ребенок любит природу, поэтому его замкнули в четырех стенах. Ребенку нравится сознать, что его работа имеет какой-то смысл, поэтому все устроили так, чтобы его активность не приносила никакой пользы. Он не может оставаться без движения – его принудили к неподвижности. Он любит работать руками, а его стали обучать теориям и идеям. Он любит говорить - ему приказали молчать. Он стремится понять – ему велели учить наизусть. Он хотел бы сам искать знания – ему они даются в готовом виде. И тогда дети научились тому, чему они никогда бы не научились в других условиях. Они научились лгать и притворяться".

Элвин Тоффлер: "Традиционная школа незримо учит молчать, пока тебя не спросят, работать в одиночку, а не в группах, делать то, что велено, и не делать, чего не велено. Она учит обманывать: списывать, заискивать перед учителем и говорить то, что он хочет от тебя услышать. И ещё учит ненавидеть: отупляющую зубрёжку, задёрганных учителей, жестоких сверстников. Традиционная школа, за редчайшим исключением, – школа ненависти".

А.И.Фурсов: "ЕГЭ и Болонская система – не просто примитивизация знания, а его варваризация".

П. Вайцвайг: "Многие школы и колледжи, к сожалению, не готовят выпускников к реальной жизни. Люди лишь получают свидетельство об образовании, не отражающее уровень их знаний. Современные методы обучения тяжеловесны и архаичны, они основаны на ложных посылах: головы учащихся забиваются предварительно отобранным информационным материалом в определенном контексте, вместо того чтобы вдохновить и направить их сердца и мысли к независимому восприятию знаний в атмосфере доверия, свободы и реальной ответственности перед окружающим миром. Неудивительно поэтому и результаты многочисленных ежегодных опросов, показавших, что значительное количество выпускников колледжей всех возрастов за истекшие двенадцать месяцев не прочитали ни одной книги. Школа вызвала у них лишь отвращение к учебе. Институты образования не делают ничего для того, чтобы развить в молодом человеке элементарные качества, необходимые для полной, активной и содержательной жизни; я имею в виду мужество, сострадание, терпение, осознание истинной шкалы ценностей и идеалов, умение наблюдать,

размышлять, стремление познать себя, тонкость восприятия, творческую активность, находчивость, любовь ко всему живому и уважение к закону" [Вайцвайг, 1990, с. 85].

Э. Фромм (*"Бегство от свободы"*): "Значительный сектор нашей культуры имеет единственную функцию: затуманивать все основные вопросы личной и общественной жизни, все психологические, экономические, политические и моральные проблемы. Один из видов дымовой завесы представляет собой утверждение, что эти проблемы слишком сложны, что среднему человеку их не понять. На самом деле наоборот: большинство проблем личной и общественно жизни очень просты, настолько просты, что понять их мог бы практически каждый. Их изображают – и зачастую умышлено – настолько сложными для того, чтобы показать, будто разобраться в них может только "специалист", да и то лишь в своей узкой области: и это отбивает у людей смелость и желание думать самим... Индивид чувствует себя безнадежно увязшим в хаотической массе фактов и с трогательным терпением ждет, чтобы "специалисты" решили, что ему делать" [Фромм, 1989, с. 208-209].

В.И. Андреев: "Анализ современных тенденций в развитии педагогического образования показывает, что выпускники педагогических вузов и университетов обладают крайне низкой методологической, психологической да и педагогической культурой. К активному участию в инновационной, экспериментально-исследовательской деятельности они практически не готовы. Хотя, казалось бы, они-то и должны стать тем стартовым инновационно-педагогическим капиталом, который мог бы дать новый импульс творческому саморазвитию современных образовательно-воспитательных систем [Андреев, 2012, 1 глава].

В.П. Зинченко: "Мне лет 20 тому назад рассказывали о результатах определения уровня агрессивности у наших учителей. Оказалось, что он равен уровню агрессивности американских военных летчиков. Эти результаты, конечно, не могли быть опубликованы (слабым утешением для нас может служить то, что уровень агрессивности английских учителей, видимо, еще выше)" [Зинченко, 1995, с. 25].

В этом контексте интерес представляет автобиографическая книга И.И. Завалишиной *"Ненавижу школу"* (2010), написанная педагогом, работавшем в образовательных учреждениях Москвы и пришедшим к выводу о том, что в этой системе нормальному, здоровому, порядочному человеку невозможно работать, так же, как ребёнку невозможно получить достойное развитие и образование (за счастливым исключением):

"Наверное, кому-то покажется это банальным, но меня поразила нелюбовь учителей к детям. Знаете, чем занимаются педагоги в учительской каждый день на протяжении многих лет? В учительской только и разговоров: какие дети придурки, а родители шизофреники. При этом, эти, с позволения сказать, учителя испытывают истинное удовольствие. Они чувствуют при этом свое превосходство. Мол, мы такие хорошие, делаем всем одолжение: за такую зарплату учим детей. И это при том, что в московских школах вполне достойная зарплата, в отличие от провинции. У меня своего кабинета не было, и я вынуждена была стать пассивным участником этого тихого ужаса. Второе любимое занятие столичных педагогов: подковерные интриги. В книге я подробно описала, что в этой системе может реализоваться только либо кондовая карьеристка, алчущая наград, присвоения высшей категории и тому подобного, либо другого рода карьерист- приспособленец, равнодушный ко всему, происходящему вокруг него, и лишь отсиживающийся от зарплаты до зарплаты. Такие люди всегда знают, как вести себя с начальством. Они знают, как нужно общаться с ближним кругом директора, на кого сплетничать, кому подлизывать. Здесь я, как и в нескольких местах моей книги, прошу настоящих педагогов, хороших, подлинных учителей не принимать эти слова на свой счёт. Таких, хоть и несравненно мало, но они точно есть, мне, слава богу, встречались".

Комментарий к книге И.И. Завалишиной:

"Жаль, что автор этой книги не видела другого... Как учителя падают в обморок от нервного истощения, ударяются лицом о стол и выбивают себе зубы... Как "скорые" увозят из школы учителей с инфарктами и инсультами... Это те самые учителя, которые так ненавидят детей, платят из своего тощего кошелька в школьной столовой за обед для ребёнка, чьи родители предпочитают купить лишнюю бутылку водки, чем накормить своё чадо... И это сущая правда, я сама, работая школьным учителем, "подкармливала" и одевала одну из своих учениц" (lvovich.ru/kulibina/teachers1.shtml)⁶.

О.Л.Кузнецов и соавторы: "На фоне социальной неразберихи последних лет – падения престижа одних профессий и роста престижа других – создается иллюзия, что можно обходиться без всякого научного образования. Необозримое количество научных дисциплин особенно остро ставит проблему выбора ПРОФЕССИИ. Нам кажется, что в данный момент все Человечество вступает в весьма интересную фазу своего научного развития: существующее деление науки на "профессии" – **отмирает!** И этот процесс не является случайным. Его причиной является существующее искусственное, "кусочное" членение науки на "профессии". Искусственное членение науки разрывает естественные связи в целостной системе природа-общество-человек и, следовательно, препятствует пониманию процессов взаимозависимости развития Человечества и Человека на любом уровне глобальной (или региональной) системы" [*Кузнецов О.Л., П.Г., Большаков, 2001*].

⁶ ИСТОРИЯ О ТОМ, КАК НАДМЕННЫЙ БОГАЧ РЕШИЛ ПОСМЕЯТЬСЯ НАД УЧИТЕЛЬНИЦЕЙ

Компания друзей собралась за ужином. И один из них, гендиректор, решил обсудить проблему образования. Он сказал:

– Чему ребенок может научиться у того, кто решил, что лучший вариант для него в этой жизни – стать учителем?

И чтобы подчеркнуть свою точку зрения, он обратился к другому гостю:

– Мария Ивановна, ты же учительница. Скажи честно, чем ты занимаешься на работе?

Мария Ивановна, которая была всем известна как очень честный и открытый человек, ответила:

– Хочешь узнать, чем я занимаюсь?

(Она сделала паузу, а потом началось...)

Ну, я заставляю детей работать больше, чем они когда-нибудь думали, что смогут. Я ставлю даже возле плохих оценок плюсы, чтобы они чувствовали себя победителями. Я заставляю детей спокойно сидеть 40 минут, тогда как родители и на 5 минут не могут усадить своего ребенка без помощи гаджетов. Ты действительно хочешь знать, что я делаю?

(Она снова выдержала паузу и посмотрела в глаза каждому за столом)

Я учу детей удивляться.

Я учу детей задавать вопросы.

Я учу их извиняться.

Я учу их уважать себя и других и всегда нести ответственность за свои поступки.

Я учу их писать, а потом заставляю писать. Печать на клавиатуре – это еще не все.

Я заставляю их читать, читать и еще раз читать.

Я заставляю их считать в уме, ведь они должны пользоваться мозгами, которые им дал Бог, а не калькулятором.

Я делаю свой класс местом, где мои ученики чувствуют себя в безопасности.

И, наконец, я даю им понять, что если они будут развивать свои таланты, упорно работать и прислушиваться к своему сердцу, то обязательно добьются успеха в жизни.

(Мария Ивановна) сделала последнюю паузу и продолжила.

И когда люди осуждают меня за то, что я делаю, я не обращаю на них никакого внимания, потому что это говорит об их невежественности.

Ты хочешь знать, чем я занимаюсь? Я воспитываю ваших детей и подготавливаю их к тому, чтобы они стали генеральными директорами, врачами и инженерами. А чем занимаетесь вы, господин гендиректор?

Он не знал, что ответить...

Не учите детей быть богатыми. Учите их быть счастливыми и различать ценность и цену вещей (subscribe.ru/group/na-zavalinke/12543863/)

А.Б. Боссарт: "Для того, чтобы школа выполняла свой социальный заказ по воспитанию гармоничной личности нужен подвижник. Нужны борцы, революционеры, мученики; нужны инфаркты и петиции в высшие инстанции; нужны набатные выступления в средствах массовой информации; вместо спокойной работы нужны крестовые походы. И все – только для того, чтобы дети росли умными и самостоятельными гражданами" [*Боссарт, 1991, с. 109*].

Э.Морен: "В условиях нарастающей специализации⁷ научных дисциплин в течение XX века в познании мира произошли гигантские прогрессивные сдвиги. Но эти прогрессивные сдвиги рассеяны и не связаны друг с другом именно по причине такой специализации, которая часто приводит к отрыву от контекста, от рассмотрения глобального и сложного. В результате этого в самих недрах систем образования накопились огромные препятствия для осуществления надлежащего познания сложного мира.

В образовательных системах проводится жесткая разграничительная линия между гуманитарными и естественными науками, науки разделяются по дисциплинам, ставшим сверхспециализированными, замкнутыми на самих себя.

Таким образом, глобальные и сложные реальности раздроблены. Человек расчленен: его биологическое измерение, включая мозг, находится в ведении биологии; его психическое, социальное, религиозное, экономическое измерения отделены друг от друга и отданы на рассмотрение в различные разделы гуманитарных наук; его субъективные,

⁷ ЧУДЕСА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В МЕДИЦИНЕ США

"Я учусь в аспирантуре в США. Университет оформляет всем студентам медицинскую страховку. Несмотря на высокую цену страховки, я всегда успокаивала себя: если уж что-то случится, мне доступны прекрасные медицинские услуги.

В один прекрасный день меня сбил велосипедист на тротуаре, я упала на асфальт, ударившись головой и рукой. Рука распухла, перестала двигаться, и друзья решили отвезти меня в травмпункт, чтобы исключить перелом.

Я предъявила документы и страховку. Меня попросили подождать. В очереди со мной сидели люди с разбитыми, ещё кровоточащими носами, огромными гематомами; был даже мальчик, отрезавший кусок пальца.

Через двадцать минут ожидания меня позвали к медсестре. Обрадовавшись тому, что меня сейчас осмотрят, я начала торопливо рассказывать, что же со мной произошло. Медсестра ответила, что её это всё не волнует – ей просто нужно померить моё давление и температуру (видимо, чтобы убедиться, что я ещё не умираю).

Проведя измерения, медсестра попросила оценить уровень боли по десятибалльной шкале. Глядя на людей с разбитыми лицами в очереди, я решила, что со мной всё не так плохо, и мне больно на шестёрку. Потом я узнала, что эти цифры определяют порядок приёма врачом, и выбором я обрекла себя на полуторачасовое ожидание, но я не жалею.

По истечении полутора часов меня позвали в смотровую. В американских медицинских учреждениях доктора не сидят в одном кабинете – вместо этого пациентов рассаживают по смотровым, и доктор бегаёт (именно бегаёт) от смотровой к смотровой. Посмотрев мою руку, доктор назначил рентген и велел ждать человека, который отведёт меня на рентген.

Минут через пятнадцать меня забрал рентгенолог.

Спросив, не беременна ли я, она заключила, что защитный свинцовый жилет мне ни к чему. Признаться честно, я не знаю, был ли он необходим, но в России мне ни разу не делали рентген без него даже на новом оборудовании.

После рентгена меня вернули в знакомую смотровую, где я стала ждать врача по новой. Покрутив мой снимок, доктор сказал, что не знает, перелом ли это, и велел мне ожидать второго специалиста, который пришёл минут через пятнадцать и оказался студентом-медиком. Студент про мою руку понял не больше доктора и ушёл.

На то время прошло около трёх часов с момента моего приезда в госпиталь, а я так и не узнала о состоянии моей руки ничего нового.

Посидев в смотровой ещё полчаса, я вышла в коридор, где встретила своего доктора, который очень удивился: "Ты ещё здесь?" Объяснив, что он не знает, сломана моя рука или нет, доктор предложил мне вернуться в смотровую. Медсестра сделала перевязку, и меняпустили домой.

Я провела в одном из лучших госпиталей Чикаго четыре часа, чтобы мне сделали простой рентген, по результатам которого врач не смог сделать никаких выводов. Госпиталь выставил страховой компании счёт на 2000 долларов.

Я боюсь болеть в этой стране" (<http://subscribe.ru/group/russkij-mir-i-russkie-v-mire/12726389/>)

экзистенциальные, поэтические качества изучаются в отделах литературы и поэзии. Философия, которая призвана, по своей природе, размышлять о целостном человеке, оказалась, в свою очередь, замкнутой на саму себя.

Фундаментальные и глобальные проблемы вынесены за пределы научных дисциплин. Они рассматриваются только в философии, но при этом более не подпитываются новыми достижениями в научных дисциплинах.

Разум, на формирование которого оказали решающее влияние специальные дисциплины, теряет свою естественную склонность контекстуализировать знания и интегрировать их в естественные совокупности. Ослабление восприятия глобального ведет к ослаблению ответственности (когда каждый человек имеет склонность быть ответственным только за свою специализированную задачу) и к ослаблению солидарности (когда индивид теряет ощущение связи со своими согражданами)...

Фактически сверхспециализация (то есть специализация, которая замкнута на саму себя, не позволяет интегрировать себя в глобальную проблематику или создать целостное концептуальное представление об объекте, который она рассматривает только в одном аспекте или в одной части) препятствует пониманию глобального (которое она расчленяет на части), а также существенного (которое она растворяет). Она также служит препятствием для корректного обсуждения частных проблем, которые могут быть поставлены и осмыслены только в своем контексте. А ведь важнейшие проблемы никогда не могут быть разделены на части, а глобальные проблемы становятся все более и более существенными. Тогда как общая культура стремилась искать подходящий контекст для любых информационных данных для всякой идеи, научная и техническая дисциплинарная культура раздробляет знание на части, разъединяет и распределяет по дисциплинарным отделам, все более и более затрудняя понимание в их собственном контексте.

Сквозное разделение дисциплин приводит к невозможности постигнуть "то, что соткано воедино", т. е. сложное в его буквальном и первоначальном смысле

...Отсюда вытекает необходимость – для будущих систем образования – великого воссоединения рассеянных знаний, являющихся результатами исследований в естественных науках, с целью осмысления места человека в мире, а также знаний, накопленных в гуманитарных науках, чтобы пролить свет на многомерность и сложность человека. В это научное знание необходимо интегрировать неопределимый вклад гуманитарного знания и культуры, не только философии и истории, но также и литературы, поэзии, искусства..." [Морен, 2007, с. 56-50].

А. А. Вассерман и Н. Н. Латыпов: "Российская версия Единого Государственного Экзамена... способствует отказу от изучения внутренних закономерностей, порождающих картину мира, ради фактоцентрической зубрёжки, представляющей мир хаотическим набором бессвязных событий... все обсуждаемые нами проблемы происходят из одной главной беды – из того, что уже на уровне школы с очень давних времен мир воспринимается как совокупность разных учебных дисциплин, никак между собою не пересекающихся. Поэтому, например, при составлении учебных планов специалисты по каждому предмету доказывают его важность и необходимость, стараются впихнуть в программу побольше фактов, связанных с этим предметом. По этой же причине и единый государственный экзамен, по изначальному замыслу единства проверки всех школьников вовсе не глупый, сведён по сути к запоминанию набора разрозненных фактов" [Вассерман, Латыпов, 2012].

А.А. Вассерман: "Раньше целью образования было формирование целостной картины мира, складывалось представление о взаимодействии фундаментальных закономерностей. Сейчас все иначе – делается все, чтобы такое представление о мире не появилось, чтобы человек не смог отличить истину от вымысла, а добро от зла. Школьники вместе с учителями впустую тратят время на заучивание отдельных фактов, знание которых, грубо говоря, не поможет сделать правильные выводы. А ведь на понимание принципов времени потребовалось гораздо меньше, а польза была бы в разы больше. Уверен, что разрушение

системы образования и целостной картины мира у подрастающего поколения ведется целенаправленно. Это очень выгодно профессиональным лжецам: политическим демагогам и торговцам. Много нареканий у родителей и будущих выпускников вызывает единый госэкзамен. Инструмент сам по себе неплохой, но применяется неумело. Когда введение ЕГЭ только обсуждалось, я предложил поручить составлять тесты специалистам по составлению вопросов для интеллектуальных игр. В таких играх уже давно определили, как задавать вопросы, чтобы проверять не знания, а понимание материала, как выявлять утечку информации. Но предложение не заинтересовало чиновников Министерства образования. Они его пропустили мимо ушей. В последние годы задания для ЕГЭ стали лучше, но до действительно полезного инструмента ему еще очень далеко. Образование, как и здравоохранение, – это не услуга! Нужно добиваться возврата этих жизненно важных сфер в силовой блок правительства, как это было в советское время. Потому что самым дефицитным средством производства являются именно люди. Но сейчас образовательной сферой руководят силы, мягко говоря, "не нуждающиеся" в образованном народе".

Н.Н.Александров в статье *"Ситуация нынешнего этапа и проекты будущего"* отмечает, что

"В элитных школах той же Америки тесты не запрещены. Но их там мало. Прочие школы предназначены не для развития интеллекта, культуры и т.п., а для воспитания потребителя, с кругом интересов, хорошо видимых в западных фильмах. Этим детям развитие противопоказано, поэтому наши наивные эмигранты поначалу радовались, что у них дети стали гениями на фоне местных, а потом поняли общий уровень. Навязывание нам системы ЕГЭ через пару лет уничтожит нашу среднюю школу и доведет ее до уровня мексиканской. Не только некому будет строить ракеты, но и на обслуживание такой техники культуры и знаний у солдат не будет хватать. Уничтожение высшей школы – не реформирование, а именно уничтожение – это Болонская система и коммерциализация образования. За короткий период в десять лет я на себе испытал, что прессинг чиновников вырос на порядок. Власть бюрократов стала настолько нескрываемой и наглой, что процветает новое рейдерство – экономический захват вузов и использование их в качестве "доильных машин" по разным схемам. А продажа курсовых и дипломов растлевают ППС, который с этого еще и кормится. Система контроля, с которой я не понаслышке знаком как завкафедрой, требует все большего количества людей и бумаг – не продохнуть. Абсолютно бессмысленных, если говорить о росте качества образования, и абсолютно осмысленных, если ставить задачу его уничтожения. В вузах выживает серятина, способная заполнять простыни форм, и уничтожается все, хоть немного выдающееся. Идет война за часы, уже неважно какие..."

Если наша система образования еще живет, то вопреки происходящему и благодаря педагогам, людям. Но процесс борьбы за образование на пределе.

Стратегия отупления через образование имеет свою цель и она очевидна. Тупыми легче управлять. Но отупевших легче и перехватывать инородным силам, что уже было в нашей предреволюционной истории. У нас все время перед войнами появляются такие вот умные министры образования, которые считают, что тупыми легче управлять. И всегда находятся те, кто говорит за это спасибо и использует такую массу в противоположных целях – против их национальных интересов...

Тем самым порождается не только снижение уровня образования, но и поляризация по доступу к полноценному образованию. "Отсечение от пирога" культуры делает процесс деградации нации необратимым. А выбрасывание базовых предметов и урезание их объемов ведет к мозаичному сознанию, которое никогда не выйдет на уровень аналитики жизни. Такое сознание все больше лишается рациональной составляющей, ему легко навязать мистику, эзотерику и т.д. – чем и забит наш ящик по всем каналам" [Александров, 2013].

В заключение приведем мнение В.А. Сухомлина, который в статье, *"Реформа образования – национальная катастрофа"* пишет следующее:

"Вузовские гуманитарии дают резкую критику подготовки школьников по системе ЕГЭ. Например, в заявлении Ученого совета филологического факультета МГУ от 22 ноября 2012 г. ("О реформе образования, ее итогах и перспективах") утверждается, что катастрофа в школьном образовании вообще, так и в его гуманитарном сегменте уже произошла.

В частности, "университеты столкнулись с рядом сложностей, связанных с необходимостью повышения гуманитарных знаний студентов, сдавших ЕГЭ и испытывающих огромные трудности с выражением своих мыслей на письме, а подчас откровенно неграмотных (одна из симптоматических попыток преодоления продолжающейся ухудшающейся ситуации – введение в МГУ курса «Русский язык и культура речи» на негуманитарных факультетах). В ближайшей перспективе, если тенденция сохранится, организация курсов ликвидации неграмотности по образцу тех, что создавались в СССР на заре "всеобщего"...

Факультет журналистики МГУ регулярно проводит установочные диктанты для выявления уровня знаний первокурсников. Преподаватели в ужасе от итогов подготовки школьников по системе ЕГЭ:

"По словам первокурсников, последние три года в школе они не читали книг и не писали диктантов с сочинениями – все время лишь тренировались вставлять пропущенные буквы и ставить галочки. В итоге они не умеют не только писать, но и читать: просьба прочесть коротенький отрывок из книги ставит их в тупик. Плюс колоссальные лакуны в основополагающих знаниях. Например, полное отсутствие представлений об историческом процессе: говорят, что университет был основан в прошлом, XX веке, но при императрице Екатерине"⁸.

В секторе математического образования ситуация также оказалась катастрофической. По существу отовсюду слышится, что средняя школа просела за последние годы настолько, что ниже некуда.

Например, на совете факультета ВМК МГУ по итогам первого семестра 2012-2013 учебного года руководством факультета дается рекомендация преподавателям, ведущим занятия по базовым математическим предметам на первом курсе, впредь посвящать первые лекции и семинары повторению основных разделов элементарной математики. Также рекомендуется перестроить занятия так, чтобы помочь учащимся преодолеть трудности, связанные с недостаточно развитыми у них аналитическим мышлением и логикой рассуждения, с восприятием доказательного подхода.

Деканы факультетов университетов Нижегородского и Тверского, выпускающих бакалавров информационных технологий, ввели для первокурсников занятия по элементарной математике.

Группа весьма уважаемых мной самарских профессоров прислала мне свое обращение к гражданам и Президенту РФ, в котором пишет, что система образования в

⁸ Анастасии Николаевой, доценту кафедры стилистики русского языка факультета журналистики МГУ задали вопрос: "Первокурсники журфака только что (2016 год) написали проверочный диктант по русскому языку. Подтвердили ли они оценки, с которыми поступали?" Ответ был такой: "Установочные диктанты для выявления уровня знаний первокурсников мы пишем каждый год. Обычно с ними не справляются 3-4 человека. Но результаты этого года оказались чудовищными. Из 229 первокурсников на страницу текста сделали 8 и меньше ошибок лишь 18%. Остальные 82%, включая 15 стобалльников ЕГЭ, сделали в среднем по 24-25 ошибок. Практически в каждом слове по 3-4 ошибки, искажающие его смысл до неузнаваемости. Понять многие слова просто невозможно. Фактически это и не слова, а их условное воспроизведение... По словам первокурсников, последние три года в школе они не читали книг и не писали диктантов с сочинениями – все время лишь тренировались вставлять пропущенные буквы и ставить галочки. В итоге они не умеют не только писать, но и читать: просьба прочесть коротенький отрывок из книги ставит их в тупик. Плюс колоссальные лакуны в основополагающих знаниях".

России практически разрушена; выпускники средней школы очень плохо готовы как к производственной деятельности, так и к обучению в высшей школе. Есть еще одна беда, которая напрямую связана с ЕГЭ: многие выпускники школ «немые» – не умеют вслух связно излагать свои мысли, свои знания, у них отсутствуют навыки по запоминанию, логическому мышлению, связной речи; они просто не могут запомнить формулировки определений, доказательства теорем. И это, в общем-то, у лучших школьников, студентов сильных университетов. Такого падения общего образования никогда еще не было.

Добавлю, что система ЕГЭ не совместима и с элитным образованием, которое всегда играла важную роль в деле отбора и развития талантов и служила важным элементом системы подготовки научных кадров.

На примере работы школы-интерната имени А.Н.Колмогорова и мехматских (математических) классов в московских спецшколах особенно очевидно, что совмещение системы творческого целенаправленного развития детей с егэшным натаскиванием на результат существенно снижает эффективность специализированных программ профильной подготовки, ведет к психологической перегрузке школьников, дезориентирует учащихся и их родителей в целях подготовки.

В целом, абсолютное большинство вузовского сообщества оценивает состояние общей школы, в котором она оказалась в результате проводимых МОН реформ, как национальную катастрофу...

Все больше и больше людей воспринимают реформу, а по существу погром, национальной системы образования, предпринятой колонной "фурсенковских менеджеров", как хорошо спланированную супероперацию, направленную на подрыв позиции страны в критически важном для ее будущего направлении, а все, творимое этими чиновниками, как исполнение некоторого заказа от тех, кто заинтересован в ослаблении страны, ее человеческого потенциала, использовании ее к качестве сырьевого придатка.

Поэтому важно знать, какие кукловоды стоят за этими горе-реформаторами, кто продвигает их по карьерной лестнице после каждой ущербной для страны кампании, почему налоговые органы и прокуратура не реагируют на провальные кампании МОН и растраченные впустую бюджетные деньги" [Сухомлин, 2013].

"Что-то случилось с людьми, имеющими претензии на то, чтобы учить жить россиян и указывать им нравственные ориентиры. В течение полутора недель сначала Дмитрий Медведев высказался относительно того, что учителя должны работать не за зарплату, а за удовольствие. А если они хотят еще иметь семью и детей, которым нужно ежедневно есть, то должны подрабатывать (*ред.: речь идет о выступлении Д.А.Медведева 2 августа 2016 года на Всероссийском молодежном образовательном форуме "Территория смыслов" на Клязьме*). В связи с этим в интернете появились отрывки из фильма "Во все тяжкие", где учитель химии подрабатывал тем, что в химической лаборатории производил наркотики. Шутники, следуя нравственным ориентирам, предложенным премьер-министром, предложили учителям подработку в качестве дилеров товара, произведенного учителями химии" (psy.su/feed/5569/).

Таким образом, распространенная в средней и высшей школе система тестовых процедур направляет учебный процесс не на человекомерную личностно ориентированную субъект-субъектную, а на знаниецентрированную субъект-объектную образовательную парадигму, которая ориентирует школу и учащихся:

- 1) на факты, а не на творческое мышление,
- 2) на запоминание, а не понимание,
- 3) на массовизацию, а не индивидуализацию образования,
- 4) на формирование потребителя, а не творца,
- 5) на фрагментарность, а не целостность мира,

- 6) на восприятие человека как средства и инструмента, а не как цели,
- 7) на прагматический контекст космосоциоприродного бытия, а не на его глубинный духовный смысл.

1.3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНТИЦЕННОСТЕЙ

Кризис образовательной сферы вызван в том числе и *диверсиями в образовании*⁹, цель которых – сознание условий для деградации как молодежи, так и педагогов того или иного государства.

Как считает К.В. Корсак, одна из таких диверсий связана с *мифом об эффективности Болонской системы образования*, поскольку знакомство с многими зарубежными источниками не дает оснований для подтверждения тезиса о концентрации европейцами финансовых и человеческих ресурсов на проблеме полной реструктуризации высшей школы и построении "общеевропейской системы высшего образования с взаимным признанием дипломов".

При этом, как считает этот автор, термин "*Болонский процесс*" используется тем реже, чем больше европейское государство и чем старше и более развита в ней система высшего образования. Более популярен этот миф в тех небольших периферийных странах, которые имеют слабо развитые связи с ведущими государствами Европы и имеют надежду та то, что на "болонском" пути они получают значительные дивиденды касательно облегчения и расширения обменов в образовательно-научной сфере, заимствования и внедрения лучшего европейского опыта и др."¹⁰.

Одним из инструментов болонской системы выступают *тестовые процедуры*, в связи с которыми педагог оказывается в крайне сложном положении, поскольку коренным образом изменяется его роль как организатора процесса получения знаний.

Анализируя эту ситуацию, И.Олин вопрошает:

"Где исследования о том, какой стресс испытывают дети в течение десятидневного ожидания, когда от заполненной за несколько часов зашифрованного бумажки зависит итог всей школьной жизни, получение аттестата, вся судьба? Как сказывается на их психическом и нравственном здоровье понимание, что честность и добросовестность обучения в течение одиннадцати лет легко перечеркиваются ЕГЭ, которое допускает любое мошенничество? И каково здесь качество обучения, если из года в год видны примеры, как лентяй и неуч прекрасно устраивается на бесплатном месте в университете, занимая его вместо разумного и усердного? При этом тысячи школьников (которые совсем не мечтают о высшем образовании, а просто хотят счастливо жить и работать), которые не прошли успешно обязательное ЕГЭ, отбрасываются на обочину жизни"¹¹.

Тем более, что тестирование как способ проверки знаний и, соответственно, как модель и средство обучения, имеет гораздо больше "минусов", чем "плюсов".

Так, преподаватели Кембриджского университета (Англия) провели среди студентов исследование, направленное на выяснение взаимосвязи вступительного тестирования и общего интеллектуального уровня учащихся. Результаты были опубликованы в одной из самых влиятельных газет – *Telegraph*, где мы можем прочесть о том, что тестовые процедуры в течение многих лет отучали детей нестандартно и самостоятельно мыслить и высказывать собственные идеи, тормозили развитие личности учащихся.

Как отмечается в статье, нынешние студенты-отличники допускают столь позорных ошибки, которые ранее не встречались и у слабых студентов. Такое падение уровня

⁹ Кочетков В.В. Глобализация в образовании : информационная война и "промыывание мозгов" или доступ к мировым знаниям и благам цивилизации? / Кочетков В.В. // ВМУ "Социология и политология". – 2005. – № 1. – С.144-160.

¹⁰ Корсак К.В. О Болонском мифе – Электронный ресурс – [Режим доступа]: economics.kiev.ua/index.php?id=368&view=articles

¹¹ Олин И. Крушение принципов ЕГЭзации школы [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://publicpost.ru/blog/id/30186/>

обучения находит объяснение, согласно которому "студенты нацелены на определенный результат, им просто незачем думать". Это положение вещей основывается на реалиях "тестового образования", когда детям просто дают необходимые для зачетов или экзаменов факты, без всякого контекста – дают тот минимум, который им нужен для получения оценки. При этом даже в Кембридже студенты не знают, как писать эссе, в то время как тесты по языку такие "интеллектуалы" сдают без ошибок.

Президент Академии творческой педагогики, председатель Совета директоров школ России Я.С.Турбовский полностью согласен с выводами профессоров Кембриджа, подчеркивая, что на Западе существует тенденция отмены государственного теста, который выражает недоверие учителю, обучавшему детей в течение длительного времени и при этом не могущего оценить результаты своего обучения, так как этот процесс превращается в натаскивание на готовые ответы.

Как пишут Н.К.Чапаев и М.А.Чошанов, американские школьники привыкли к тестам, где главное – выбрать правильный ответ (а само решение задачи можно и не приводить). Эта порочная практика привела к тому, что школьников не учат математически мыслить, доказывать, аргументировать. Кроме того, большинство тестов, используемых в американских школах, довольно просты, они не требуют знания эвристических методов решения задач, а лишь направлены на тренаж типичных задач.

Следовательно, распространение тестовых процедур в образовании предполагает его движение к знаниецентрированной парадигме, которая реализуется в контексте **кредитно-модульной системы** как особой системы оценивания знаний. В результате введения кредитно-модульной системы количество часов аудиторной работы со студентами на каждом курсе резко сократилось за счет сокращения практических занятий (наиболее эффективной формы работы). Формально это сокращение компенсируется увеличением количества часов на так называемую внеаудиторную (самостоятельную) работу, которая реально не ведется, поскольку часы эти дополнительно преподавателям не оплачиваются, помещения для ее проведения не обеспечиваются и никто ее не контролирует.

Отмеченное выше привело к множеству проблем в образовательной сфере Украины и России, одна из которых –

"хроническая усталость учителя, связанная с массой психосоциальных проблем и внутренних неадекватностей, возникших на фоне переоценки ценностей в украинском обществе, которая происходит под влиянием главных социетальных процессов – глобализации и модернизации.

Для педагогического сообщества вхождение Украины в глобализированное пространство действительно стало проблемой. И прежде всего потому, что оно, еще не став самостоятельной организационной структурой, не обрета и не почувствовав своей специфической функции в сложный период развития общества, начало интегрироваться во внешнее (европейское и американское) пространство. Это является первой ошибкой, которая стала источником многих других.

Наиболее психологически и технологически развитые страны стали контролировать процессы социализации молодежи в Украине, указывать педагогическому сообществу путь, проявлять идеологическую и психокультурную экспансию. Педагогическое сообщество при этом оказалось неспособным сопротивляться, защищать свои интересы и интересы молодежи. А потому вроде бы объективно необходимые для эффективной социализации глобализационные процессы дали противоположный эффект. Свободное развитие самобытности украинского народа было нарушено интенсивным неадаптированным заимствованием зарубежного научно-педагогического опыта. Украинская молодежь и учительство начали приспосабливаться к искаженным процессам, недостаточно адаптируя смысл этих процессов с потребностями и реально существующими образовательно-воспитательными проблемами. Учителя средних школ, в которых учится более 6 млн. украинских детей,

находятся в состоянии когнитивной, идеологической и мотивационной анемии. Дети не могут в таких условиях получить положительную социальную идентичность, гражданственность и здоровую патриотичность"¹².

Отмеченные процессы имеют место потому, что наблюдается *существенная разница между психоментальным строем западных и славянских народов*. Как писал В.С.Соловьев, *восточные народы* выражают в организации своего сознания общество одностороннего монизма, когда общественная жизнь человека сводится к тотальному единству. *Западные народы*, наоборот, совершили в своей практике односторонний проект плюралистической организации социума на базе личных интересов отдельных людей. "Всеобщий эгоизм и анархия, множественность отдельных единиц без всякой внутренней связи – вот крайнее выражение этой силы". Поэтому истинно гармоничный общественный строй выражает "третья сила" мировой культуры, которая реализуется в жизни славянских стран¹³.

При таких условиях насильственное внедрение в евразийскую образовательную систему образовательных моделей западной культуры может пониматься как определенная *диверсия*, что является одним из существенных факторов образовательного кризиса украинской и российской систем образования. Рассмотрим этот тезис более подробно.

Важно отметить, что западный евро-атлантический вариант развития образования неоднократно подвергался критике многими авторами, так как для него характерна определенная левополушарная рациотехнократическая специфика мышления, "прямоперспективность", логичность, линейность, монологизм, сциентизм и формализация культуры, замена ее технологией. Отсюда проистекает концепция "одномерного человека" западной цивилизации¹⁴.

Ю.В.Романенко в своем исследовании обосновывает тезис о принципиальной неполноте и частичности цивилизаций и соответствующих психоструктур, сложившихся в условиях как *Западного, так и Восточного цивилизационного проектов*¹⁵.

Западную социокультурную систему, в том числе в контексте функционирования образовательной отрасли, определяют такие феномены, как "общество потребления", "демократия шума", "одномерный человек" и др.¹⁶ При этом процесс эскалации тотальной рациональности западной цивилизации привел, по мнению некоторых исследователей, к драматическим последствиям – изменению как культуры, так и самого человека, превращение культуры в цивилизацию, а потом – в "текстуру", что знаменует исчезновение культуры как таковой.

При таких условиях в западной "супериндустриальной социотехнической системе межчеловеческие отношения перестают регулироваться до- и внерациональными способами: чувствами, обычаями, верой, любовью, ненавистью, идеалами... Другими словами, духовность здесь редуцируется к рассудку, ценности заменяются информацией... По мере роста возможностей технологического манипулирования, культура как механизм поддержания социальности устаревает и становится ненужной... из культуры исчезают

¹² Педагогічна спільнота: психосоціальний аспект: колективна монографія / за ред. О.А.Донченко. – К.: Наукова думка, 2007. – 192 с. – С. 5-6.

¹³ Соловьев В. С. Три силы // Соловьев В. С. Сочинения. В 2 т. – М.: Правда, 1989. – Т. 1. – 688 с. – С. 19, 29.

¹⁴ Кутырев В.А. Экологический кризис, постмодернизм и культура / В.А. Кутырев // Вопросы философии. – 1996. – №11. – С. 23-32. – С. 16.

¹⁵ Романенко Ю.В. Аналіз соціальних систем (психофрактальний аспект): монографія. – К.: Вид-во Інституту міжнародних відносин КНУ ім.Т.Шевченка, 2003. – 200 с.

¹⁶ Тарасова О. В. Культурологические аспекты в образовании (к постановке вопроса) / О.Тарасова // Альма-матер. – 2001. – №5. – С. 26-28.

чувства, дух, душа и она начинает опираться только на разум, рассудок, интеллект, она становится текстурой"¹⁷.

Это утверждение реализует образовательную тенденцию западного мира касательно усиления знаниецентрированного аспекта обучения через "натаскивание", схематизацию знаний.

Рассматривая европейский вариант образования, исследователь не может не обнаружить проблему места и роли человека, в том числе и педагога, в этой образовательной системе, поскольку в ситуации технократического общественного строя человек, избавившись от естественных импульсов, теряет высокую цель деятельности, ее эмоциональное оправдание, он уже не живет полноценной жизнью, а функционирует, подобно элементу в сложной социальной машинной конструкции. Это актуализирует человека без ценностей, когда социологическое понятие "человек" стало постепенно вытеснять понятие "личность" ("индивидуум"), поскольку при таких условиях человеческий субъект "размазывается" по социальной системе, он децентрируется, когда взаимодействия человека с внешней средой во многом опосредуется техническими устройствами¹⁸.

Именно на этой основе базируется *классическое западное образование*, которое соответствует *рациональности, атомизированности и прямоперспективности мышления и культуры*. В этих условиях образование предстает:

- светским (исходя из оппозиции "светское – духовное");
- урбанизированным (согласно оппозиции "город – село");
- элитарным (согласно дифференциации культуры на элитарную и массовую, управляющую и управляемую);
- письменным (согласно дифференциации культуры на "письменную" и "устную")¹⁹,
- критическим/мыслительным (согласно оппозиции – "критичность" – "искренность" в процессе восприятия действительности)²⁰.

Теперь педагог вынужден погружаться в процесс знаниецентрированного субъект-объектного образования, которое может пониматься как технология и адаптивно-дисциплинарная система усвоения суммы знаний, умений и навыков (компетенций), специально организованная для приема и передачи информации.

Ведущие принципы, на основании которых здесь строится взаимодействие между участниками образовательного процесса, по мнению С.Л.Максимовой, это:

- субординация (неравноценность и подчиненность),
- монологизм (содержание взаимодействия в образовательных системах транслируется только в одном направлении),
- беспредел (навязывание законов определенных иерархических уровней образования другим уровням),
- контроль, последовательность и постепенность, рационализм²¹.

Такой порядок вещей приводит к тому, что в результате массового характера образования "...знания, вследствие их видимой общедоступности, обесцениваются, вместе с этим теряется способность различать знание и информацию; внедряются упрощенно-

¹⁷ Essinger H. Interkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften / H. Essinger// Schule In der multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung / H. Magdeburger. – Frankfurt / M : Verlag für Interkultureller Kommunikation, 1991. – 223 S. – S. 26-30.

¹⁸ Кутырев В.А. Экологический кризис, постмодернизм и культура /В.А. Кутырев //Вопросы философии. – 1996. – №11. – С. 23-32. – С. 10-12.

¹⁹ Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман // Семиосфера. – СПб: Искусство, 2000. – С. 150-392. – С. 271.

²⁰ Вульфсон Б. Л. Проблемы "европейского воспитания"/ Б.Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002 – №2. – С. 71-81.; Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б.Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.; Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. СПб: "Альянс Дельта", 2003. – 284 с.

²¹ Максимова С.Л. Образовательная практика и образовательное знание: дис. ... доктора филос. наук: 09.00.01/ Максимова Светлана Анатольевна / Екатеринбург: Изд. УГУ, 1999. – 245 с – С. 68.

реалистичные абстрактные модели бытия, не имеющие чувственно-эмоционального подкрепления. Параллельно с этим происходит потеря человеком чувствительности к высшим проявлениям событий, размываются эстетические и этические ценностные ориентиры. Социально-коммуникативный канал захватывают средства массовой информации, насыщенные и перегруженные готовыми к употреблению образами, что влечет за собой распространение информационной наркомании и утрате способности к самостоятельному творчеству и образованию"²².

Как результат, так называемая "**информационная жвачка**" становится приоритетом в образовательном процессе, "выдавливая" из него те личностные зачатки духовности и культуры, которые некогда были его достоянием, заменяя их псевдокультурой или массовой культурой"²³.

Таким образом, межличностный аспект современной западной модели образования реализуется в его монологичности, когда на первый план общения выходит только одна его сторона – коммуникативная как способ передачи информации, а духовный, эмоциональный аспект нивелируется. Именно поэтому некоторые авторы считают, что европейская концепция образования приведет систему образования к **тотальному кризису человеческой личности**"²⁴.



Рис. 1. Последние результаты международной программы по оценке образовательных достижений стран мира, которые свидетельствуют, что Восток превосходит Запад

В целом, образовательно-педагогический кризис как условие и механизм перехода образования к новой образовательной парадигме обнаруживает обострение противоречий между старым и новым, когда, с одной стороны, свои позиции сохраняет традиционная субъект-объектная знаниецентрированная парадигма, а с другой, – декларируется инновационная субъект-субъектная личностно ориентированная человекомерная парадигма. Это создает ситуацию некоторой неопределенности и дихотомичности в системе образования со всеми последствиями для развития субъектов образовательного процесса.

²² Тарасова О. В. Культурологические аспекты в образовании (к постановке вопроса) / О. Тарасова // Альма-матер. – 2001. – №5. – С. 26-28. – С. 27.

²³ Якса Н.В. Некоторые аспекты поликультурного образования в странах Европы // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативною педагогіки. – Вінниця, 2014. – Вип. 8. – С. 83-99.

²⁴ Тарасова О. В. Культурологические аспекты в образовании (к постановке вопроса) / О. Тарасова // Альма-матер. – 2001. – №5. – С. 26-28.

Представим некоторые существенные для нашего исследования **дихотомии современной педагогической действительности**. Отметим, что дихотомичные феномены производят своеобразное, в основном положительное влияние на развитие личности человека, поскольку личность как свободная и идентичная только себе сущность наиболее быстро развивается в условиях неопределенности, общественного "хаоса" и социально-экономических противоречий, которые способствуют развитию процессов личностно-профессиональной идентификации, рефлексии, самосознания, интенсифицируют поиск своего места в жизни, заставляют человека вступить на путь самореализации.

1. Массовизация современного образовательного процесса и развитие его элитарности.

С одной стороны – "общемировая тенденция превращения высшего образования в массовое. Этот процесс, развернувшись в 60-70-х годах в США, в 80-90-х в Западной Европе, в конце XX – начале XXI веков широко охватил и страны Центральной и Восточной Европы, в том числе Россию и Украину. Сама по себе "массовизация" высшего образования – процесс положительный. Он решает важную задачу демократического общества – широкого и свободного доступа к высшему образованию... Вне стен высших учебных заведений фактически остаются единицы выпускников школ"²⁵.

С другой стороны, этот процесс обнаруживает и негативные последствия – значительное снижение качества образования: "В школе и вузе законодателем моды стала бездарность. Лентяи и тихиходы воспитывают характер будущих взрослых. Ментальная лень стала нормой жизни. Способность мыслить превратилась из радостной нормы человеческого существования в беспросветную муку. Бездари стали влиятельной социальной группой, которая определяет темп академического движения и стиль жизни в обществе"²⁶.

В противовес массовизации обнаруживается тенденция к распространению элитарного образования через создание элитных учебных заведений, классов с углублением изучением тех или иных дисциплин и др.

Указанная дихотомия значительно увеличивает востребованность и, соответственно, количество педагогов как специальных, элитных учебных заведений, так и высшей школы, когда наблюдается отток наиболее талантливых педагогов из общеобразовательных учреждений. При этом такой процесс увеличения количества педагогов элитных учебных заведений, преподавателей вузов открывает учителям общеобразовательных школ значительно большие возможности профессионального роста как в контексте работы в вузах, так и в сфере научной деятельности, что позволяет учителям повышать свой научный статус и получать ученые степени. Это, в свою очередь, увеличивает возможность современного учителя выполнять различные социально-педагогические роли – не только учителя-предметника, педагога-воспитателя, педагога-социального работника, педагога-психолога, педагога-управленца, но и педагога-ученого, педагога-исследователя, "элитного" педагога. При этом обострение противоречия между этими ролями способствует развитию самосознания учителя через расширение поля его самореализации, повышения уровня профессиональных притязаний и самооценки.

2. Другой дихотомией современной образовательной отрасли выступает двойная роль современного образования как сферы услуг и механизма производства человека.

Указанная дихотомия приводит к обострению противоречий между прагматической и личностно-мировоззренческой ориентациями человека и общества, что, в свою очередь, значительно актуализирует развитие самосознания человека в контексте поиска своего места в жизни.

²⁵ Саух П. Ю. Сучасна освіта : портрет без прикрас : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с. – С. 91.

²⁶ Макаренко В. П. Воспроизводство бездарей и телегробы // Педагогічна і психологічна наука в Україні. – Т. 4 / Педагогіка і психологія вищої школи. – Педагогічна думка. – К., 2007. – С. 68-79. – С. 78.

3. С одной стороны существует мощное движение в направлении профилизации и специализации образования, а с другой – на фоне информационного потопа, когда идеи и технологии создаются крайне быстро, ориентация на специализацию оказывается в определенном смысле губительной, поскольку, с одной стороны, наблюдается отрыв образования от темпов развития науки и техники (когда образовательный цикл средней и высшей школы не соответствует этим темпам), а с другой, – усиливается фрагментарность мировоззрения человека. Это приводит к обострению противоречий современного образования и к поиску путей интеграции специализированно-профильной и фундаментально-интеграционной тенденций развития образования, обостряя проблемы педагогической и, в целом, социальной действительности.

Отметим, что *концепция профильного образования*, которая была основана в 70-80-е годы XX века, устарела, поскольку за это время изменились приоритеты экономики, которая в своем развитии прошла несколько цивилизационных этапов: первобытнообщинный, сельскохозяйственный, промышленный, информационный, сменяющиеся будущим духовно-творческим этапом. Соответственно, менялись как цели (функции) системы образования, так и другие ее компоненты. Например, на сельскохозяйственном этапе (основные сферы деятельности – земледелие, скотоводство и мелкие ремесла) родители в ходе совместной деятельности учили детей тем навыкам, которыми обладали сами, в результате вырастали профессиональные исполнители.

На промышленном этапе для изготовления сложных машин и механизмов в содержание образования входят теоретические знания и навыки, которые можно приобрести только в специальных учебных заведениях. "Продуктом" образования становятся узкие специалисты, способные обеспечить высокую производительность труда на своем рабочем месте и тем самым – высокую прибыль владельцу предприятия. При этом богатство государства создают высокотехнологичные производства и высококвалифицированные кадры, умеющие их обслуживать.

В целом, система образования на рассмотренных цивилизационных этапах хорошо выполняла свои функции, поскольку отвечала их потребностям и успевала перестраивать методики и содержание учебных программ.

Сейчас обнаруживается тенденция перехода человеческой цивилизации на качественно новый общественно-экономический этап, на котором наиболее полно проявляется потребность в адекватном содержании образования, в сферу которого теперь входят не только профессиональные знания, но весь социокультурный опыт, накопленный предыдущими поколениями.

Существовать в качественно новой социокультурной ситуации будущего технологического уклада может только творческая личность, поскольку решающее значение там приобретает человеческий капитал с принципиально новыми, "человеческими" качествами в структуре личности: коммуникативность (способность работать в команде), креативность (способность генерировать новые идеи), способность хорошо учиться (способность быстро усваивать и использовать новую информацию).

В связи с этим Э.Ф.Зеер отмечает, что "Важной характеристикой профессионала в постиндустриальном обществе становятся метапрофессиональные качества человека – это свойства, способности, черты личности, обуславливающие продуктивность выполнения познавательной, социальной и профессиональной деятельности. К ним относятся институционализм, профессиональная мобильность, инновационность, референтность, практический интеллект, самоэффективность и др." [Зеер, 2012, с. 159].

При таких условиях "экономика производства" сменяется "экономикой творческого мышления", что соответствует идеалу системы образования XXI века, который конце 80-х годов XX века сформулировал А.Урбански, вице-президент Американской ассоциации учителей: "в основе преподавания будет лежать обучение мышлению". В сфере отечественного образования в 70-80-е годы XX века в этом направлении работала плеяда

педагогов-новаторов, которые стремились обучать детей мышлению, а не просто "накачивать" объемом знаний.

Рассмотренная установка на обучение мышлению отрицает принципы профильного обучения, которые критикует С.Е.Рукшин, заслуженный учитель России, автор более 100 научных работ по педагогике, математике, техническим наукам, создатель и руководитель Центра для одаренных школьников, который вырастил двух Филдсовских лауреатов – Григория Перельмана и Станислава Смирнова (такое никому в мире не удавалось), ученики которого завоевали больше 80 медалей на международных олимпиадах, причем более 40 – золотые (непревзойденный мировой рекорд).

С.Е.Рукшин критикует концепцию профильного образования, полагая, что если новой экономике нужны творческие личности, то концептуальные принципы профильной системы направлены только на передачу узко профильных знаний, а следовательно, концепция профильного образования, которая ориентируется на профилизацию в старших классах и отказывается от естественных дисциплин в среднем звене, морально устарела. Тем более, что в основе профильной модели образования положен принцип школы как института, предоставляющего образовательные услуги. С.Е.Рукшин отмечает, что поскольку образование – это системообразующий институт нации и государства, который реализует процесс национальной безопасности, концепция образования как института, предоставляющего "образовательные услуги" – это подрыв этой безопасности: гражданами нас делает образование и воспитание, а не купленные услуги²⁷.

В связи с этим можно констатировать **вызовы профильному образованию**, которые проявляются в таких образовательных феноменах, как коллективное творчество (сотворчество); фундаментальная подготовка²⁸; интеграция знаний благодаря интегрированным курсам; развитие коллективных, кооперативных форм обучения и широкого, дистанционного доступа к учебным ресурсам; реализация экстравербальных учебных средств, НЛП²⁹, резонансного³⁰, а также суггестопедического обучения³¹; распространение таких личностных теорий обучения, как *недирективное воспитание* (воплощенное в гуманистической педагогике, клиентоцентрированной психотерапии К.Роджерса³², неогуманистической педагогике К. Фотиной³³, в недирективном гипнозе М. Эриксона³⁴, недирективной психотерапии Ж. Пиаже, психотерапевтическом методе парадоксальной интенции В.Франкла³⁵ и др.) и *педагогика взаимодействия* (реализованная в

²⁷ Левченко М. Грядущая катастрофа в сфере образования: интервью Рукшина Евгения Сергеевича [Электронный ресурс] – Ресурс доступа: <http://eot.su/node/13621>

²⁸ "В элитарных школах Запада образование носит фундаментальный характер, ориентировано на творчество. Методологически такое образование построено по тем самым лекалам, по которым выстраивалось советское школьное образование. Массовые школы Запада выстроены методологически иначе. В них учат по стандартам, готовят не творцов и не мыслителей, а практиков-исполнителей. В образовании стран полупериферии акцент на практические функции еще более усиливается. Применительно к навязываемым функциям обеспечения Центра ни творцы, ни мыслители, по большому счету, не нужны. И наконец, зона периферии – обучение элементарным навыкам. Для этой зоны предусматривается сценарий" [Багдасарян, 2016].

²⁹ Гриндер М. Исправление школьного конвейера. – Нью-Йорк, 1994. – 195 с.

³⁰ Острандер Ш., Шрёдер Л., Острандер Н. Суперобучение 2000. – Минск: ООО "Попурри", 2002. – 528 с.; Драйден Г., Бос Дж. Революція в навчанні. – К.: Літопис, 2001. – 540 с.

³¹ Лозанов Г. Суггестология. – София, 1971. – 346 с.

³² Rogers C.R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change // Journal of Consulting Psychology. – 1957. – V. 21. – P.95-103.

³³ Fotinas C. Le Tao l'éducation – Montréal: Libre Expression, 1990. – 324 p.

³⁴ Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза). – М.: Класс, 1994. – 336 с.

³⁵ Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

органической педагогике П. Анжера³⁶, в открытой педагогике А. Парэ³⁷, педагогике саморазвития С. Пакета³⁸ и др.).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что **эра узкой профессионализации прошла**. А.И. Субетто в *"Обращении группы ученых к народу и властям России "Качеству фундаментальной подготовки на всех ступенях непрерывного образования – высший приоритет в образовательной политике России на долгосрочную перспективу"* пишет следующее:

"В XXI веке – особые требования к качеству человека, потому что произошло усложнение мира, возросла системность мира людей, возросла сложность технологических инфрасистем, энергетической, транспортной и информационной инфраструктур, возникла первая фаза Глобальной Экологической Катастрофы, которая требует восстановления гармонических отношений с Природой Земли. Фактически возникла новая парадигма профессионализма – проблемно-ориентированного, энциклопедического, широкого профиля, о которой писал еще в январе 1987 года по "урокам" Чернобыльской катастрофы академик АН СССР В.А.Легасов. Иными словами, в XXI веке, на новом уровне осмысления, оказался востребованным императив всестороннего, гармоничного развития человека" [Субетто, 2012].

Геополитическую сущность диверсий в образовании раскрывает Е.Чернышёв, очерчивая **парадигмальные основы глобализации**:

"1. Существует цивилизация (в единственном числе) и варварство. Все, что не цивилизация, то варварство. Следовательно, все человечество делится на цивилизованное и нецивилизованное. Этот взгляд возник на Западе и органически присущ ему. Он получил свое теоретическое оформление в XVII-XVIII вв. в образе либерализма, прогрессизма, просвещения (сам термин "просвещение" заведомо подразумевает градацию народов на продвинутых и отсталых, которых нужно просветить). Поэтому когда используют термин "цивилизация", не забывайте, что к нам это не относится.

2. Запад по умолчанию считает себя цивилизованным, а все остальные народы – цивилизованными ровно настолько, насколько они следуют западным путем в построении либерального гражданского общества, основанного на принципах индивидуализма, космополитизма, коммерции, прав и свобод индивида, рынка и т.п. (Хотя рынок присущ всем обществам в качестве составной части, именно на Западе он стал образом *всего* общества.) Западное общество – это общество-рынок, где все имеет свой стоимостный эквивалент. Купля-продажа всего и вся есть следствие этого количественного представления о мире, которое утверждается в XVII в.

3. На этом основании делается вывод, что будущее всех народов – идти по западному пути. Если же они не хотят, то...

Для этого и придумана глобализация. Поскольку Запад считает, что есть лишь одна цивилизация (подразумевая под ней себя) и варварство (остальной мир, не желающий следовать западным путем), то "мировой прогресс" состоит в том, что весь остальной мир должен следовать западным путем. Если он не хочет, ему помогают. Как – мы все прекрасно знаем. Западные ценности внедряются насильно, вплоть до уничтожения сопротивляющихся. Для этого они и называются "общечеловеческими". Надо же как-то оправдать агрессию. На сегодняшний день единственной сверхдержавой являются США, которые суть часть западного мира, но такая его часть, которая претендует на глобальное господство.

Итак, глобализация сегодня – это однополярная глобализация, подразумевающая распространение либеральных космополитических ценностей на весь мир с целью его

³⁶ Angers. P. Les fondements de la formation // Dans C. Cohier (Éd). La formation fondamentale. – Montréal: Édition logiques, 1990.

³⁷ Paré A. Créativité et pédagogie ouverte. – Laval: éditions NHP, 1977.

³⁸ Paquette C. Pédagogie ouverte et autodéveloppement. – Laval: éditions NHP, 1985.

включения в американскую глобальную империю. Чтобы это выглядело более пристойно, глобализация подается как борьба народов за "свободу и демократию", желающих тоже стать частью "цивилизованного мира".

Крайне важно, что глобализация подразумевает десуверенизацию всех стран, т.е. внешнее управление ими (по факту), что юридически оформляется как их вхождение в "структуры цивилизованного мира" – ВТО, МВФ, Болонскую систему и т.п. Все это – инструменты глобального подчинения.

Теперь о судьбе образования. Не секрет, что образование – это будущее любой страны. Уничтожить образование – это уничтожить страну. Какая приманка используется, например, для Украины? Приманка "европейских ценностей" и "европейского уровня жизни", прочно засевшая в сознании еще с позднесоветского периода, когда население взирало на Запад как на предмет вождения. Используя этот стереотип и укрепляя его с помощью либеральной пропаганды, проводится подрывная работа, ставящая целью превратить нас в послушную толпу. Отмечу кратко основные направления разрушительной работы в образовании под лозунгом "европейских стандартов".

1. Учебные курсы сокращаются, а вместо них вводятся бессмысленные предметы. Это делается для того, чтобы снизить квалификацию, предотвратить возникновение целостного взгляда на мир и посеять хаос в голове студента. Экономическая цель вполне очевидна: страна становится поставщиком ресурсов, дешевой рабочей силы и рынком сбыта своих товаров.

2. Ведется либеральная пропаганда о том, что студент – это свободный индивид, наделенный кучей прав и свобод, правом выбора и т.п., и учеба должна доставлять удовольствие, а не трудности. Требовать от него что-то – это нарушение его священных прав и свобод. Он может выбрать сам. Поэтому подавляющее большинство выбирает – учиться не хотим. Для того же, чтобы этот процесс выглядел естественным, необходимо...

3. Постоянное снижение уровня требований к студентам. Ведь если это уровень сразу опустить от советского до плинтусного, то диверсия станет очевидной. Поэтому планка требований опускается медленно, но постоянно – по мере оглушения населения.

4. Вместо изучения наук "изучаются" интерфейсы каких-то программных пакетов, которые называются "современными", "прогрессивными", а по сути уберите красивые слова – и останутся просто цветные картинки. Что же они дают для квалификации? А истинный смысл этого – вырастить стандартного "юзера", ничего не соображающего за пределами этих интерфейсов. Не секрет, что любая мало-мальски нестандартная задачка ставит такого потребителя в тупик. Это как раз и нужно глобальной элите (см. п.1).

5. Внедряется тестовый контроль знаний, который поощряет в лучшем случае к тупому зазубриванию разрозненных фактов, а в худшем – к отгадыванию ответа, тем более их всего три-четыре варианта. Вместе с тем известно, что знание некоторых принципов замещает знание многих фактов. Но одно из правил современного "образования" – ни в коем случае не дать целостного понимания, а забить голову фактологическим мусором.

6. Бесконечная информатизация подается как самоцель и абсолютное благо, хотя на самом деле служит установлению тотального контроля над человеком. Дальнейшее направление – чипизация мозгов под предлогом безопасности, эффективности и т.п. Можно не сомневаться, лозунги будут придуманы самые благие. А пока в первых классах вытесняются буквари и заменяются электронными гляделками. С самых ранних лет нужно убить способность мыслить.

7. Через многие учебные предметы транслируются либеральные космополитические прозападные представления. Цель – с раннего возраста потенциально инкорпорировать

индивида в западный глобальный мир и подчинить будущее всех стран глобализму через перерождение новых поколений. Этим предметами являются политология, социология, право, история и др. Они наиболее подходят для прозападной пропаганды. Для этих целей пишутся соответствующие учебники, переводя процесс в совершенно законное русло. Не секрет, например, что учебники по истории пишутся на западные гранты, а зачастую и иностранцами. На Украине стало чуть ли не правилом, что историю пишут канадцы (т.н. "канадские украинцы") и американцы. Стоит ли удивляться после этого, что дети презирают самих себя и свою идентичность, а Запад во всем полагают образцом?

8. Действует множество всяких зарубежных программ "сотрудничества", цель которых – отслеживание талантливых людей и переманивание их за границу.

Вся эта подрывная работа ведется на том основании, что якобы так делается в "цивилизованных европейских странах" (типичная подмена понятия: подразумевается, что только европейские страны являются "цивилизованными")...

Таким образом, **образование в русле глобализации – это система умственного, а затем и фактического подчинения государств интересам глобальной элиты. Цель этой системы – уничтожить умственный потенциал государств и поставить их под внешнее управление.** Современное "образование" штампует креативно-позитивных глобальных идиотов. Эти индивиды умеют креативить, позитивить, эффектно презентовать себя, продуцировать яркие картинки, но не могут создать ничего нового, т.к. творческие способности целенаправленно уничтожаются в этой системе.

Конечно, есть счастливые исключения. Попадают талантливые студенты, не желающие убивать в себе человека и становиться на путь кретинизации. Но в целом система направлена именно на оглушение подрастающих поколений. Кстати, и вся либеральная пропаганда поддерживает подростковое, легкомысленное, развлекательное отношение к жизни, внушая, что нужно "не париться", "не дать себе засохнуть", смотреть "камеди клаб", "евровидение", MTV и просто быть дебилом. Итог – стандартный идиот на выходе. А для страны – потерянные поколения, депрессия минимум на несколько десятилетий и внешний контроль через "международные демократические структуры", т.е. внешнее управление!" (<http://rusmirzp.com/2012/12/11/category/threat/73> 38).

Отметим также, что глобализация ведет к **эрозии института семьи**. Одним из инструментов достижения данной цели, помимо **гомосексуально-педофильной парадигмы**³⁹ западного (либерального) общества, выступает **ювенальная юстиция**.

"Ювенальная юстиция – держит в страхе все семьи, в том числе и вполне благополучные. Ювенальная юстиция – разрушает устои семьи и навязывает единый рабский образ жизни. Ювенальные технологии – рычаг для давления на родителей. Ведь именно благодаря ювенальным технологиям возможен произвол органов опеки на пустом месте и диктаторский контроль над семьями. Из детей сделали объект недвижимости, который можно изъять, передать, совершенно не считаясь с чувствами и психикой ребенка, то что испытывают при этом родители вообще никому не интересно, как будто женщина это машина для производства детей... Это дикость отрывать от матерей малышей... Нет большего зла, чем разлучить ребенка от родителей.. потому что лучше чем мать и отец, никто не даст ребенку полноты любви.. И неважно в какой семье растет ребенок, в бедной или обеспеченной.. сколько великих людей вышли именно из бедных семей...

На данный момент оказались под ювенальным ударом ПРАКТИЧЕСКИ ВСЕ СЕМЬИ, в первую очередь – это в кавычках "неблагополучные семьи": бедные семьи,

³⁹ Педофильный роман Набокова "Лолита" стоит четвертым в списке ста лучших романов всех времён по версии "Новейшей библиотеки", а также попала в список ста лучших романов столетия по версии журнала "Тайм".

матери и отцы одиночки, семьи находящиеся в сложных жизненных ситуациях, семьи в которых живут животные, дети на воспитании бабушек, родители безработные, семьи, где часто болеют дети (любые травмы, худоба, нет прививок) и т.д., православные воцерковлённые родители, родители на которых жалуются соседи, в том числе и анонимно, семьи, где нет жилищно-коммунальных удобств (хоть и частично), родители, которые кричат на детей или шлепают своих детей, даже в порядке воспитания, родители вегетарианцы, родители, уезжающие часто за границу, родители, у кого в холодильнике нет полного списка необходимых продуктов, в общем список не прекращающийся, практически по любым основаниям можно изъять ребенка из семьи... Участились случаи использования опеки для давления на родителей (недвижимость, интересы бизнеса и т.п.). В последнее время в России есть даже практика отъема детей именно в благополучных семьях, что тогда делать остальным среднестатистическим семьям, если к ним придут органы опеки. На данный момент огромное количество произвола и изъятие детей из кровных семей происходит именно благодаря ювенальным технологиям. Особенно страдают бедные семьи, где не пьют и не курят, где все благополучно и царит любовь, но есть проблемы с достатком. И вместо помощи родители получают от органов социального обеспечения удар в сердце - приходит комиссия забирать насильно их детей. Получается, по принятым законам, можно отнять у любой семьи фактически любого ребенка!" (<http://subscribe.ru/group/russkij-mir-i-russkie-v-mire/12711501/>).

Одним из результатов ювенальной юстиции – *Златоустский эксперимент*:

"В городе Златоусте едва не возбудили уголовное дело в отношении учительницы начальных классов. В чём она провинилась? Произнести страшно. Уведите малолетних и слабонервных. Увели? Тогда скажу. Она заставляла детей... нет, не могу, страшно произнести! — учить стихи наизусть. Каждый день. Мало того. Она необоснованно усложняла учебную программу, старалась научить детей большему, чем полагается! Представляете?

Прокуратура устроила проверку. И страшные факты подтвердились: и стихи учить заставляла, и дополнительные задания давала, и после занятий оставляла тех, кто не усвоил материал на уроках. Мало того: отметки ставила, что, оказывается, запрещено приказом Минобрнауки России. Короче говоря, учительница из Златоуста "не соблюдала этические нормы поведения, оказывала на учеников психологическое воздействие".

По мнению прокуроров, в результате незаконных действий учителя некоторые несовершеннолетние были лишены полноценного отдыха и возможности заниматься в дополнительных кружках, посещать секции.

В общем, собирались возбудить уголовное дело по ч.1 ст.156 УК РФ (ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего педагогическим работником образовательной организации, если это деяние соединено с жестоким обращением с ним). А это до трёх лет лишения свободы.

Но потом вмешался уполномоченный по правам ребёнка при президенте РФ Павел Астахов, призвал различать строгость и суровость, сослался на опыт Песталоцци и Макаренко, и дело спустили на тормозах.

Этот трагикомический случай – малая модель нашей большой педагогики. Сегодня больше всего на свете боятся ребёнка потревожить и чем-нибудь затруднить. Ни в коем случае он не должен заподозрить, что в чём-то не совсем хорош, и надо бы подтянуться. И ещё ни в коем случае нельзя никого ни с кем сравнивать: все хороши по-своему.

...многие заботливые родители переводят старшеклассников на так называемое "домашнее обучение". Оно состоит в том, что целая бригада репетиторов натаскивает школяра на потребные ему ЕГЭ. А школа формально принимает какие-то зачёты. Сегодняшняя школа неуклонно дрейфует к роли детсада для подростков, площадки молодняка, места социализации, но никак не учреждения образования. На это в

массовой школе, похоже, и не рассчитывают. Более того: наказывают чересчур ретивых педагогов, которые этого не понимают и пытаются, как учительница из Златоуста, учить первоклассников учиться.

Параллельно формируется иная школа – элитная, престижная. Моя сотрудница рассказывала, как она "поступала" туда внучку. Только для того, чтобы попасть – внимание! – на подготовительные курсы для подготовки в первый класс, шестилетней девочке держали двух репетиторов. Есть ли в этих элитных школах что-то кроме престижа – не знаю. Но что у нас активно формируется "школа двух коридоров" – для народа и для "высших" – это факт. И что школа для народа обучать намерения не имеет – тоже факт. Златоустинская учительница с этим фактом не согласилась и чуть не присела на три года" (zavtra.ru/content/view/belyij-kot-na-voevodstve-21/).

Снижение темпов развития детей в современной школе проистекает из **нарцисстической парадигмы образования**, о чем Кит Кэмпбелл (Keith Campbell) и Джин Твенг (Jean Twenge) профессора университета Джорджии в книге *"Эпидемия нарциссизма: жизнь в эпоху самомнения"* пишут следующее:

"В Америке самовлюбленность пустила корни в 70-х годах, когда призыв к свободной любви превратился в декларацию себялюбия. Тогда же обнаружилась тенденция к болезненному раздуванию собственного "я": чтобы добиться успеха в жизни и научиться любить других, человеку предлагали, прежде всего, полюбить себя.

Этот подход прослеживается в США повсюду, от детских садов, которые начинают утро с песни "Я особенный", до всевозможных гуров "самосовершенствования". Таких как Уэйн Дайер, который утверждает: "Самое лучшее в Иисусе то, что его мать верила, что он сын Бога".

Еще одним итогом глобализации в области образования выступает **"Форсайт-проект 2030"**, который, как полагают некоторые аналитики, направлен на формирование "биороботов" – на воспитание "конкурентноспособного человеческого капитала". Послушаем одного из таких аналитиков:

"Какое будущее уготовили российским детям разработчики проекта? Они сочли, что традиционная семья и школа безнадежно устарели и не должны заниматься воспитанием и образованием детей. Их воспитанием, согласно проекту, должны заниматься методологи и стейкхолдеры "в разнообразных воспитательных сообществах". Это выходцы из различных сект, формирующие сознание по определенному заказу. Заслуженные российские педагоги принципиально не допускаются к реализации проекта, поскольку они практикуют "оградительное детство": стремятся оградить детей от дурного влияния, ложных ценностей, от наркотиков, от всех опасностей. Такой подход для "нового миропорядка", по мнению разработчиков проекта, является безнадежно отсталым. Они предлагают нашим детям "компетентное детство": ребенок должен все пройти, извлекать из любой грязи, все перепробовать, включая наркотики, и сам "сделать свой выбор". Традиционные школьные предметы должны быть упразднены. Ребенок с измененным стараниями методологов сознанием должен овладеть компьютером и быть юридически грамотным, больше ничего ему знать не положено. По глубокому убеждению исполнителя проекта господина Попова (президента Международной методологической Ассоциации, продвигающей Форсайт-проект) детей даже не надо учить писать. "Родители - это отстой!", - заявил он в радиозфире и пустился в циничные рассуждения о том, как они тормозят развитие ребенка. При сохранении школы, согласно методологическим рекомендациям проекта, развитие России пойдет по негативному сценарию. Поэтому разработчики предлагают нам "позитивный сценарий": дети должны большую часть времени проводить в "городах, дружественных детям". Это многокилометровые территории (резервации), вход на которые родителям категорически запрещен, зато в этих городах-резервациях методологи, стейкхолдеры и прочие сомнительные циники

получают неограниченную власть над детьми и право насильно изменять их сознание и психику.

Детей из семей предполагается изымать посредством ювенальных технологий. Уже сейчас в законодательство внесены изменения, которые позволяют отобрать любого ребенка у любящих родителей с расплывчатой формулировкой "ненадлежащее воспитание". Разработчики проекта вообще не верят в родительскую любовь, которая по их мнению "всего лишь стереотип".

В интервью господин С.В. Попов назвал традиционную семью "тюрьмой для всех" и очень ратует за "развитие многообразных форм совместной жизни (гостевые браки, множественные браки, разнообразные воспитательные сообщества и т.д.)" (цитата из проекта). Проект также предполагает сделать родительство профессией. Чтобы получить право на воспитание собственных детей, надо пройти необходимое обучение у господина Попова и ему подобных...

Удалось найти плакат, иллюстрировавший на выставке в Шанхае этот горе-проект, на котором по годам подробно расписано, что должно произойти в ближайшие годы: 2018 год-"виртуальная имитация жизни", "устройство для загрузки информации на кору головного мозга", 2020 "робот-ребенок", "робот-няня", 2030-"генная модификация человека", "чипизация человека" (*Mapkapuma Чалых kramola.info/ vesti/metody-genocida/forsajt-proekt-2030-bioroboty-na-sluzhbe-zakulisy*).

Еще одним из результатов глобализации выступает **феномен содомизации (демонизации) реальности**, имеющий антихристианский, античеловеческий характер⁴⁰:

"В Германии половые извращения стали нормой. Здесь относятся к гомосексуализму практически как к нормальному виду половых отношений. Бывший мэр Гамбурга и мэр Берлина – открытые гомосексуалисты.

⁴⁰ "Мне 18 лет. Зовут Ольга. Фамилию не сообщаю. Вот уже два года, как я больна СПИДом. В больнице я не одна, здесь у меня такие же подруги и друзья. Теперь на все смотрю иначе, чем раньше. Хочу спросить у всех взрослых людей и особенно у тех, кто имеет власть: "Зачем вы, взрослые, нас, детей своих, "под танк бросили"?"

Зачем смяли сексом, порнографией, наркотиками?

Вы виноваты в наших смертях!" Вам хотелось "раскованности", "расслабленности", "свободы". Вы проповедуете свободные связи, афишируете артистов-педиков. Вы внушаете нам, что так живут все! А мы умираем! У нас не будет любви, не будет семей, мы не родим детей. Вы понимаете, что происходит с нами, поколением, которое пришло после вас?

Мы еще живы, а нас уже нет. Нас лишили детства, отобрали наше будущее. Когда я встречаю на улице пожилых людей, смотрю на стариков и старух, меня охватывает непонятное чувство. В нем обида, злость, безысходность, страх, зависть, бессилие и невозможность что-либо поправить, изменить.

Вот вы дожили до 60, 70, 80 лет и больше, а мы столько не проживем! Мы умрем молодыми! Почему? За что? Почему вы не научили нас таким понятиям, как "стыд", "позор", "нравственность", "любовь", "целомудрие"? Четверо моих друзей, вчерашних школьников, умерло.

В моргах лежат молодые. Мы уже хороним друг друга... Почему вы навязали нам ваш "безопасный секс"? Лучше бы нам целину пахать, трактора водить, чем умирать в иномарках от СПИДа. Вы приложили все усилия, чтобы растлить и развратить нас, растрезвонивая во всех средствах массовой информации про "это" и про "современный образ жизни".

Вы жеманничали в школах, "открывая" нам глаза, как хорошо "этим" заниматься не в подвалах, а "цивилизованно", уговаривали "раскрепоститься", отбросить "ложный стыд", преподносили фильмы, брошюры. И никто вас не осудит за нас. Вы же никого собственными руками не убивали. Таких насильников ныне не судят, их поощряют, выбирают во власть. И вы продолжаете это делать с другими детьми, которые младше нас.

Остановитесь! Как бы была я теперь благодарна тому, кто вырвал бы у меня из рук сигарету, кто отхлестал бы крапивой по заднему месту, когда меня можно еще было спасти, "вытащить из-под танка". Помогите тем, кому не все равно, остановить то, что происходит в стране повсюду. Помогите прекратить безумие. Срочно необходимо в средствах массовой информации ввести цензуру, запрещающую всевозможные развращающие ток-шоу, порнофильмы, рекламу спиртных напитков и сигарет.

Мы погибаем, и вы тоже.

Кто там на "танке"? Пьяные, "голубые", "свободные" от стыда и ответственности?!

А мы под ним... Нас проехали. Всё!"

Большинство родителей в Германии переживают не о том, что их дети 14-15 лет занимаются сексом, а тем, что они не имеют понятия о контрацепции и о венерических болезнях. В школах Германии практикуется сексуальное просвещение детей, где гомосексуализм стоит в одном ряду с нормальными половыми отношениями.

В 2011 году на голландском телеканале BNN в телешоу под названием "*Proefkonijnen*" ведущие Денис Сторм и Валерио Зено съели мясо друг друга. До передачи им была сделана операция, в ходе которой у них был вырезан небольшой кусочек мяса (мышечной ткани), которое, затем, уже на передаче они приготовили и съели.

Правительство Соединенного Королевства поддержало запрет для рабочих и служащих британских компаний открыто носить нательные крестики, оправдав увольнение за подобное деяние. За то, это же правительство разрешило к продаже изобретённые в Швейцарии детские презервативы.

В Британии также позаботились и о здоровье юных девушек. Ученицы Оксфордшира получили возможность... делать заказ средств экстренной контрацепции при помощи СМС-сообщений. Таблетки девочкам выдают школьные медсестры. Воспользоваться столь современной услугой могут школьницы, достигшие 11 лет. Данная программа была разработана местной администрацией и региональным отделением Фонда первой медицинской помощи.

В Норвегии уровень нравственности опустился ниже всех возможных границ. На парадах половых извращенцев присутствуют дети, которые держат в руках транспаранты, пропагандирующие гомосексуализм и однополые союзы. Парады содомитов в этой стране стали общественными, общегородскими праздниками.

Органы ювенальной юстиции полностью контролируют поведение родителей и детей. Главный тезис властей – биологические родители больше не должны иметь приоритета в воспитании своих собственных детей. Родителей могут наказать вплоть до изъятия ребёнка даже за угощение детей конфетами. Количество сладкого должно строго контролироваться.

В Норвегии законодательно запрещено плакать, слёзы – признак эмоциональной нестабильности. Слёзы матери лишившихся детей из-за ювенальной юстиции, в суде будут являться доказательством того, что она нестабильная или сумасшедшая, и лишь усугубят "вину".

Ювенальная система в Западной Европе стала карательным органом разрушающим семьи. К примеру в Швеции ежегодно у родителей забирают в среднем 12 тыс. детей. Предлогом могут быть "ошибки в воспитании", "умственная неразвитость родителей" и даже "чрезмерная опека".

С 1979 года здесь существует абсолютный запрет на телесное наказание детей. Родители не могут безнаказанно дать ребенку подзатыльник, потянуть за ухо или повысить на него голос. За наказание ребенка грозит 10 лет тюрьмы. Еще с детского сада дети в подробностях проинформированы о своих правах и необходимости сообщать полиции о такого рода происшествиях. И они этим пользуются. В конфликте между интересом ребенка и интересом родителя государство принимает сторону ребенка.

В 2010 году в Содермальме, районе Стокгольма, сотрудники учреждения заменили в обращении к детям "он" и "она", по-шведски, соответственно, "han" и "hon", на бесполое слово "hen", которого нет в классическом языке, но есть в обиходе у гомосексуалистов.

В 1998 году в Швеции сенсацией стала выставка фотографа Элизабет Ольсон, изобразившей Христа и его апостолов гомосексуалистами. Выставка пользовалась огромной популярностью, естественно, прежде всего, среди педерастов. Одним из мест, где она проходила, была кафедра Лютеранской церкви.

В 2003-2004 годах пастор Оке Грин в своих проповедях осуждал гомосексуальные связи, называя их грешными. За "неуважение к сексуальному меньшинству" пастор был осужден Судом первой инстанции на месяц заключения.

В 2009 году открытая лесбиянка Эва Брунне, была избрана на должность епископа Стокгольмской епархии.

В Дании, наряду с обычными публичными домами, где каждый желающий может удовлетворить свои сексуальные фантазии, есть публичные дома с животными, где люди платят за секс с лошадьми и другими животными. Такой вид услуг также получил широкое распространение в таких странах, как Норвегия, Германия, Голландия и Швеция. До тех пор, пока не произойдет каких-либо эксцессов, и пока ни люди, ни животные от этого не пострадают, правительства этих стран не будут вводить запрет на оказание такого рода услуг... (<http://rusmirzp.com/2013/01/27/category/threat/9926>).

Как и во всех других странах Евросоюза во Франции последовательно проводится антирелигиозная, в первую очередь антихристианская политика. Причины этого очевидны – христианство, по мнению руководства ЕС несет угрозу идеям евроинтеграции, поскольку противоречит новым "европейским ценностям". Таким, например, как однополые "браки" или система тотального контроля.

Под знаменами толерантности⁴¹ и политкорректности христиан последовательно стремятся вытеснить из всех сфер общественной жизни – из школы, армии, пенитенциарных заведений, органов власти. Даже с улиц европейских городов стараются убрать рождественские елки, которые, дескать, оскорбляют чувства иудеев и мусульман. Во многих странах ЕС под запретом оказались даже крестные ходы. Так, например в Дрездене не разрешили проведение крестного хода даже в память жертв варварских бомбардировок, стерших город в 1945 году с лица земли.

Но это не все, христиане непрерывно подвергаются шельмованию через СМИ, их обвиняют во всевозможных грехах, в фанатизме и мракобесии. В европейских городах развешивают антихристианскую рекламу.

... власти утверждают, что готовящиеся репрессии будут обращены не только против христиан, но и вообще против всех "религиозных экстремистов", в частности против салафитов. Было объявлено, что власти Франции намерены депортировать из страны радикально настроенных имамов-иммигрантов.

Очевидно, что разворачивается долгосрочная и продуманная кампания по полному вытеснению из общественной жизни тех, кто желает быть последователями Христа не только по названию, но и на деле, и жить в соответствии с Божьими заповедями и своей совестью. Против них начинается юридическое преследование, настоящие гонения, их будут загонять в подполье. Представляя в качестве альтернативы "вменяемых" и "адекватных" "христиан", которые венчают педерастов, и готовы выполнить все, что от них потребуют власти, евроинтеграторы, или Антидиффамационная лига" (<http://rusmirzp.com/2013/01/09/category/religion/8647>).

"...власти Великобритании, уже заявившие о поддержке официальных браков гомосексуалистов, намерены заменить выражение "муж и жена" в официальных документах термином "партнеры", "чтобы соблюсти права сексуальных меньшинств". Замена терминов производится в рамках кампании по легализации т.н. однополых браков. Активисты сексуальных меньшинств, за неудачные реплики в адрес которых

⁴¹ Касательно идей толерантности В.Э. Багдасарян в статье "Российское образование – антропологическое измерение" пишет, что "Наглядно результаты внедрения идей толерантности представляет современный Запад. Появляются в отдельных образовательных учреждениях курсы обучения основам гомосексуализма. Родители возмущены. Но их возмущение противоречит принципам толерантности. В прошлом году в Детройте устанавливается памятник Сатане. Рядом с Сатаной фигуры обучаемых им детей. Школьникам США начали преподавать предмет основы сатанизма. Пока, правда, факультативно. Издана и распространяется в школах учебная литература по сатанизму. И вот уже ненормативным оказывается то, что традиционно понималось как добродетель. Устанавливается система, которую можно определить, как "тоталитаризм толерантности" [Багдасарян, 2016].

уголовный кодекс Британии уже предусматривает многолетнее тюремное заключение, заявляют и о проекте изменений в законодательство, регулирующее семейно-брачные отношения. С их точки зрения, существуют ситуации, в которых использование термина "муж и жена" для обозначения супругов "неприемлемо". Также, по данным *"The Telegraph"*, в официальных документах может быть запрещено использование словосочетания "мать и отец"... (<http://rusmirzp.com/2012/09/25/category/threat/3427>).

Для достижения глобалистских целей используются современные **технологии манипуляции индивидуальным и массовым сознанием**. В.Л. Авагян предвидит такую последовательную цепь событий в контексте "**окон Овертона**", о чем можно узнать в интервью *"Меры подступающего ужаса вы не знаете"*, где повествуется о постепенном внедрении негативных ценностей в человеческое сообщество. Сначала некие негативные социальные ценности (например гомосексуализм и каннибализм) пребывают в области немыслимого и жестоко табуируются. Из области немыслимого табуированная ценность в конечном итоге переводится в область актуальной политики – полного принятия как нормативной социальной ценности, которую должны реализовывать теперь уже все члены общества. Этот процесс осуществляется через такие стадии:

- 1) из области немыслимого в область радикального – 1 окно.
- 2) из области радикального в область возможного – 2 окно.
- 3) из области возможного в область рационального – 3 окно.
- 4) из области рационального в область популярного – 4 окно.
- 5) из области популярного в область актуальной политики – 5 окно.
- 6) Далее садомские грехи (гомосексуализм, педофилия, скотоложество, каннибализм и др.) укореняются в широких народных массах, что через 1-2 поколения приводит к вымиранию этих масс.

В.Л.Авагян приводит такую гипотетическую **последовательность демонизации (содомизации) человечества**⁴²:

1. Каннибализм – ритуальный, медицинский и косметологический;
2. Ритуальное человекоубийство и детоубийство, реставрация деструктивных демонических культов;
3. Формирование массы рабов, нагих, голодных, истязуемых и нищих;
4. Широкий рынок детей и человеческих донорских органов;
5. Массовая "лоботомия", зомбирование, замена мышления на алгоритмы биороботов, оглушение ума и погружение его в "сумрачное состояние";
6. Экологический фашизм с санитарным уничтожением миллиардов "лишних" людей и десятков "неправильных" народов;
7. Научно-технически-производственная деградация, возврат к отсталым способам производства;
8. Инфернализация и содомизация всей сферы воспитания, образования и быта;
9. Ликвидация семьи, реальных прав на частную и личную собственность и ликвидация национальных государств;
10. Разворачивание массовой аномии, системного аморализма, утрата представлений о добре и зле, экономика и социальная сфера, выстроенные на грехах и пороках;
11. Отмена истории и памяти, погружение в состояние мифологических галлюцинаций, политический тоталитаризм, переходящий в изменение биологической природы человека;
12. Ликвидация всякого потенциала сопротивления агрессивной и монолитной власти транснациональными корпорациями, финансовых воротил, попытка "приватизировать планету" по примеру воровской приватизации заводов или рудников" [Авагян, 2015].

⁴² В том числе при помощи СМИ: как писал Р.Мердок, "всего того , чего нет на экране – не существует".

1.4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦИВИЛИЗАЦИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Педагогика как наука о воспитании, обучении, образовании детей, молодых и взрослых людей отражает современную социокультурную ситуацию, обнаруживающую **альтернативные мировоззренческие позиции человека и общества**. Эти альтернативные ценностно-мировоззренческие ориентации расцветают педагогику различными направлениями, задающими альтернативные целевые ориентиры, которые, в свою очередь, определяют процесс и содержание обучения, воспитания и образования.

Говоря о **принципе альтернативности** можно сослаться на четыре альтернативы любого суждения, поскольку в утвердительном или отрицательном суждении что-то утверждается или отрицается. Кроме того, утвердительное суждение, утверждая что-то, одновременно предполагает отрицание чего-то другого. Это же относится и к отрицательному суждению.

Данные четыре альтернативы выражают смысл четырех альтернатив индийской (буддистской) логики, которая устанавливает истинность четырех альтернатив четырех суждений о той или иной проблеме. Например, говоря о проблеме первичности материи или сознания, логика четырех альтернатив учит, что все четыре ответа на этот вопрос истинны:

- 1) материя первична,
- 2) сознание первично,
- 3) и материя, и сознание первичны одновременно,
- 4) ни материя, ни сознание не есть первичными [Урманцев, 1993].

По сути, мы имеем **три альтернативы**, поскольку четвертая альтернатива есть следствие развития третьей альтернативы: если и материя, и сознание как противоположности первичны одновременно (третья альтернатива), то это приводит к их взаимному погашению, когда они исчезают, что и соответствует четвертой альтернативе.

Анализ общего содержания форм общественного сознания позволяет выделить три краеугольные ценностные позиции человека и общества, которые мы находим у П.А. Сорокина, писавшего о трех типах этических норм, соответствующих трем этапам развития культурно-исторического субъекта [Сорокин, 1992, с. 488–489]:

1) **Чувственные** этические нормы: "Максимум счастья для максимального числа людей. Высшая цель – наслаждение. Давайте есть, пить, веселиться, ибо завтра нас уже не будет. Вино, женщины и песня. Следуй своим желаниям, покуда жив... Жизнь коротка, давайте насладимся ею".

2) **Идеациональные** (сверхчувственные) этические нормы воплощены в канонах новозаветного христианства: "Не собирайте себе сокровищ на земле, где моль и ржа истребляют... но собирайте себе сокровища на небе, где ни моль, ни ржа не истребляют и где воры не подкапывают и не крадут". "Любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благодарите ненавидящих вас и молитесь за обижающих и гонящих вас. "Итак, будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный" (Матф. 9–14). Или: "поступок всегда будет хорош, когда он представляет собой победу над плотью; он будет дурен, если плоть победила душу, и он будет безразличен, если ни то, ни другое" [Кропоткин, 1991, с. 290]. В фоноваторе этих норм находятся этические системы индуизма, буддизма, даосизма, зороастризма, иудаизма, то есть практически всех мировых религий.

3) **Идеалистические** этические нормы (синтез двух вышеприведенных этических систем): "Полное счастье человека не может быть ничем иным, кроме как видением божественной сущности (Фома Аквинский, "Сумма теологии"); "...насколько возможно надо возвыситься до бессмертия и делать все ради жизни, соответствующей высшему в самом себе" (Аристотель, "Никомахова этика"). "В убеждении, что душа бессмертна и способна переносить любое зло и любое благо, мы все будем держаться высшего пути и всячески

соблюдать справедливость вместе с разумностью, чтобы, пока мы здесь, быть друзьям самим себе и богам... и в том тысячелетнем странствовании... вам будет хорошо" (Платон, "Государство").

Данные ценностные ориентации получают некоторое теоретическое обоснование.

Существует две противоположные друг другу наиболее фундаментальные поведенческие матрицы, или моральные принципы: "**человек человеку – волк**" и "**человек человеку друг, товарищ и брат**".

Первый принцип опирается на достаточно разработанную и подтвержденную множеством фактов эволюционную теорию, согласно которой в нашем мире выживает сильнейший в результате борьбы за существование. Это касается не только естественной, но и общественной истории нашей планеты, которая предстает чередой постоянных конфронтаций, войн и конфликтов. Сущность данного феномена передал Вольтер в "*Поэме о гибели Лиссабона*":

*Все существа, приняв законы бытия,
Безрадостно живут и встретят смерть, как я.
Вот ястреб, распростерт над жертвой помертвелой,
Справляет, весь в крови, свой пир освирепелый:
Все благо для него; но вскоре, в свой черед,
На ястреба орел свергается с высот.
Орла разит свинец – оружие человека;
А человек, в полях, где правит Марс от века,
Среди груды мертвецов, пронзен, повергнут ниц,
Становится, увы, добычей хищных птиц.
Так стонут и скорбят все члены мирозданья;
Друг друга все гнетут, родившись для страданья.
И в этом хаосе стремитесь вы создать,
Все беды сочетав в единстве, благодать?
Какую благодать! О смертный, персть земная!
Все благо, ты кричишь, но, слезы приглушая:
Ты миром уличен и собственной душой
Стократно опроверг бесплодный довод свой.*

Согласно **второму принципу**, в человеческом обществе превалирует закон взаимоподдержки, сотрудничества, справедливости, а эволюционный процесс реализуется не в результате борьбы за существование, а как альтруистический процесс взаимопомощи (П.А.Кропоткин), когда слабые, больные и неприспособленные к жизни выживают и благоденствуют. Данный вывод можно подкрепить такой сентенцией: если бы это было не так, если бы выживал только сильнейший, то человечество давно бы деградировало, поскольку наиболее талантливые и гениальные люди как в общем-то достаточно неприспособленные и непрагматичные существа отбраковывались бы. В результате человечество утратило бы импульс для прогрессивного развития.

Рассмотрим более подробно два приведенных принципа.

Первый принцип, согласно которому "человек человеку волк", опирается как на множество исторических фактов, так и на события последних времен, которые заставляют всех нас недоумевать и задавать сакраментальный вопрос: почему в нашей цивилизации, кичащейся мириадами культурных и технических достижений, повсеместно распространены множество как "цивилизованных", так и самых бесчеловечных форм угнетения человека человеком, например, рабство в его наиболее чудовищной форме, неведомой работоторговцам прошлых веков, когда не только человек, его жизненные силы, организм с его внутренними органами, но и само человеческое сознание находятся в полной собственности современных рабовладельцев?

Второй принцип иллюстрируется множеством противоположных фактов, которые свидетельствуют о торжестве в нашем мире принципа взаимопомощи и сотрудничества как наиболее разумного и рационального.

Приведем *некоторые из данных фактов*.

"Приматологи Сара Ф. Броснан и Франс Б. М. де Ваал доказали, что самки обезьян-капуцинов аналогично возмущаются несправедливым отношением. Животных приучили давать Броснану камешек в обмен на вознаграждение – кусочек огурца. Обезьяны работали в парах, и когда обеих награждали кусочком огурца, в 95% случаев они отдавали свои камешки. Идиллия была нарушена, когда исследователи изменили правила, давая одной обезьянке в качестве награды отборный виноград, а второй – по-прежнему кусочек огурца. Перед лицом такого неравенства обиженные животные часто отказывались от своего кусочка огурца, а в 40% случаев вовсе прекращали участие в эксперименте. Ситуация обострилась еще больше, когда одной обезьяне из пары стали давать виноград вообще незаслуженно. В этом случае вторая обезьяна часто выбрасывала свой камешек, и исследователям удавалось продолжить эксперимент лишь в 20% случаев. Иными словами, животные готовы были отказаться от пищи (а, что ни говори, огурец в обмен на камешек – это неплохая сделка), только чтобы выразить неудовольствие в связи с несправедливым обогащением своих сородичей" (Джеймс Шуровьевски, *"Мудрость толпы"*).

В 1974 году философ и психолог Анатолий Раппопорт из Торонтского университета выразил мнение о том, что самая эффективная манера общения людей заключается в: 1) сотрудничестве; 2) обмене; 3) прощении. Иными словами, если индивидуум, структура или группа сталкиваются с другими индивидуумами, структурами или группами, им выгоднее всего искать союза. При этом особенно важным является также и закон взаимного обмена, который означает симметричное взаимодействие людей, когда мы платим людям тем, чем они нам платят: например, если нам помогли, мы имеем все основания в ответной помощи с той же интенсивностью, с которой эта помощь была оказана нам.

В 1979 году математик Роберт Аксельрод организовал конкурс между автономными компьютерными программами, способными реагировать, подобно живым существам. Единственным условием было: каждая программа должна быть обеспечена средством коммуникации и должна общаться с соседями.

Р. Аксельрод получил четырнадцать дискет с программами, которые прислали его коллеги из разных университетов. Каждая программа предлагала разные модели поведения (в самых простых – два варианта образа действий, в самых сложных – сотни). Победитель должен был набрать наибольшее количество баллов.

Некоторые программы пытались как можно быстрее начать эксплуатировать соседа, украсть у него баллы и изменить партнера. Другие стремились действовать в одиночку, ревностно охраняя свои достижения и избегая контакта с теми, кто способен их похитить. Были программы с такими правилами поведения: "Если кто-то проявляет враждебность, нужно попросить его изменить свое отношение, потом наказать". Или: "сотрудничать, а затем неожиданно вероломно предавать".

Каждая из программ многократно вступала в борьбу с каждой из конкуренток. Программа А. Раппорта, вооруженная моделью поведения СВОП (Сотрудничество, Взаимный Обмен, Прощение), вышла победительницей. Более того, программа СВОП, внедренная в гущу других программ, сначала проигрывала агрессивным соседям, однако впоследствии не только одержала полную победу, но и "заразила" других, поскольку соперники поняли, что ее тактика наиболее эффективна для зарабатывания баллов.

Эта информация подтверждается особенностями взаимодействия в животном мире. В 60-ые годы XX столетия (Франция) один коннозаводчик купил четырех очень

хороших, резвых серых коней, очень похожих друг на друга, но характер у них был ужасен. Как только они оказывались вместе то начинали враждовать; запрячь их вместе было невозможно, поскольку каждый конь пытался бежать в свою сторону. Ветеринару пришла идея поместить коней в четыре соседних стойла и прикрепить на общие перегородки игрушки: колесики, которые можно было вертеть мордой, мячи, которые от удара копытом катились к соседу, разные яркие геометрической формы предметы, подвешенные на веревках. Ветеринар регулярно менял коней местами для того, чтобы они все перезнакомились и начали играть вместе. Через месяц четыре коня стали неразлучны, отныне они не только позволяли запрягать себя рядом, а, казалось, воспринимали и работу как новую игру [Вербер, 2009, с. 133-134].

По сути, первая матрица поведения ("выживает сильнейший") реализует принцип **индивидуализма, эгоцентризма, самодостаточности**.

В то время как вторая матрица поведения ("людям свойственно помогать друг другу") выражает принцип **коллективизма, соборности, человечности**.

Возникает вопрос о том, **какой из принципов более соответствует действительности?**

Согласно краеугольному закону диалектики – закону единства и борьбы противоположностей – природа и социальный мир строятся на принципе динамических бинарных оппозиций, которые в процессе борьбы и единства противоположных начал и тенденций выступают приводным механизмом развития Вселенной.

Данное развитие неизменно обнаруживает смену состояний единства и борьбы в развитии каждой системы. Поэтому оба эти состояния (единство и борьба) одинаково важны для природы и общества.

Однако смена этих состояний на эволюционном ландшафте обязательно предполагает третье – **нейтральное состояние**, в котором первые два переходят друг во друга.

Исходя из этого можно говорить о трех фундаментальных модусах социоприродного бытия:

1) единства и коллективизма;

2) множественности и индивидуализма;

3) целостности и интегральности, в котором состояния единства и множественности интегрируются, примиряются и переходят друг во друга.

Приведенные три культурно-аксиологических типа общественного строя (чувственный, сверхчувственный (идеациональный) и промежуточный между ними – идеалистический) отвечают трем психическим модусам человека – право-, левополушарному и “центральному, промежуточному”; в рамках последней функции полушарий головного мозга человека синхронизированы.

Эти три психических измерения человека можно соотнести и с тремя формами постижения бытия – чувственным, рациональным и медитативным [Урманцев, 1993], то есть право-, левополушарным и их функциональным синтезом. Последний имеет место в состоянии медитации, где, как свидетельствуют энцефалографические исследования, наблюдается функциональная синхронизация полушарий, то есть полушария выступают единым целым [Murphy, Donovan, 1985].

Рассмотренная расстановка сущностных сил во Вселенной (**единство – множественность – целостность**) реализуется в трех лозунгах Великой французской революции как одной из наиболее существенных и фундаментальных социально-исторических практик человечества: **свобода, равенство, братство**.

Нетрудно заметить, что свобода соответствует индивидуализму, равенство – соборности, а братство – целостности. При этом **именно на основе братских отношений примиряются противоположности – свобода и равенство**.



Рис. 2. Проявление естественного принципа взаимопомощи



Рис. 3. Это Саша Чебыкин, ему 12 лет. Он один забрался в полную воды сточную канаву (раздевшись догола, чтобы не вымокнуть), выудил оттуда двух живых щенков дворняги, которые скулили много дней. Саша поранил руку, врачи скорой помощи обработали ему ранку, и он пошел гулять дальше. Все, к кому обратились за помощью нашедшие щенков женщины, отказались помогать. В том числе, МЧС, коммунальщики и ребята из ЛДПР, которым по случаю позвонили знакомые. А Саша просто шел мимо.

Представим себе большую дружную семью, члены которой любят друг друга. В границах этой эгалитарной семьи дифференциация действительности на мораль и выгоду кажется абсурдным, ибо все выгодное для одного есть выгодное для других, а это и есть принцип морали, заложенный в христианском поучении: делай другим так, как ты бы хотел, чтобы поступали с тобой. Важно заметить, что в рамках такой семье власть и богатство распределяются равномерно. Данное равномерное распределение жизненного ресурса говорит об высоком уровне *синергии*, социальной спаянности.

Как показывают исследования Р. Бенедикт, общества с высоким уровнем синергии обнаруживают низкий уровень агрессии их членов и высокий уровень сотрудничества, характеризуясь высоким доверием, чувством ответственности и минимальной централизацией [Benedict, 1970]. А. Маслоу показал, что в обществах с высоким уровнем синергии существует такой порядок, когда действия индивида, которые направлены на достижение личной выгоды, оказываются выгодными для всего общества в целом (сравните с принципом "соответствия свободного развития каждого условиям свободного развития всех"). Тут развит дух доброжелательства, надежды на лучшее, в то время как в обществах с низким уровнем синергии мы встречаем распространение чувства страха, унижения, неуверенности в будущем, тут успех одного индивида обуславливается поражением другого. Если в обществах с высоким уровнем синергии власть и достаток как бы растворены в сфере общества, то в обществах с низким уровнем синергии они тяготеют к концентрации [Maslow, 1976].

Р. Бенедикт показала, когда исследовала характер синергии примитивных общества, что независимо от того, богаты они или нет, в них укоренены два противоположные способы распределения богатств:

1) способ "лейки", когда богатства концентрируются в руках немногих (этот способ характерен для обществ с низким уровнем синергии);

2) способ "сифона", который характерен для высокосинергийных обществ и который предполагает равномерное распределение социальных благ.

Р. Бенедикт приводит пример "сифонного" распределения, когда описывает ежегодную церемонию "Солнечного танца" в одном из племен североамериканских индейцев. На этой церемонии все члены племени собираются вместе, а наиболее зажиточные среди них (которые приобрели богатства за счет тяжелого труда) раздают свое имущество вдовам, сиротам, больным и т. д. В таких обществах, пишет Р. Бенедикт, богатым считается тот, кто реализовал свое богатство, кто роздал свое богатство неимущим.

Для того, чтобы проиллюстрировать наблюдения Р. Бенедикт, которые подводят нас к выводу о том, что примитивные общества (общества так называемого "нищего коммунизма") характеризуются высоким уровнем синергии, приведем отрывок из книги Э. Фромма:

"По опыту своей собственной экономической системы мы привыкли считать, что человеческие существа имеют "естественную склонность к торговле и спекуляции". Мы считаем, что отношения между индивидами или группами строятся на принципе получения максимальной прибыли при посредничестве ("дешево купить и дорого продать"). Однако, примитивным народам это совершенно не свойственно, скорее наоборот. Они "отказываются от вещей", восхищаются щедростью, рассчитывают на гостеприимство и осуждают бережливость как эгоизм.

Но самое удивительное состоит в том, что, чем труднее их положение (чем больше ценность или дефицит товаров), тем меньше они "экономят", и тем больше поражают своей щедростью. Мы в этом случае имеем в виду формы обмена между людьми, живущими внутри одной общности и находящиеся в каких-то родственных связях. В такой социальной общности гораздо теснее поддерживаются узы родства, которыми охвачено значительно больше людей, чем в нашем обществе. Если провести сравнение этих отношений с принципами жизни современной семьи, то мы увидим разительный контраст. Хотя мы "кормим" своих детей, не так ли? Мы "помогаем"

нашим братьям и "заботимся" о престарелых родителях. А другие делают то же самое по отношению к нам...

Тесные социальные связи в целом обуславливают дружелюбные чувства, правила приличия семейной жизни, а нравственная заповедь щедрости определяет способ отношения к вещам, которые играют (сравнительно с нами) малозначительную роль в жизни индивида и племени. Антропологи сделали попытку обозначить такой тип взаимодействия словами "чистый подарок" или "добровольный дар", чтобы подчеркнуть, что речь идет не о сделке, а о таком обмене, в основе которого лежит чувство совсем иного рода, чем в ситуациях торговли. Но эти обозначения не отражают подлинного характера подобного взаимодействия, а, может быть, даже вводят в заблуждение.

Петер Фройхен однажды получил от эскимоса кусок мяса, сердечно поблагодарил его в ответ. Охотник, к удивлению Фройхена, явно огорчился, а старый человек объяснил европейцам, что "нельзя благодарить за мясо. Каждый имеет право получить кусок. У нас не принято быть в зависимости от кого-либо. Поэтому мы не дарим подарков и не принимаем даров, чтобы не оказаться в зависимом положении. Подарками воспитывают рабов, как кнутом воспитывают собак".

Слово "подарок" носит оттенок "умиротворения, убаживания, задабривания", а не взаимности. А в племенах охотников и собирателей никогда не произносят слов благодарности, поэтому неприлично назвать кого-либо "щедрым", когда он делится добычей со своими товарищами по стойбищу. В других ситуациях можно назвать его добрым, но ни в том случае, когда он делится с другими пищей. Так же точно воспринимаются и слова благодарности, они производят обидное впечатление, словно человек и не рассчитывал на то, что с ним поделится. Поэтому при подобных обстоятельствах уместно похвалить человека за ловкость в охоте, а не делать намеков на его щедрость...

У примитивных племен никому не закрыт доступ к природным ресурсам – у них нет владельца...

Природные ресурсы, которые находятся в распоряжении племени, представляют коллективную или коммунальную собственность в том смысле, что в случае необходимости вся группа встанет на защиту этой территории. А внутри племени все семьи имеют равные права на свою долю в собственности. Кроме того, соседние племена также могут по желанию охотиться на этой территории...

Племена охотников и собирателей в плане лидерства более всех других социальных систем отличаются от человекообразных обезьян. Здесь не ни принуждения, основанного на принципе физического превосходства, нет также и иерархической организации, опирающейся на другие основания (богатство, военная или политическая сила, унаследованные классовые привилегии и т. д.). Единственное устойчивое превосходство связано с признаками возраста и мудрости" [Фромм, 1994, с. 124–126].

Говоря о *братстве как о коллективистско-соборном модусе человечества*, можно заключить, что применительно к социальным системам братство предполагает: все люди, являясь братьями и сестрами друг другу, происходят из единого божественного источника, то есть сотворены Богом.

К этому выводу неизменно приходят и материалисты, поскольку эволюционное правило, согласно которому человечество произошло от одной пары людей – мужчины и женщины – предполагает наличие некоего божественного начала, которое сотворило этих первых мужчину и женщину.

Диалектический закон бинарности требует, что для реализации второго принципа – *человечности и соборности* – требуется наличие противоположного ему принципа – *индивидуализма и эгоцентризма*. Данный вывод можно проиллюстрировать словами из

апокрифического Евангелия от Филиппа, где говорится: "Свет и тьма, жизнь и смерть, правое и левое – братья друг другу. Их нельзя отделить друг от друга. Поэтому и хорошие не хороши, и плохие – не плохи, и жизнь – не жизнь, и смерть – не смерть. Поэтому каждый будет разорван в своей основе от начала. Но те, кто выше мира, неразорванные, вечные" [Свиницкая, 1981, с. 228].

Примирают же эти два противоположные принципа (свободы и равенства) принцип братства, который, как мы показали, имеет божественную природу.

Таким образом, для того, чтобы принцип человечности и соборности был возможен и обрел жизненность и универсальность, а не был бы только временным и преходящим модусом социоприродного бытия, который время от времени должен сменяться противоположным принципом индивидуализма и эгоцентризма – для этого это соборное состояние должно быть погружено в состояние Божественного, в котором примиряются все и всяческие противоположности. Поэтому только в сфере Божественной реальности, что предполагает веру в Бога и следование Его заповедям, принцип человечности приобретает абсолютное значение и превращается в абсолютную жизненную ценность.

Вне Божественного, выступающего абсолютным началом бытия, все противоположные его аспекты предстают как относительные и сменяемые друг друга в процессе эволюционного становления Вселенной и разворачивания ее форм.

В абсолютной сфере Божественного не только человечность, но и индивидуализм становятся абсолютными ценностями, когда человечность реализуется как абсолютная любовь, а индивидуализм – как идентичное только себе свободное личностное начало человека. Отметим, что последняя ценность – **свободная личность** – выступает краеугольным условием существования человека, поскольку если он не свободен, то есть является биороботом, то все жизненных ценности и принципы утрачивают значение (Н.А.Бердяев).

Итак, в сфере Абсолютного (Божественного) соборное и индивидуальное начала социоприродной реальности соседствуют друг с другом без конфликтов и противоречий, когда все люди (коллектив) и один человек (индивидуум) взаимно поддерживают и определяют друг друга: "один за всех и все за одного".

Как видим, **приведенные выше философские рассуждения позволяют очертить сущность человечности как соборного начала, которое реализуется в состоянии погруженности человека в Божественную реальность.**

Поэтому принцип человечности в его наиболее полном и фундаментальном воплощении реализуется как принцип Божественности, а человек и человечество в своей основе обнаруживают божественную природу. То есть быть человеческим – значит верить в Бога.

Рассмотренную триадную модель ценностей в силу единства мира можно дополнить множеством триадных же системам, элементы которых согласуются с элементами приведенной триадной модели ценностей:

- формы освоения мира человеком (аксиология, праксиология, гносеология),
- способы развития и социализации человека (воспитание, обучение, образование),
- традиционные цели развития человека (компетентный специалист, гармоничная личность, гражданин-патриот) и др.

Данная триадная модель реальности соответствует:

- структуре реальности А.Ф.Лосева (единое – множественное – целое),
- наиболее общей философской структуре реальности (внутреннее – граница – внешнее, или: человек – граница – мир),
- трем лозунгам Великой французской революции (свобода, равенство, братство),
- а также психологической структуре человека: правое полушарие как подсознание, реализующее иррациональный способ отражения реальности (единое, внутреннее), левое полушарие как сознание, реализующее рациональный способ отражения реальности

(множественное, внешнее), полушарный синтез как сверх-сознание, реализующее медитативный способ отражения реальности (целое, граница).

Проведенный анализ особенностей ценностной сферы человека и общества, а также их триадной структуры позволяет говорить о трех **альтернативных мировоззренческих установках человека и общества**, которые кристаллизуют три разные картины реальности.

1) Мир несправедлив, каждый за себя ("человек человеку волк"), выживает сильнейший в результате борьбы за существование и естественного отбора (Г. Спенсер: "выживают наиболее способные"); основная цель жизни – получение удовольствий; мир множественен, он описывается и управляется стохастическими законами; в мире нет равенства; мир материален; после смерти человека ничего не ожидает; это мир без Творца, где "все позволено": "Бога никто не видел". Самая большая ценность жизни – сама жизнь. В мире действует причинно-следственная зависимость, где "закономерности пробивают себе дорогу среди случайностей", где реализуются законы, постигаемые левополушарной абстрактной однозначной классической логикой, которая призвана все доказывать и которая базируется на аксиомах, имеющих "логический иммунитет", когда их невозможно ни доказать, ни опровергнуть. Поэтому полное логическое обоснование всех без исключения положений любой теории невозможно в рамках данной теории. Это положение, доказанное в теореме К. Геделя и показанное в работах А. Тарского, формируя почву для теоретико-аксиологического релятивизма и плюрализма, приводит к выводу: полное и окончательное объяснение и обоснование чего-угодно принципиально невозможно, поэтому даже существование нашей реальности теоретически невозможно ни доказать, ни опровергнуть.

Соответственно, **педагогика такого либерального миропорядка** ориентируется на развитие у представителей элит способностей и направлена на формирование человека как борца за свои интересы, способного выжить в мире, где идет война всех против всех. Другим аспектом либеральной педагогики является педагогика формирования массового человека – человека-винтика, человека-потребителя, человека-раба, человека-специалиста, компетентного в своей области и способного наилучшим образом обслуживать социальные институты общества. Это педагогика "обучения-натаскивания" (посредством тестовых процедур), педагогика ЗУНов (знаний, умений, навыков), которые в совокупности с опытом их применения дают компетентности. Это педагогика "общества знаний", целью которой является формирование у детей научного материалистического мировоззрения. **Главный инструмент педагогики либерального миропорядка – процесс обучения.**

2) Мир справедлив, собран, ("человек человеку друг, товарищ и брат"), выживает слабейший при помощи других членов общества. Космосоциоприродный мир един, целостен, он управляется Божественной волей, предопределяющей развитие человека и общества в направлении Царствия Небесного (совершенного состояния общества). В этом мире, где в силу его фрактально-голограммного квантово-эфирного единства все связано со всем и каждое действие встречает противодействие, существуют духовно-нравственные законы воздаяния, которые в научном понимании реализуются в законах сохранения не только материи и энергии, но и эмоционально-мыслительной и поведенческой активности человека. Научные основания для приведенных суждений служат целый ряд моментов, обнаруживающих множество феноменов, например: *антропный принцип* (анализ физической подоплеку реальности позволяет прийти к выводу, что мир создан для человека, поскольку в нем наличествует гармоничное и очень тонкое согласование всех физических констант), *парадокс квантовой физики "Наблюдатель"* (эксперименты с элементарными частицами по их интерференции/дифракции показали, что элементарные частицы ведут себя как волны, создавая волновую "скрытую" реальность, для проявления которой, то есть для превращения волновых свойств элементарных частиц в корпускулярно-вещественные требуется внешний "Наблюдатель", некое Сознание, в результате чего "волновой пакет схлопывается" и возникает вещественно-полевая реальность), *теория возникновения мира из Ничто* – физического вакуума – посредством его расщепления (под воздействием некоего внешнего

фактора X – Наблюдателя, Абсолюта, Бога) на *нечто* и *антинечто* – волновую и вещественную составляющие (при этом соблюдаются все физические законы).

Соответственно, **педагогика такого гармоничного миропорядка**, сочетающая высшие образцы коммунистической идеологии и доктрины христианства (а также других мировых религий), ориентируется на принципы коллективизма и сотрудничества, на ценности общинного сосуществования и гармоничного развития человека, сочетающего физическое совершенство, моральную чистоту и духовное богатство, способного к свободному творческому труду в обществе, где "свободное развитие каждого соответствует свободному развитию всех", где "от каждого по способностям и каждому по потребностям", где воцаряется *теоцентрическая парадигма образования*⁴³, предполагающая синтез науки и религии и обеспечивающая формирование у всех участников образовательного процесса мистико-диалектического мышления. **Главный инструмент педагогики гармоничного миропорядка – процесс воспитания.**

3) **Мир и справедлив, и несправедлив одновременно.** Справедливость мира реализуется в утверждении, что мы живем в "лучшем из возможных миров" (Лейбниц), то есть в **совершенной Вселенной**, которая создавалась и создается Богом именно как совершенная. Несправедливость мира реализуется в том, что в мире все же наличествует зло. Соединение двух противоположностей ("Истина – есть единство противоположностей" – С.Б.Церетели), то есть двух противоположных качеств мира интерпретируется в **первой универсальной матрице знаний**, где используется тривиальная философская процедура, рассматривающая отношения между внутренним и внешним (ноуменальным и феноменальным, субъективным и объективным, содержанием и формой) через призму логики определения, которая утверждает, что определить предмет (его свойства, качества) можно только посредством соотношения этого предмета с тем, чем он не является, то есть с другими предметами, внешним миром. Таким образом, если свойства объекта определяются не сами по себе, а по отношению к внешней среде, в которой данный объект находится, то определять свойства Вселенной (как бытия в целом) можно только по отношению к тому, чем она не является – то есть по отношению либо к *Ничто* (небытию), либо к будущему этой Вселенной, которого еще нет. Поэтому такое свойство Вселенной, как ее **совершенство** определяется как посредством *Ничто*, так и посредством цели ее развития, в результате которого Вселенная, реализуя эту цель, приходит к будущему. Целью Бога в связи с созиданием мира можно считать такую его архитектуру и механизмы функционирования, которые приводят существа, населяющие мир, к Богу. Таким образом, высшей и окончательной целью Божьего творения – есть творение Богом Самого Себя ("Побеждающему дам сесть со Мною на престоле Моем, как и Я победил и сел с Отцем Моим на престоле Его" – *Откр. 3, 21*). Главное качество "победившего мир" человека – **свобода от детерминизма** этого мира, что позволяет освобожденному человеку быть вне мира, быть трансцендентальным миру – то есть обладать краеугольным качеством, свойственным Абсолюту. Таким образом, наш мир, несмотря на то, что им правит "князь тьмы", создан как **совершенный** инструмент

⁴³ В Национальном исследовательском ядерном университете (МИФИ) открылась кафедра теологии, сообщается на сайте Московской патриархии. Начало богословскому образованию в среде физиков положил председатель отдела внешних церковных связей митрополит Волоколамский Иларион. Ранее он принял участие в заседании ученого совета вуза, где заявил, что введение богословия в программу технического вуза прежде всего обеспечит обучающимся всестороннее развитие. Митрополит Иларион напомнил, что во времена СССР "религиозный компонент был искусственно изъят из системы светского образования". "Задача преподавания теологии в рамках общего университетского курса как раз и заключается в том, чтобы предоставить возможность студентам получить знания в той области, которая продолжает играть существенную роль в жизни людей, то есть в области религии", – заявил он. Кроме этого священник напомнил, что в повседневной жизни "блестяще эрудированный человек, который обладает самыми разными познаниями в разных областях, прекрасно знает русскую и мировую литературу и разбирается в других областях знания, проявляет поразительную некомпетентность, как только речь заходит о религии" (<http://www.gazeta.ru/social/2012/10/17/4815217.shtml>).

достижения человеком статуса Бога, поскольку именно в напряженно-трагических условиях бытия мира выковывается человеческая свобода, приводящая человека в лоно Всевышнего.

Соответственно, *педагогика, целью которой выступает достижение человеком свободы*, есть *креативная педагогика*, педагогика творчества (поскольку единственная форма активности, в которой человек выступает свободной сущностью является творчество как неадаптивная самодостаточная активность, реализуемая ради ее самой), а также педагогика парадокса, то есть *педагогическая парадоксология*, поскольку именно парадокс, освобождающий человека от причинно-следственной зависимости, есть инструмент и результат свободы человеческого мышления. В то время как творческая активность выступает механизмом и результатом свободы человеческого поведения. *Главный инструмент педагогики свободы – синтез воспитания и обучения, реализуемый в творческо-медитативном состоянии.*

Таким образом, мы рассмотрели три педагогики:

- 1) педагогику либерального миропорядка (обучение),*
- 2) педагогику гармоничного миропорядка (воспитание),*
- 3) педагогику совершенного миропорядка (синтез обучения и воспитания).*

Данные педагогики отвечают разработанной модели *педагогических цивилизаций*, которые характеризуются способностью порождать и удерживать в массовой практике глобальные изменения элементов педагогической культуры – социально-исторически обусловленный контекст и результат целостного проявления внутренней специфики педагога как субъекта, носителя культуры, что порождает педагогическое качество реальности. При этом педагогические цивилизации классифицируются по таким аспектам, как: специфика основных механизмов передачи опыта от поколения к поколению; уровень информационной культуры общества; доминанта познавательных установок социума; устойчивые способы кодирования и передачи информации; формы рефлексии педагогической реальности [Бордовская, 2000, с. 45-48; Колесникова, 2001, с. 42-51; Кудяев, 2008, с. 160].

Приведем существенные признаки педагогических цивилизаций.

1) ПРИРОДНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ характеризуется такими признаками:

- субъект-субъектным способом взаимодействия и организации учебно-воспитательного процесса;
- режим жизни, в котором происходит развитие человека, – это свободное развитие;
- цель и смысл обучения и воспитания – знать и уметь то, что нужно для выживания;
- обучение готовит к человеческому образу жизни;
- школой обучения выступает сама жизнь, "школа жизни";
- педагогическая сущность школы как общественного института выражается в стремлении интегрировать человека в космосоциоприродную среду;
- основные способы познания мира, средства передачи опыта реализуются с помощью самого ученика, природных материалов, органов чувств;
- общение, обмен информацией в системе "человек-мир" организуются как свободный и без искажений обмен информацией через взаимодействие участников педагогического процесса;
- личностные характеристики педагога соответствуют первобытнообщинной и рабовладельческой педагогическим формациям.

2) РЕПРОДУКТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ характеризуется такими признаками:

- субъект-объектным способом взаимодействия и организации учебно-воспитательного процесса;
- режим жизни, в котором происходит развитие человека, достаточно жестко регламентирован;
- субъект образования и обучения – учитель;
- школа представляет собой специально организованное заведение;
- способами познания мира являются искусственные устройства, "неживая природа", все более усложняющиеся знаковые системы;
- становление человека как личности, специалиста, гражданина достаточно регламентировано всей системой образования;
- школа и образование – система и средство целенаправленной передачи опыта "отцов" "детям", которых готовят к будущей жизни;
- педагогическая сущность школы как общественного института выражается в четкой ориентации на репродуцирование опыта через "педагогику мероприятий";
- основные способы познания мира, средства передачи опыта реализуются в процессе применения искусственных средств, "неживой природы" на фоне все более усложняющихся "знаковых систем";
- общение, обмен информацией в системе "человек-мир" организуются субъект-объектным образом, для которого характерно образование своеобразной "дидактической стены", которая искажает "чистоту информации";
- личностные характеристики педагога соответствуют феодальной и капиталистической педагогическим формациям.

3) КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ характеризуется такими признаками:

- субъект-субъектным способом взаимодействия и организации учебно-воспитательного процесса;
- целью обучения и воспитания выступают овладение механизмами целостного информационно-энергетического обмена в системе "человек-космос"; овладение способами решения различных конфликтов в системе "человек-человек"; овладение экологически сберегающими формами взаимодействия "человек-природа";
- развитие человека реализуется как свободный процесс общения со взрослыми в коллективе;
- школой обучения выступает школа культуротворческого типа, "школа творчества";
- реализация процесса обретения "живого объемного знания для гармонии с миром";
- педагогическая сущность школы как общественного института выражается в свободном саморазвитии учащихся, в "педагогике бытия";
- основными способами познания мира, средствами передачи опыта выступают сотворчество взрослого и ребенка, естественная педагогическая деятельность;
- общение, обмен информацией в системе "человек-мир" реализуются в контексте возвращения к природным каналам взаимодействия с внешней средой;
- личностные характеристики педагога соответствуют социалистической и коммунистической педагогическим формациям.

Элементы рассмотренных феноменов можно представить в виде таблицы.

Соотношение основных аспектов Вселенной и педагогической действительности

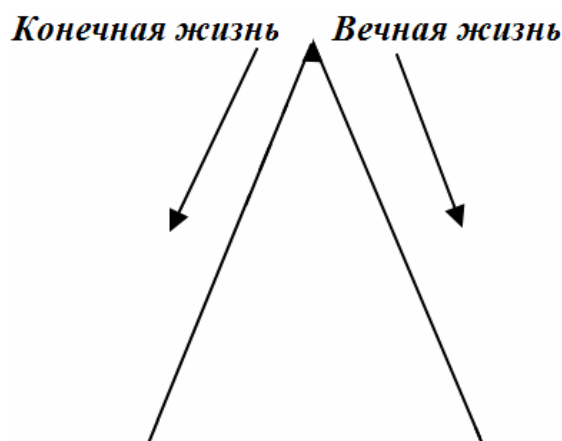
<i>Элементы модели реальности</i>	<i>ВНУТРЕННЕЕ</i>	<i>ГРАНИЦА</i>	<i>ВНЕШНЕЕ</i>
<i>Традиционные формы материи</i>	Время как дискретная последовательность	Пространство, интегрирующее время и движение, ибо является континуумом, содержащим дискретные элементы	Движение как континуально- непрерывная сущность
<i>Параметры эл. частицы и формы материи</i>	Масса Вещество	Спин Физический вакуум	Заряд Поле
<i>Модель реальности, по А.Ф.Лосеву</i>	Единое	Целое	Множественное
<i>Лозунги Великой французской революции</i>	Равенство	Братство	Свобода
<i>Формы освоения мира человеком</i>	Праксиология	Гносеология	Аксиология
<i>Психологическая структура человека</i>	Левое полушарие как сознание, реализующее рациональный способ отражения реальности	Полушарный синтез как сверх-сознание, реализующее медитативный способ отражения реальности	Правое полушарие как подсознание, реализующее иррациональный способ отражения реальности
<i>Типы этических норм, по П.А.Сорокину</i>	Идеациональные (сверхчувственные) этические нормы	Идеалистические этические нормы	Чувственные этические нормы
<i>Формы общественного сознания</i>	Наука, искусство	Философия, религия	Мораль, право, политика
<i>Педагогические цивилизации</i>	Репродуктивная	Креативная	Природная
<i>Общественно- экономические формации</i>	Феодальная и капиталистическая	Социалистическая и коммунистическая	Первобытно-общинная и рабовладельческая
<i>Инструменты развития человека в социуме</i>	Обучение	Образование	Воспитание
<i>Этапы познания</i>	Абстрактно-логический	Духовно-конкретный	Чувственно-конкретный
<i>Механизмы познания и типы логик</i>	Индукция/дедукция Логика доказательства	Инсайт Парадоксальная логика	Традукция Логика определения
<i>Формы образовательного взаимодействия</i>	Субъект-объект	Субъект-объект-субъект	Субъект-субъект
<i>Формы деятельности</i>	Труд	Творчество	Игра
<i>Роль учителя</i>	Учитель-специалист (учитель-предметник)	Учитель-личность (педагог)	Учитель-священник (воспитатель)
<i>Сфера актуализации и отношение к реальности</i>	Операциональная сфера, отношение к себе	Интегральная, творческая сфера, деятельность	Мотивационная сфера, отношение к другим
<i>Целевые ориентиры развития человека</i>	Компетентный специалист как субъект деятельности	Гармоничная личность как субъект познания	Гражданин как патриотических субъект
<i>Педагогика</i>	Педагогика либерального миропорядка	Педагогика совершенного миропорядка (креативная педагогика, педагогическая парадоксология)	Педагогика гармоничного миропорядка

ГЛАВА 2. РЕКОНСТРУКЦИЯ ИЕРАРХИИ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Первой и главной фундаментальной ценностью человека выступает **жизнь** как процесс человеческого существования во Вселенной. Жизнь как главная ценность есть условие актуализации всех иных ценностей, поэтому она находится на вершине ценностной пирамиды.

При этом жизнь как ценность имеет дуальный характер, поскольку ей можно приписывать как **континуальный**, так и **дискретный** характер. Иными словами, жизнь отдельного человека может пониматься либо как вечная (континуальная, не ограниченная временем индивидуальной жизни), либо как конечная – дискретное, ограниченное во времени существование. Если континуальная жизнь как высшая ценность выражает мистическую установку – "человек бессмертен", то дискретная жизнь как высшая ценность выражает материалистическую установку – "человек смертен".

Таким образом, мы получили два иерархически нисходящих ряда ценностей, которые определяются, соответственно, двумя высшими ценностями: вечной жизнью и конечной жизнью.



*Рис. 4. Иллюстрация двух высших ценностей человека
на иерархической пирамиде жизненных ценностей*

2.1. ПРАВЫЙ ИЕРАРХИЧЕСКИЙ РЯД ЦЕННОСТЕЙ

Рассмотрим *правый нисходящий иерархический ряд ценностей*, которые проистекают из вечной жизни.

Вечная жизнь предполагает наличие второй по значению ценности, это – **Абсолют/Бог** как Творец и управитель арены вечной жизни человека – Вселенной.

Рассмотрим несколько аспектов обоснования Абсолюта.

1. Обоснование, проистекающее из *антропного принципа*, согласно которому физические параметры Вселенной, во-первых, очень "тонко" увязаны друг с другом, и, во-вторых, антропоцентрированы, то есть как бы специально подобраны для того, чтобы создать условия человеческого существования.

2. Квантовый парадокс "*Наблюдатель*": согласно одной из наиболее последовательной интерпретации данного парадокса существование нашего мира требует присутствия внешнего наблюдателя, когда мир не имеет самостоятельного и самоценного значения, и его существование требует наличие внешнего существа, обладающего рефлексивными свойствами.

3. Третий аспект обоснования Абсолюта базируется на *парадоксе развития* (телеологическом парадоксе): развитие как процесс изменения предполагает *возникновение чего-то нового из старого*, которое отстоит от нового в линейной причинно-следственной цепи подобно тому, как причина предшествует следствию, а прошлое – настоящему. Но в этом случае новое не является принципиально новым, поскольку уже содержится в этом старом в некоем скрытом, потенциальном состоянии. Поэтому само развитие как процесс появления нового приобретает парадоксальный смысл, когда у К. Маркса капитал (нечто новое) возникает в обращении (старом) и одновременно не в нем. У Ч. Дарвина новый вид возникает из старого, и одновременно не из него, когда позвоночные появляются из беспозвоночных, и одновременно не из них, человек – из высших обезьян и не из них, а живое – из неживого и из живого одновременно [Югай, 1976, с. 113].

Парадокс развития и другие подобные парадоксы (например, парадокс морфогенеза в биологии [Гурвич, 1944; Шелдрейк, 2005]) приводит к нескольким *равновозможным ответам* (которые, по существу, выражают основные современные концепции времени [Бич, 2002, 2005; Заренков, 1988; Молчанов, 1970, 1973]) на вопрос о происхождении Вселенной (мира):

1) Если новое как элемент бытия возникает не из старого, то можно предположить, что новое возникает из *Ничто*, то есть из того, что не является бытием, из того, что трансцендентно бытию – находится за его пределами. В этом случае необходим *Режиссер* развития, который обеспечивает возникновение и развитие мира из *Ничто*, а само развитие при этом совершается по заранее определенному сценарию.

2) Либо это новое заключено в старом в скрытом, потенциальном состоянии, но тогда оно не является принципиально новым, а следствие в причинно-следственной цепи не является следствием, ибо заключено в причине; кроме того, будущее не является будущим в полном смысле этого слова, ибо, опять же, будущее оказывается заключенным в прошлом. Тогда развития нет, и вся цепь якобы развивающихся предметов и они сами существуют одновременно, а идея развития при этом возникает из движения *Наблюдателя* по этой цепи от прошлого к будущему. В этом случае все многообразие бытийных форм задано изначально, а возникновение этих форм опять приводит нас к выводу о том, что бытие было создано из небытия (*Ничто*) неким *Творцом*.

3) Либо новое, в купе со старым, постоянно творятся заново. И в этом случае необходим *Творец*, трансцендентный бытию, то есть находящийся за его пределами.

4) Если предположить, что мир существует вечно и находит основание в самом себе, а не в Абсолюте, то это снимает проблему происхождения мира. Однако, если считать реальность существующей вечно, то это противоречит аксиомам временного порядка и

приводит сознание человека в гносеологический "тупик", замыкая мышление рамками реальности, хотя здесь и понимаемой как существующей вечно [Кармин, 1981, с. 176-181]. Кроме того, тезис о самосущности мира лишает последний возможности совершенствоваться: как показывает элементарный анализ, мир произошел не случайно посредством стихийного стечения бесконечного количества обстоятельств, но был создан *Творческой Рукой*, ибо вероятность случайного происхождения мира, в котором все его параметры тонко скорелированы, меньше, чем вероятность того, что вихрь, носящийся миллиарды лет во Вселенной, может случайно соединить молекулы вещества в таком порядке, чтобы из них получился реактивный лайнер.

Данные **четыре варианта** требуют привлечение идеи креационизма как абсолютного принципа существования бытия, в то время как эволюционизм предстает в виде относительного принципа реализации этого бытия (как писал Ч. Дарвин, если моя теория верна, то должно существовать бесчисленное количество переходных форм видов живых существ, чего не наблюдается на самом деле). Поэтому креационизм и эволюционизм относятся друг к другу как абсолютное к относительному, как общее к частному, как Брахман к Атману, как Абсолют к отдельной монаде.

Таким образом, мы получили вторую универсальную ценность человека и человечества – **Абсолют**, который выступает вкуче с **жизнью** обоснованием других ценностей нисходящего иерархического ряда ценностей.

Третьей ценностью человека есть **свобода** – условие актуализации *Homo sapiens* – мыслящего существа, в корне отличающегося от животных, которые "тождественны своему существованию" (К. Маркс) и являются в определенном смысле биороботами. Человек, в отличие от животных, обладает свободой (свободной волей), способностью, позволяющей ему посмотреть на самого себя и свое место в мире со стороны. Данная способность (связанная с такими феноменами, как рефлексия, абстрагирование, трансценденция, надситуативность, выход за пределы актуальной данности, внутренняя мотивация и др.) делает человека мыслящим существом, обладающим "Я" – человеческой личностью – уникальной и тождественной только себе сущностью, которая на первых страницах Апокалипсиса определяется как "белый камень и на камне написано новое имя, которого никто не знает, кроме того, кто получает". Природа человеческой личности тождественна природе Абсолюта, который также обнаруживает самореферентную природу, выступая самоотнесенной, самоидентичной Сущностью: имя Бога Яхве – "Я есть Тот, Кто Я есть".

Таким образом, чтобы стать "Я", человек должен быть свободным от детерминизма мира, то есть выйти за его пределы – встать "вровень" с Абсолютом, Который по определению является свободным и трансцендентным миру. **Человек при этом приобретает божественные черты как свободная творческая сущность.**

Следующей высшей ценностью человека выступает **счастье**, которое имеет множество аспектов и индивидуальных предпочтений. Однако целесообразно говорить о единственном критерии счастья – психофизиологическом состоянии человека, испытывающем счастье – удовольствии/радости. Если удовольствие может замыкаться в рамках низменно-биологического процесса, в котором отсутствует радость, то радость как более возвышенное состояние включает в себя состояние удовольствия. Поэтому универсальным критерием счастья можно считать **радость** – следующую в иерархии ценностей человека.

Радость сопровождается повышенным жизненным тонусом человека, о чем косвенно свидетельствует тот факт, что при понижении этого жизненного тонуса (что сопровождается падением энергии) человек обычно испытывает усталость, раздражение, которые могут легко трансформироваться в злость и агрессию.

Радость как состояние повышенного жизненного тонуса реализует следующую ценность человека – **здоровье/гармонию**.

Повышение жизненного тонуса наполняет человека энергией, а также **любовью** – следующей жизненной ценностью. Поясним данную мысль.

Согласно информационной теории эмоций П.В.Симонова, стрессы как реакция на

неопределенность внешней среды, сопровождающаяся значительным эмоциональным возбуждением человека в виде страха, тревоги, фрустрации, гнева и др., приводят к истощению энергетических ресурсов человека, к снижению его жизненного тонуса. Освобождение же от стрессорных реакций – тревоги и страха – приводит к повышению жизненного тонуса, что активизирует **любовь** (в то время как снижение жизненного тонуса, недостаток энергии в организме проявляется в виде боли [Кассиль, 1975; Флекенштейн, 2008], когда боль возникает каждый раз, когда процессы распада, разрушения биологических структур начинают преобладать над процессами синтеза).

Существует **продуктивный механизм полного снижения информационной неопределенности среды существования человека**, не связанный с многочисленными механизмами психологической защиты – вера в Высший Разум (Абсолют) как убежденность человека в наличие Абсолюта как творческого, вседержашего, всеоседающего и гармонизирующего начала реальности. Это **вера** в предустановленную Абсолютом гармонию и справедливое устройство мира, управляемого и направляемого Высшей волей, которая все держит под контролем, когда "ни один волос с головы человека" не упадет без этой воли. В свою очередь, верующий в Бога человек окрыляется внутренним интуитивно-подсознательным ресурсам восприятия мира, что реализуется в следующей высшей жизненной ценности, имя которой **мудрость/истина** (истинная картина реальности).

Верующий в высшую божественную справедливость человек, с одной стороны, реализует следующую жизненную ценность – **справедливость/соборность**, поскольку справедливость, применяемая к общественной организации жизни предполагает соборно-коллективистское мироустройство (получаем, кроме рассмотренной выше *свободы* еще два императива Великой французской революции – *равенство* и *братство*).

С другой стороны, полагающийся на божественную волю человек значительно снижает стрессогенный характер социального бытия, кристаллизуя фундаментальный оптимизм и обнаруживая отменное здоровье, что подтверждается наблюдениями В. Джеймса, который в книге "*Многообразие религиозного опыта*" приводит примеры людей, коренным образом изменившие систему ценностей благодаря тому, что поверили в Бога, в высшую гармонию и справедливость.

Таким образом, если отрицательные эмоции, стрессы, согласно информационной теории П.В. Симонова, проистекают из недостатка информации касательно процесса удовлетворения актуальной потребности, то позитивная ценностная установка "все под контролем Господа Бога", выступающего гарантом порядка и справедливости, является установкой на преодоление стрессов – главных потребителей нашей энергии. Таким образом, вера в Бога, как показал В. Джеймс в книге "*Многообразие религиозного опыта*", позволяет значительно энергизировать жизнь человека. В его книге много примеров удивительнейших метаморфоз, которые произошли с этими людьми. Один из этих людей на основе кардинального изменения системы ценностей избавился от страха, тревоги, гнева, в результате чего он отметил следующее: "Я был поражен тем, насколько **возросла энергия** и стойкость моего духа, насколько я стал сильнее во всех жизненных столкновениях и как хочется мне все утверждать, все **любить**" (выделение – А.В.).

Человек с повышенным жизненным тонусом обнаруживает повышенную жизненную активность, которая, в свою очередь, выражается в желании трудиться. Отсюда следующая жизненная ценность человека – **труд/творчество**.

Труд, в свою очередь, пожинает плоды в виде следующей ценности: **добро/благо**.

Высший уровень труда – творческий труд – приводит к совершенствованию и красоте, что реализует следующую ценность – **совершенство/красота**.

Расширение в пространстве и времени совершенства и красоты, в свою очередь, актуализируют двенадцатую высшую ценность, которую можно определить, как **созидание потомков/ будущее**.

Налицо иерархия правого ряда жизненных ценностей человека:

- 1) жизнь/вечность,
- 2) Абсолют/творец,
- 3) свобода/самосознание,
- 4) счастье/радость,
- 5) здоровье/гармония,
- 6) любовь/вера,
- 7) мудрость/истина,
- 8) справедливость/соборность,
- 9) труд/творчество,
- 10) добро/благо,
- 11) совершенство/красота,
- 12) созидание потомков/ будущее.



Рис. 5. Иллюстрация позитивных ценностей человека на иерархической пирамиде жизненных ценностей

2.2. ЛЕВЫЙ ИЕРАРХИЧЕСКИЙ РЯД ЦЕННОСТЕЙ

Рассмотрим *левый нисходящий иерархический ряд ценностей*, которые проистекают из *конечной жизни*. Здесь отсутствует второй элемент модели ценностей – Абсолют, потребность в Котором вследствие конечности жизни и смертности человека отпадает.

Однако третья жизненная ценность – **свобода**, остается актуальной, поскольку вне свободы человек превращается в биоробота. Однако свобода при отсутствии идеи Абсолюта как трансцендентальной запредельной миру сущности (что исключает обретении человеком свободы на путях его выхода за пределы мира) обретается человеком в фазово-критических (переходных, хаотических) состояниях, которые исследует синергетика.

Таким образом, свобода от мира возможна в *зоне хаоса*, в точке бифуркации (деиерархизации), в которой развивающаяся система теряет свою определенность на континууме развития, то есть как бы "повисает над пропастью" между прошлым и будущим своими состояниями. Хаос как парадоксальное фазовое гранично-критичное "неуловимое" состояние системы, не имеющее строгой пространственно-временной локализации и свободное от диссиметрии, порождающей дихотомию "причина-следствие" (которая выступает, как полагал П.Кюри, источником бытия), больше всего соответствует *Богу-Духу*, Который, как Дух, обнаруживает вездесущую природу и реализует принцип нелокальности ("Дух дышит, где хочет, и голос его слышишь, а не знаешь, откуда приходит и куда уходит: так бывает со всяким, рожденным от Духа" – *Ин., 3, 8*), обнаруживая природу сознания, которое также понимается как "вездесущее" [*Аронов, 1995*].

Достижение свободы и осознанности в точке хаоса обнаруживает две противоположные стратегии:

- создание хаоса (деиерархизации) благодаря разрушению объектов, что соответствует действию "темных сил", проистекающих от "злого духа" – *Люцифера*, обретающего свободу и самосознание в процессе разрушения;

- одухотворение (оживление) хаоса (иерархизация), благодаря чему развивающаяся система выводится из хаотического состояния, что соответствует действию "светлых сил", проистекающих из воинства Господнего, светлой ангельской иерархии, обретающей свободу и самосознание в процессе созидания.

Как видим, *Бог-Дух* обнаруживает два аспекта, что фиксируется в *Ветхом Завете*, где повествуется о случае, когда "от Саула отступил Дух Господень, и возмущал его злой дух от Господа. И сказали слуги Сауловы ему: вот, злой дух от Бога возмущает тебя" (*1 Цар. 16: 14-15*).

Представленная модель реальности объясняет не только наличие злого ее начала, но и пропорцию этого начала, когда от Бога "ниспала третья часть ангелов" (о чем можно узнать из Библии по некоторым косвенным свидетельствам) во главе с "величайшим из них".

Таким образом, можно говорить о *Боге-Духе*, который, как дух (волна, поле, движение в чистом виде) не имеет пространственно-временной локализации и может быть "везде и нигде" (см. феномен "вездесущности сознания" [*Аронов, 1995*]). Феномен Бога-Духа как принципиально динамической Сущности, как движения в чистом виде поясняется на основе *теории управляемого хаоса*.

Данная теория эксплуатирует синергетический феномен критических состояний, обнаруживающихся в момент перехода системы через бифуркационно-хаотичные переходные фазы в процессе своего развития, что приводит к качественному изменению системы.

На общенаучном и философском уровне критические явления фазовых переходов фиксируются в виде парадоксальных фазово-пороговых граничных феноменов, считающихся самым загадочным объектом научного исследования, поскольку в критической точке изменения системы (в структуре синусоиды, отражающей любое развитие и движение, этой критической точкой выступают нули функции) в результате развития старой системы

уже нет, а новой – еще.

В критических фазовых состояниях любая система (как живая, так и косная) открыта внешним воздействиям, причем воздействиям сверхмалым, информационным. Данное обстоятельство используется с целью управления социальными процессами, что может приобретать негативный аксиологический вектор развития общества в случае, если переходные хаотические состояния специально создаются в социальных системах, что приводит к трагическим процессам их разрушения в процессе конфликтов и войн.

Данное обстоятельство обнаруживает наличие "темных сил" во Вселенной в целом и в человеческой цивилизации в частности. Сущность "темных сил" проистекает из того, что в зонах хаоса, **свободных от детерминизма мира**, живые системы способны обретать **свободу и самосознание**, выступающих как целью развития человека, так и целью акта творения человека Богом "по Своему образу и подобию".

Обретение свободы и самосознания в зоне хаоса выступает низшим тварным уровнем развития живых систем, который имеет принципиально "греховную природу" в силу энтропийной (энергонедостаточной) тенденции живых систем к разрушению среды своего существования, что актуализирует принцип "мирового зла".

Негэнтропийный (энергоизбыточный) же механизм обретения свободы и самосознания реализуется на высшем уровне развития живых систем – в сфере Божественной реальности, достигаемой как в процессе трансценденции, выхода за пределы Вселенной, так и в актах творчества – соединения противоположных бытийных аспектов, благодаря чему эмерджентным образом создается принципиально новые энергоинформационные сущности.

Развитие человека и человечества идет, таким образом, в направлении преодоления ими своей тварной природы и идентификации с Абсолютом, что приводит к нивелированию "мирового зла" и утверждению "светлых сил".

В итоге мы получили **триадную модель реализации свободы и самосознания** во Вселенной, реализующую принцип Троицы, когда свободной и сознающей себя личностью человек может быть в плоскости трех взаимосвязанных механизмов, обнаруживающих феномен единства Лиц *Троицы*.

И именно с позиции представителей от третьей части третьего механизма достижения свободы и самосознания мы обнаруживаем стремление обретать самосознание за счет разрушения внешней среды и повержения ее в хаос, который при этом стремятся эксплуатировать как нелинейный фактор управления, получивший название "управляемый хаос".

Следует однако отметить, что зоны хаоса как выражение критических явлений – фазовых граничных переходных состояний – реализуют универсальный способ существования и развития всего и вся во Вселенной. Любое изменение и развитие предполагает постоянное пересечение системой нейтрального (**нулевого**, граничного, хаотичного, критичного) состояния как на уровне целостной системы, так и ее аспектов (составных частей).

Данное состояние добывается человеком во всех актах жизненной активности, которые ориентированы в одном направлении – обретении нейтрального состояния, поскольку любая система в нулевых нейтральных фазах своего развития (на структуре волны это нули функции) обладает свободой и самосознанием, выступающих **универсальной целью бытия**.

Однако для того, чтобы свобода и самосознание достигли своей полноты, они должны быть интегрированы в два других механизма реализации свободы и сознания, связанных с Богом-Отцом (принцип трансценденции) и Богом-Сыном (принцип творчества, реализуемого в процессе соединения противоположностей).

В целом, можно говорить **о трех уровнях развития свободы и самосознания**.

Первый – хаотичный, которому преданы все существа (предметы) Вселенной, постоянно пересекающие переходные (критические, граничные, нейтральные, нулевые, промежуточные) этапы в своем развитии. Многие люди находятся преимущественно на этом уровне самосознания, которое извлекается ими посредством пребывания в переходных

фазах, достигаемых при помощи **процедур жизнедеятельности**, имеющей как нормальную, так и наркотическую природу (наркотики – одно из средств достижения нулевых состояний – так называемых "измененных состояний сознания"). Однако наркотические процедуры, в отличие от "нормальной" жизнедеятельности, чреватые летальным истощением психофизиологических ресурсов человеческого организма, ибо длительное использование практик наркотического транса в конечном итоге приводит к смерти наркомана, который, таким образом, обретает свободу и самосознание, уничтожая самого себя.

Представители же "темных сил" уничтожают других, создавая зоны хаоса во внешней среде (в том числе и в среде наркоманов) и добывая для себя посредством этого свободу и самосознание. Для того, чтобы постоянно иметь в наличии ресурс хаоса, "темные" научились восстанавливать хаос, постоянно "оживляя" подвергающиеся хаотизации существа, которые, как видим, выступают "дойными корами" (донорами) для "темных" (вампиров). Процесс "оживления" осуществляется при помощи энергии, извлекаемой из разрушения других существ, стоящих на низших ступенях социокосмоприродной иерархии. Отсюда проистекает иерархическая структура мира "темных сил" (наиболее полно такой мир представлен в теософской и масонских доктринах), во главе которых стоит *Архитектор Вселенной* (Люцифер, верховный демиург). Такое устройство мира в своем основании имеет "ад" – среду, в которой генерируются огромные массивы энергии для восстановления существ – "дойных коров", находящихся на более высоких, чем узники "ада", социокосмоприродных уровнях.

Процесс "оживления" может осуществляться и светлыми силами за счет созидания ими энергии на основе механизма Бога-Сына благодаря соединению противоположностей (в акте дипластии, творчества, в котором создается нечто принципиально новое), что создает вакуумно-фотонную реальность (эфир древних) – средство творения Богом-Отцом мира посредством расщепления этой вакуумно-фотонной реальности. Как видим, светлый сценарий оживления (восстановления хаоса), в отличие от рассмотренной выше вампирической модели "оживления", неизменно требует привлечения двух других ипостасей Троицы, что и составляет полноту сил света.

Второй уровень свободы и самосознания связан, как видим, с процедурой соединения противоположностей, который можно назвать творческим диалектическим мышлением (и одновременно актом творчества), благодаря которому генерируется *Ничто* (что делает мышление идеальным процессом). И генерация эта осуществляется представителями светлых сил "из-себя", и одновременно как соборный акт, отвечая принципам любви и жертвенности: "Если двое или трое соберутся во имя Мое, Я среди них" (*Мф. 18:20*), что реализует парадоксальный сверхаддитивный принцип целого как системный эффект целого, когда целое больше суммы его частей.

Третий уровень свободы и самосознания реализуется в процессе трансценденции человека – выхода за пределы бытия в сферу Бога-Отца, Который реализует диалектический закон перехода количества в качество, то есть выступает принципом преодоления количественного принципа построения Вселенной, реализуя новое качество – состояние выхода за пределы этой Вселенной за счет акта трансценденции.

Таким образом, обретение свободы вне Абсолюта предполагает реализацию примерно таких жизненных ценностей:

Вселенная/человек,
свобода/самосознание,
потребительство/удовольствие,
наркомания/власть,
ненависть/критичность,
ложь/заблуждение,
манипуляция/рабство,
вероломность/индивидуализм,
разрушение/агрессивность,
нигилизм/демонизация,
абсурд/ безумие,
насилие/страдание.



Рис. 6. Иллюстрация негативных и позитивных ценностей человека на иерархической пирамиде жизненных ценностей

Выводы. Таким образом, можно говорить о стройной иерархии позитивных (общечеловеческих) и негативных (либеральных) ценностей современного мира, которые взаимно коррелируют и выражают две противоположные мировоззренческие идеологии, первая из которых теоцентрична, а вторая – сатанократична. Проведенное исследование не претендует на законченность и совершенность. Важным является как конкретизация и уточнение базовых ценностей человека и общества, так и применение обоснованных аспектов аксиологии в образовательном пространстве современной школы как социального института.

3.1. СИСТЕМНЫЕ ОСНОВАНИЯ РЕАЛЬНОСТИ

Наше исследование мы осуществляем при помощи общей теории систем. "Закон системных перестроек" (являющийся, как полагает Ю.А.Урманцев, системной универсалией и обнаруживающий семь возможных фундаментальных типов систем) гласит, что любой объект как системная сущность перестраивается (превращается) семью способами: путем изменения *количества, качества, отношений* между элементами или одним из возможных соединений этих признаков; если представленные признаки обозначить как: *A (отношение), B (количество), C (качество)*, тогда получим четыре дополнительных соединения: АВ, АС, ВС, АВС. Следовательно, всего имеется семь способов формирования систем: А, В, С, АВ, АС, ВС, АВС [Урманцев, 1978, с. 21].

В графическом виде данная процедура принимает такой вид.

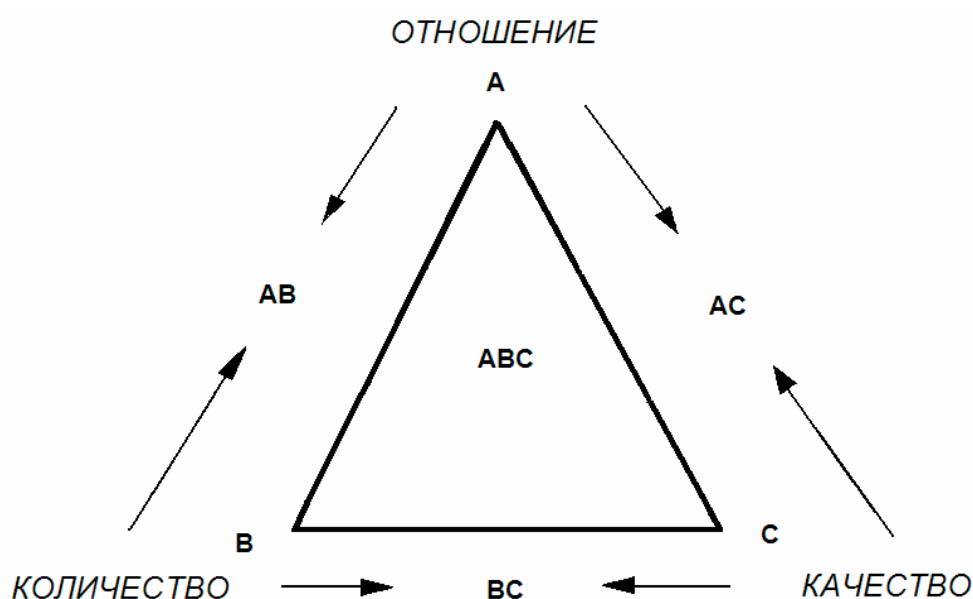


Рис. 7. Принцип системной репрезентации реальности Ю.А. Урманцева

Колорная интерпретация универсального принципа системной организации реальности как выражение *объективного состояния вещей* выступает наглядной демонстрацией и определенным доказательством базовой модели общей теории систем Ю.А.Урманцева.



Рис. 8. Колорная интерпретация принципа системной репрезентации реальности

Как видим, умозрительный принцип системной репрезентации реальности можно обосновать объективным принципом колорно-волновой организации Вселенной, что обнаруживает философский **принцип тождества бытия и мышления**.

При этом если колорную модель представить в виде движения цветов по часовой стрелке (от начала – синего цвета – к середине – зеленому, а от него к концу – красному цвету), то данная раскладка позволяет объяснить сущность трех универсалий (*отношение, количество, качество*) при помощи данного движения цветовой гаммы:

количество соответствует синему цвету как началу цветовой гаммы, задающему цветовой ряд, в котором обнаруживается линейный количественный порядок;

отношение соответствует зеленому цвету как середине, центру цветовой гаммы, его нейтральному элементу, который устанавливает отношение между холодной и горячей частями спектра;

качество соответствует красному цвету, в котором выражается конечный результат развития цветовой гаммы, дающий завершающее качество ("конец – делу венец" – выражение завершающей стадии развития процесса, в которой он оформляется качественно).

Приведенная модель реальности выступает универсальной системно-функциональной канвой, по которой "вышивает" природа, постигаемая нами на основе наиболее фундаментальных категорий, выработанных (открытых) человечеством –

**материи,
физического вакуума,
времени,
пространства,
движения,
вещества,
поля.**

На основе этих категорий можно построить **модель физической реальности**.

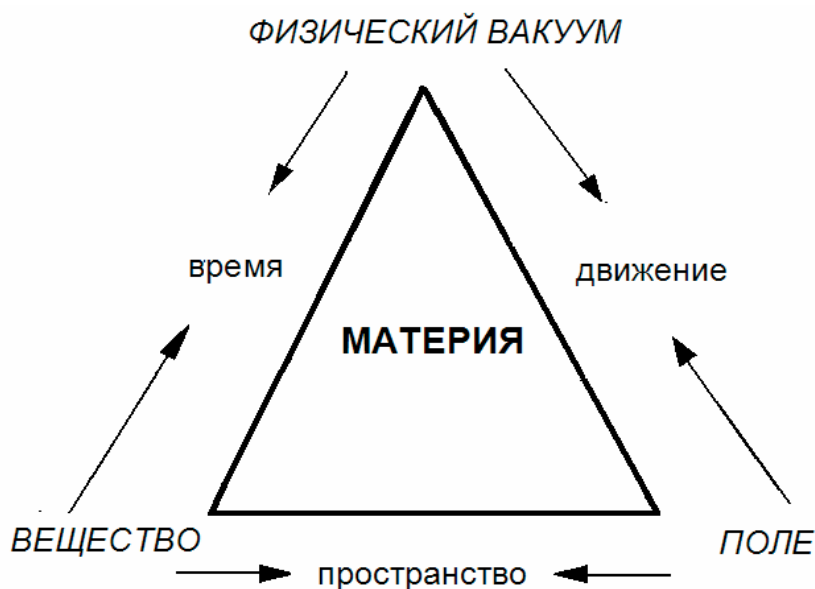


Рис. 9. Модель физической реальности

3.2. СИСТЕМНЫЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ И ЕЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОЧЕРТАНИЯ

Согласно принципу системной репрезентации реальности Е.И. Артамонова, как представляется, разработала модель наук, отвечающих за формирование мировоззрения личности: вершины треугольника занимают науки, реализующие формирование мировоззрения личности; в центре треугольника располагается психология как наука о психике, внутреннем мире, души человека, который усваивает новое знание, овладевает науками [Артамонова, 2013].

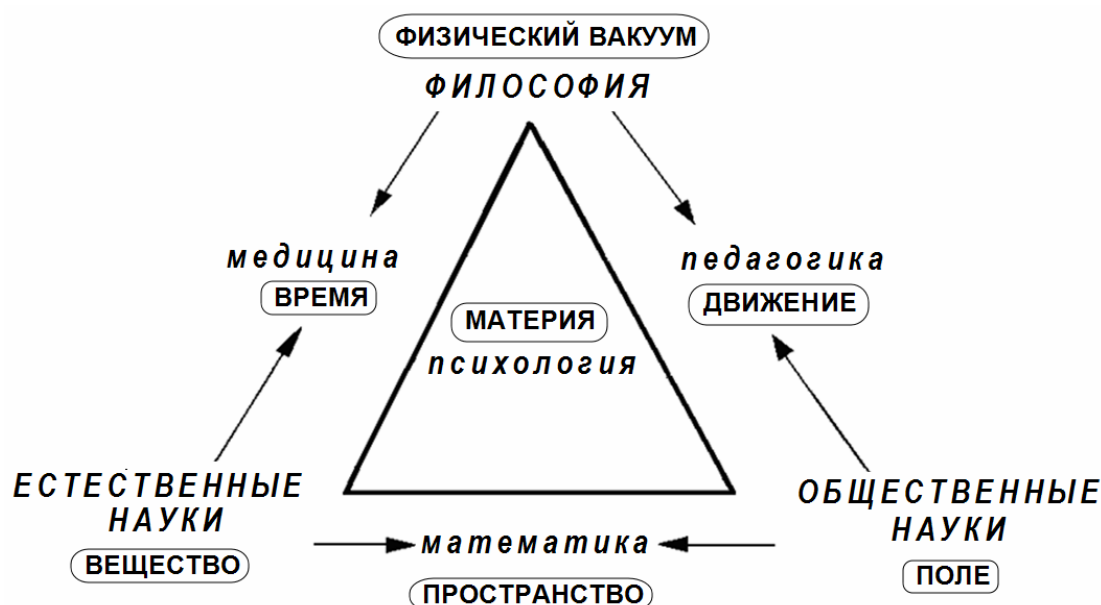


Рис. 10. Модель наук, отвечающих за формирование мировоззрения личности

Отметим, что в рамках российской педагогики в 90-е годы XX столетия было выделено семь образовательных областей: *физиология*, *математика*, *обществознание*, *естествознание*, *искусства*, *физкультура*, *технология*.

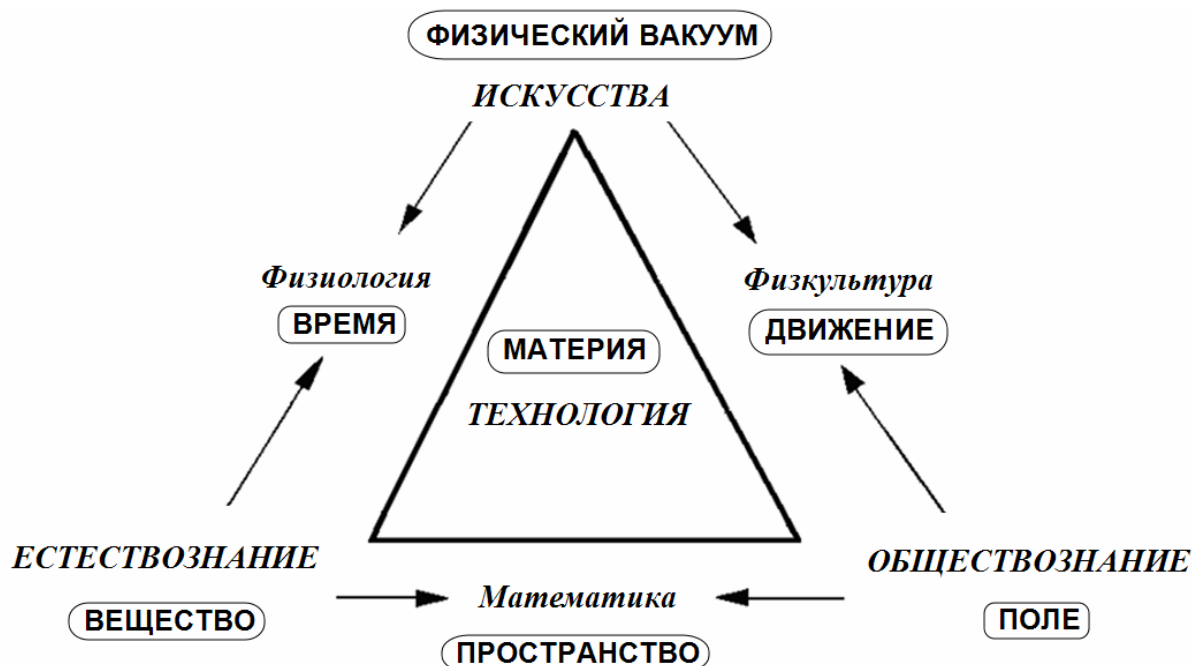


Рис. 11. Семь образовательных областей педагогики в 90-е годы XX столетия

В связи с этим можно выделить динамико-статическую концепцию системы эстетических категорий, разработанную Н.И. Крюковским, который показал, что эстетические категории фиксируют определенные устойчивые фазы эстетического отношения и связаны не только структурно, но и генетически [Зырянова, 2012, с. 52; Крюковский, 1974, 1977, 1983]:

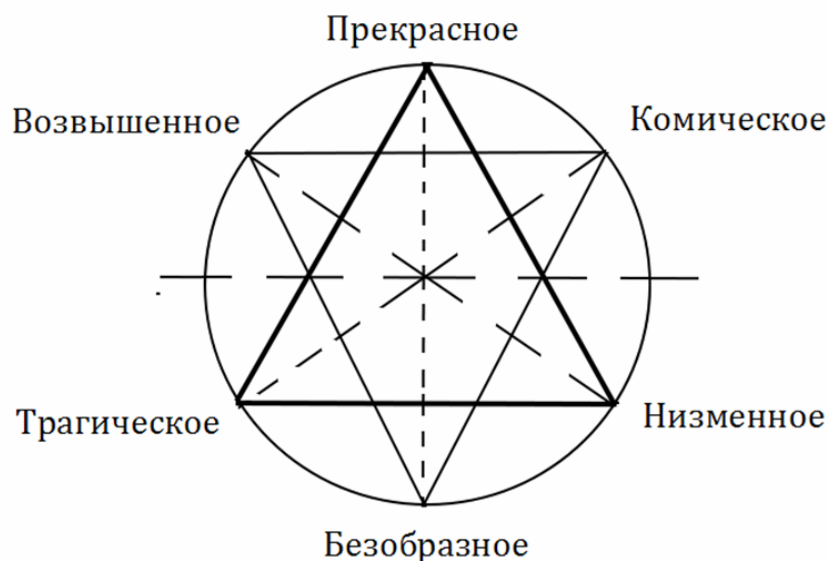


Рис. 12. Динамико-статическая концепция системы эстетических категорий

На основании приведенных моделей можно получить семь ценностных типов людей, соотносящихся с эстетическими категориями.

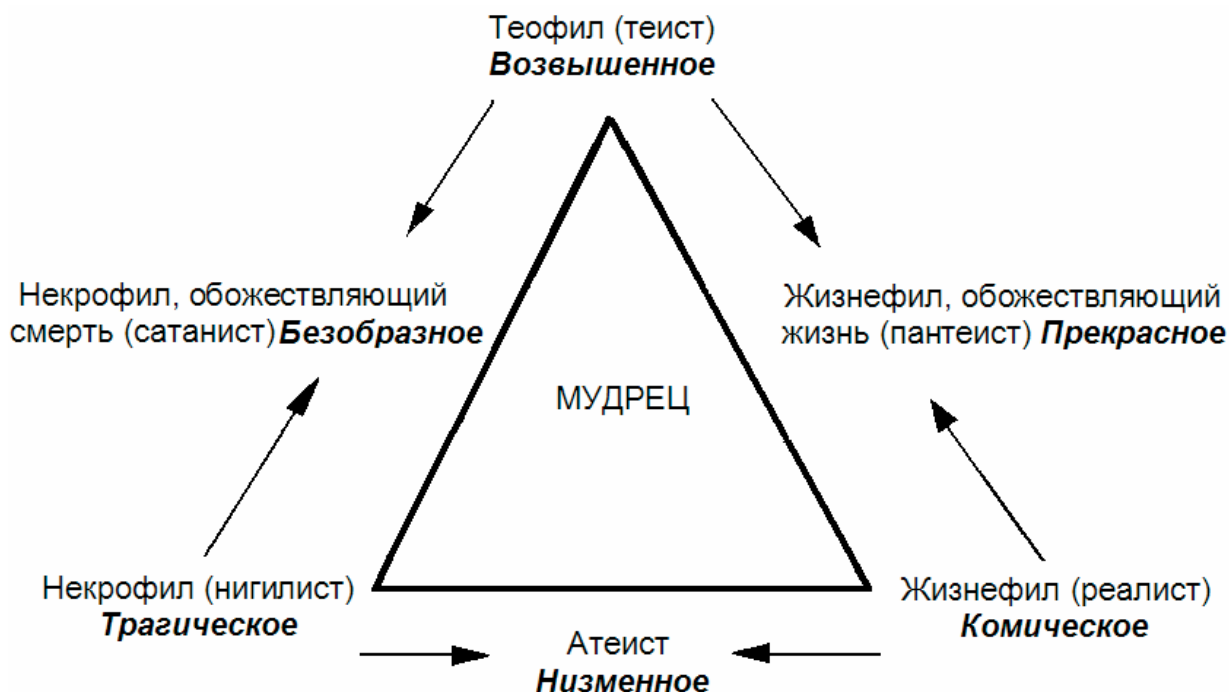


Рис. 13. Ценностно-мировоззренческие типы людей: теист, атеист, пантеист, сатанист, нигилист, реалист, мудрец

Каждый из отмеченных типов соотносится с определенным направлением аксиологии как науки, которая включает такие направления.

Натуралистический психологизм сводится к тому, что источник ценностей заключается в биопсихологически интерпретированных потребностях человека, а сами ценности могут быть эмпирически фиксированы в качестве некоторых фактов.

Трансцендентализм связан с представлением о ценности как об идеальном бытии, соотносящимся не с эмпирическим, но с "чистым", или трансцендентальным, сознанием.

Персоналистический онтологизм развивает идею "логоса" (А.Ф.Лосев, М.Шелер), согласно которой реальность ценности обусловлена, согласно М. Шелеру, "вневременной аксиологической серией в Боге", несовершенным отражением которой служит структура человеческой личности.

Культурно-исторический релятивизм, согласно В. Дильтею, предполагает множественность равноправных ценностных систем, зависящих от культурно-исторического контекста, и познаваемых в рамках познания таких контекстов.

Социологизм, согласно М. Веберу, реализуется в контексте социальной нормы.

Нигилизм выражает отрицание всех и всяческих ценностей.

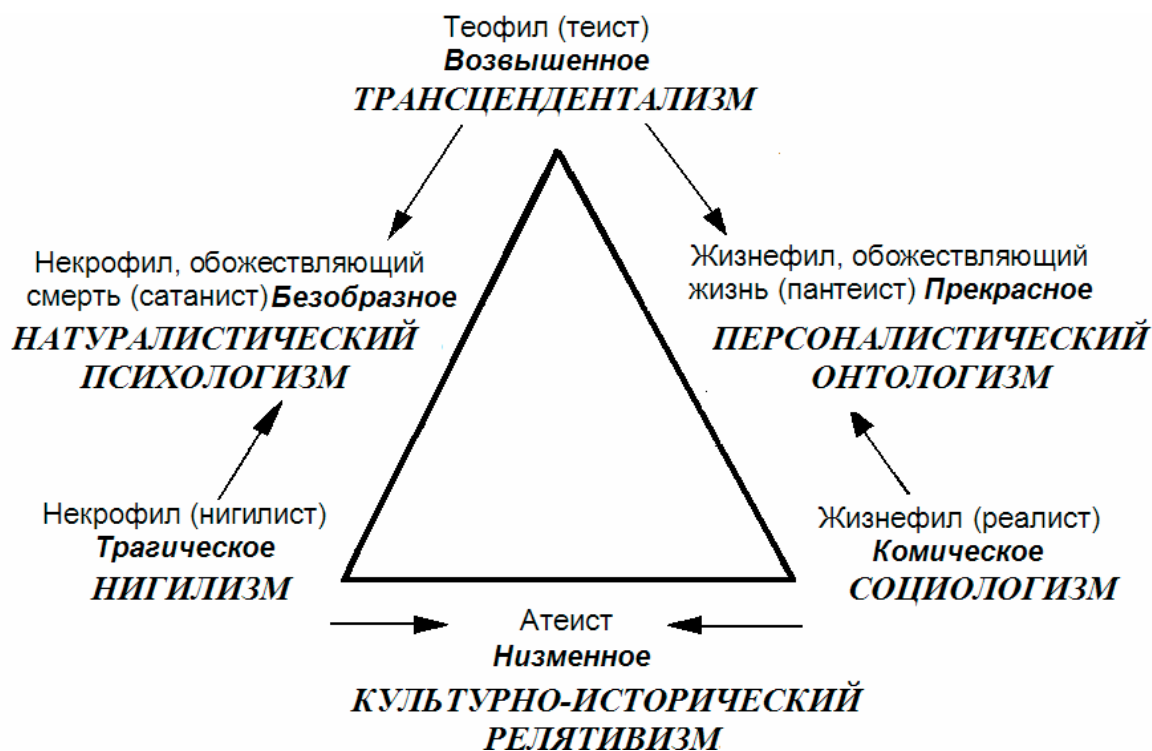


Рис. 14. Ценностно-мировоззренческие учения

Можно говорить о **шести бытийных модусах**:

- биологический (наследственные биологические качества),
- психологический (качества, связанные с протеканием психических процессов),
- социальный (качества, которые реализуются через существование человека в социуме),
- профессиональный (качества, которые определяются профессионально-деятельностной активностью человека),
- ценностный (качества, связанные с его морально-мировоззренческими ориентирами),
- антропологический (качества, которые проявляются в связи с принадлежностью человека к *Homo sapiens*, что, согласно религиозной точки зрения, наделяет человека свободной волей).



Рис. 15. Модель бытийных модусов

Эти модусы коррелируют с **главными мыслительными стратегиями, которые определяют следующие типы людей:**

синтезатор (открытая конфронтация, позиция стороннего наблюдателя, фантазирование в стиле "что будет, если...", негативный, критический анализ, инкубация противоречий);

идеалист (интерес к целому, определение целей и критериев, рецептивное слушание, поиск средств для достижения согласия, апология гуманности);

прагматик (фрагментарность, экспериментирование, поиск быстрой отдачи, тактическое мышление, маркетинговый подход, планирование возможностей);

аналитик (систематический анализ вариантов, потребность в дополнительных данных, консервативное фокусирование, конструктивное внимание к деталям, анализ через синтез);

реалист ("Что? Где? Когда? Как? Ради чего? За что?", инвентаризация ресурсов, стремление к практическим результатам, упрощение, опора на мнение специалистов, корректировка);

диалектик (сочетание противоположностей, поиск тотального синтеза, притяжения к творчеству, выход за пределы актуальной данности, надситуативность) [Рогов, 1996, с. 166].

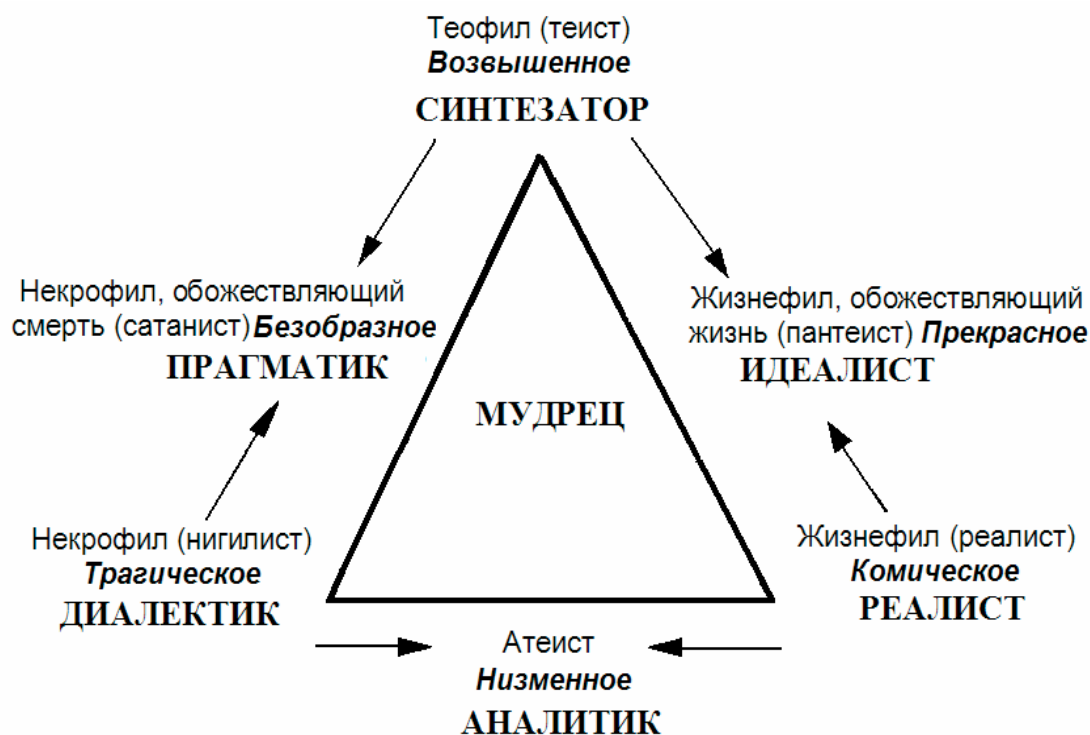


Рис. 16. Ценностные основания ментальный типов людей

Рассмотрим *виды источников власти человека.*

Нормативная власть. Речь идет об интериоризованных В нормах, согласно которым А имеет право контролировать соблюдение определенных правил поведения и в случае необходимости настаивать на соблюдении этих правил. **ОЛИГАРХИЯ.**

Власть вознаграждения. Ее сила определяется ожиданием со стороны В того, в какой мере А в состоянии удовлетворить один из его (В) мотивов и насколько А поставит это удовлетворение в зависимость от желательного для него поведения. **АРИСТОКРАТИЯ.**

Власть принуждения и наказания. Ее сила определяется ожиданием В, во-первых, той меры, в какой А способен наказать его за нежелательные для А действия фрустрацией того или иного мотива, и, во-вторых, того, насколько А сделает неудовлетворение мотива зависящим от нежелательного поведения. Принуждение здесь заключается в том, что пространство возможных действий В сужается вследствие угрозы наказания. В своем крайнем проявлении власть принуждения может осуществляться непосредственно физически, например, когда ребенка, который не хочет ложиться спать, бьют или насильно укладывают в постель. **ТИРАНИЯ.**

Власть информации базируется на возможности доступа к актуальной информации. Имеет место в тех случаях, когда А владеет информацией, способной заставить В увидеть последствия своего поведения в новом свете. **ОХЛОКРАТИЯ.**

Власть знатока, экспертная власть, которая реализуется через возможность властного лица быть экспертом в той или иной отрасли. Ее сила зависит от величины приписываемых А со стороны В особых знаний, интуиции или навыков, относящихся к той сфере поведения, о которой идет речь. **МОНАРХИЯ.**

Власть эталона, примера, харизмы, основанная на силе личностных качеств и стиля деятельности. Основана на идентификации В с А и желании В быть похожим на А. **ДЕМОКРАТИЯ.**

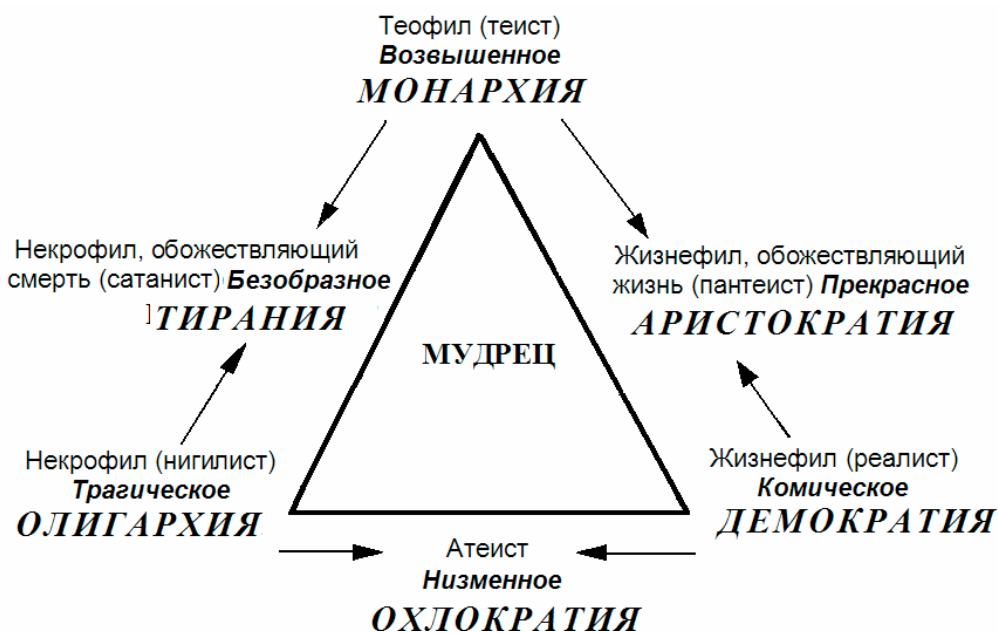


Рис. 17. Ценностные основания источников власти

Как считает И.А. Колесникова, независимо от эпохи и преследуемых государством или отдельными лицами социально-политических целей возможно выделение следующих наиболее типичных образовательных моделей:

1. Модель, где интегратором социокультурной образовательной ситуации, которая определяет педагогическую реальность, предстает *семья или другая замкнутая социальная группа*.

2. Интегрирующей звеном в социокультурной образовательной ситуации предстает *государство*, которое жестко регламентирует все компоненты, входящие в состав образовательной системы, когда существование и развитие учебно-воспитательных систем подчинено, в первую очередь, не собственно педагогическим, а политическим, идеологическим целям, нормам, принципам.

3. *Педоцентрическая модель* предполагает то, что главным интегратором в образовательной ситуации является ребенок, когда все параметры педагогического процесса задаются с учетом его индивидуальных особенностей, интересов и потребностей, когда педагог создает максимально благоприятные условия для самовыражения, саморазвития сущностных сил ребенка.

4. В роли системы-интегратора может выступить организация или учреждение (школа, гимназия, детская общественная организация, армия, неформальное объединение и др), где в центре находятся *функционально-ролевые интересы*. Образование регламентируется уставами, нормативами, правилами учреждения или организации. Здесь реализуется функционально-ролевую модель, для которой характерно четкие технологические инструментальности, что обеспечивает безошибочное воспроизведение необходимых, изначально заданных компонентов системы через исполнение участниками образовательного процесса функциональных ролей.

5. Интегрирующим фактором образовательной ситуации выступает *опытный педагог-мастер*, который реализует собственную концепцию обучения и воспитания, отражающую теоретическую, или авторскую модель образования. В этом случае отдельным человеком отрабатывается в практике собственная педагогическая идея, система, методика, действенность которой во многом определена направленностью личности и ее мировоззрением.

6. Возможно существование *информационной модели*, в которой стержнем выступает учебная информация, предметное содержание, а участники педагогических процессов

"обслуживают" функционирование этого содержания. Типовые варианты подобной модели – институт репетиторства и дистанционное обучение.

7. Еще одна модель может быть выделена на основе интегрирующей связи "*педагог – воспитанник*". Сущностную роль в ней играют отношения, получившие в отечественной практике название "сотрудничество" [Колесникова, 2001, с. 51-55].

Таким образом, можно выделить такие модели: Информационная модель. Педоцентрическая модель. Государственная модель. Функционально-ролевая модель. Авторская модель. Модель сотрудничества, Модель замкнутой социальной группы.

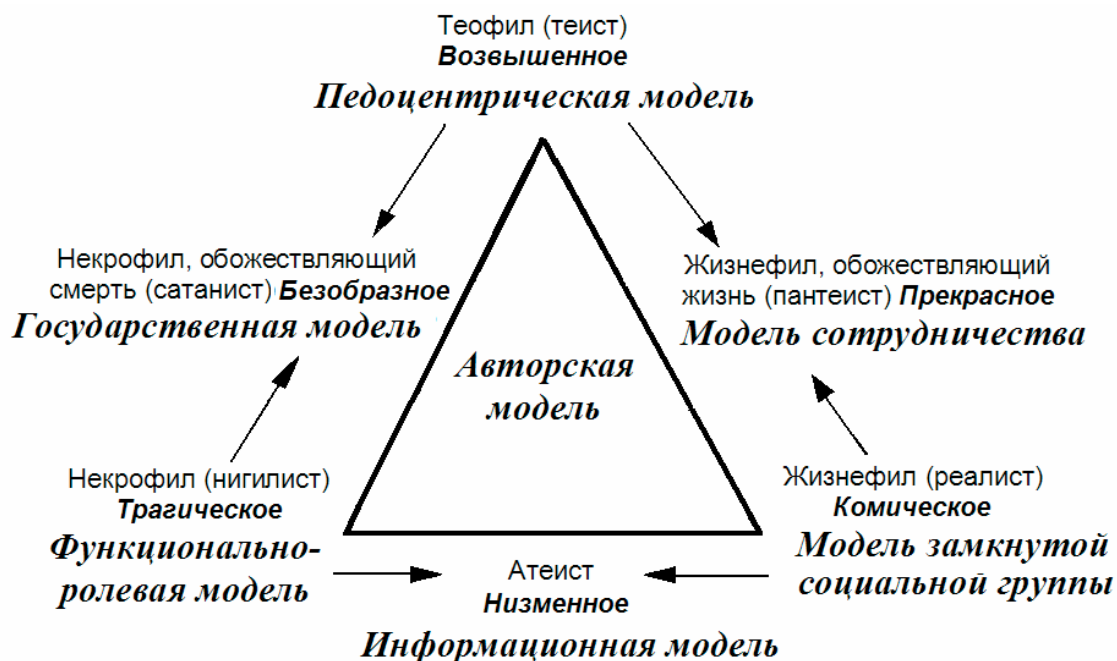


Рис. 18. Ценностные основания образовательных систем

Рассмотрим структуру методов воспитания.

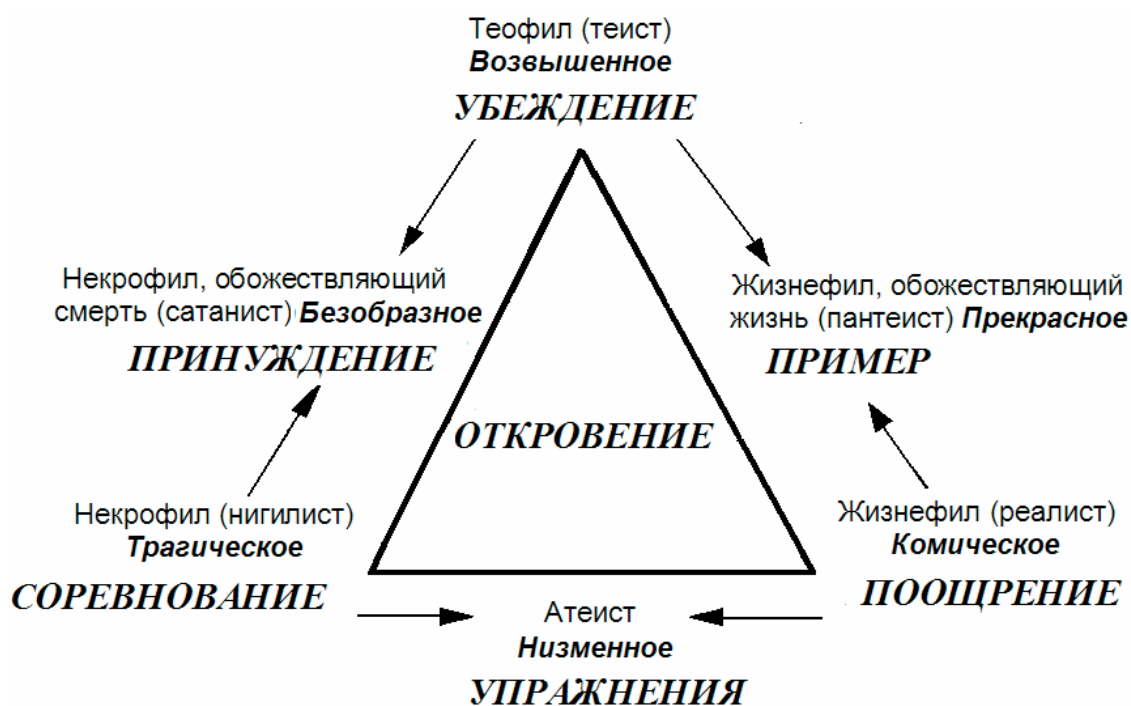


Рис. 19. Структура методов воспитания

Рассмотрим модель форм общественного сознания.

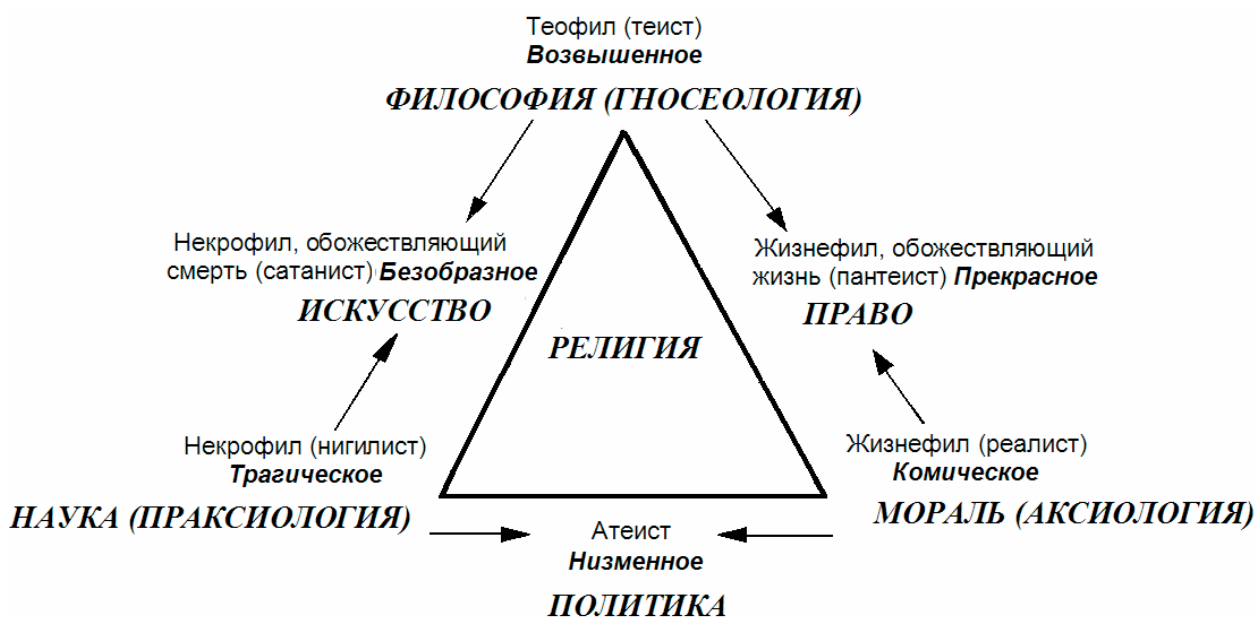


Рис. 20. Формы общественного сознания

Далее рассмотрим модель пространства педагогической действительности.



Рис. 21. Интегральная модель пространства педагогической действительности

Представленная модель пространства педагогической действительности находит реализацию в практических аспектах достижения трех представленных педагогических целей: анализ образовательных документов Украины и России, целью образования является формирование гармоничной личности, патриота-гражданина и компетентного специалиста, что соответствует трем педагогическим целям (обучающей, воспитательной и развивающей), а также трем социальным формам развития человека (образование, воспитание, обучение), как и трем способам преобразования и освоения действительности (аксиология, праксиология, гносеология).

В центре педагогического пространства лежит **непрерывная школа**, а базовые аспекты педагогики (**обучение, воспитание, образование**) определяют тип школы, когда сопряжение воспитания и образования дает нам **семейную школу**, воспитания и обучения – **общеобразовательную**, а обучения и образования – **профессиональную**.

То есть, понимание природы и сущности данных типов школы как социального института проистекает из **системной процедуры наложения функций**, когда сопряженные функции воспитания и образования реализует семейная школа (семья), обучения и воспитания – общеобразовательная школа. А функции обучения и образования в целом реализуются в пространстве профессиональной школы.

При этом специалист, по понятным причинам, противоречит семейной школе, а гражданин – высшей школе, которая должна ориентироваться на формирование профессионала, имеющего транснациональную сущность.

В связи с рассмотрением проблем образования важными являются шесть критериальных признаков взрослого человека как субъекта обучения, согласно М. Ноулзу [Knowles, 1990]: 1) потребность в знаниях, 2) самосознание, 3) жизненный, практический опыт, 4) готовность к учебе, 5) ориентация (практическая) в учебе, 6) мотивация.

Здесь можно вычленить определенные **логико-генетические связи** (как писал А.Н. Леонтьев, "Смыслу не учат. Смысл Воспитывается"). Первоначально образование как целостный процесс расчленяется на контрарные сущности – обучение и воспитание.

Главной же целью развития человека выступает свобода/самосознание.

3.3. РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ/СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

В отличие от животного, которое, в известном смысле являясь биороботом, "тождественно своему существованию", человек обладает самосознанием/сознанием, позволяющим преодолевать зависимость от социально-природной среды.

Самосознание – системоформирующее качество *Homo sapiens*, поскольку посредством самосознания человек осознает себя, тем самым достигая "надситуативности" и освобождаясь из "плена" актуальной данности – и в конечном итоге от мира в целом. Таким образом, самосознание наделяет человека свободой – высшей ценностью человеческого бытия, поскольку вне свободы все иные ценности утрачивают смысл.

Самосознание, предполагающее отношение человека к самому себе во всей своей тотальности, есть способность к рефлексии, которая выражается в умении рефлексирующего посмотреть на себя со стороны – с точки зрения некой **внешней инстанции**.

Акт осознания, как видим, предполагает парадоксальную способность человека быть собой и одновременно, отождествляясь с внешней инстанцией, быть вне себя. Представленный механизм реализует, в определенном смысле, **единство противоположностей**, которое С.Б. Церетели называет истиной. О ней в Библии сказано: "и познаете истину, и истина сделает вас свободными" (Иоан., 8, 32).

Приведем мнение некоторых исследователей о самосознании.

Кант: сознание самого себя включает в себе двоякое "Я": а) "Я" как субъект мышления – рефлексирующее "Я"; б) "Я" как объект восприятия. Второе – это образ "Я". Образ "Я".

С.Л.Рубинштейн: процесс становления человеческой личности включает в себя формирование его сознания и самосознания. Личность, как сознательный субъект осознает не только окружающее, но и себя самое в своих отношениях с окружающим. Единство личности как сознательного субъекта, обладающего самосознанием, не представляет собой изначальной данности. Ребенок не сразу осознает себя как "Я". В течении первых лет он сам называет себя по имени, как называют его окружающие. Осознание себя как "Я" является результатом развития.

В.М.Бехтерев: Простейшее самосознание в развитии ребенка предшествует сознанию, т.е. ясным и отчетливым представлениям предметов. Самосознание в его простой форме состоит в неясном чувствовании собственного существования.

Возникает сакраментальный вопрос как о *развитии (формировании) самосознания*, так и о *механизмах его актуализации*. Данный вопрос в целом еще полностью не решен, поскольку загадкой остается та **внемировая внешняя инстанция**, с позиции которой человек смотрит на себя и мир в целом. Поэтому, как писал Р. Докинз, генезис и механизм возникновения самосознания "представляется мне величайшей тайной" [Докинз, 1993, с. 63].

Цель исследования. Проанализируем в контексте междисциплинарного подхода процесс формирования/развития самосознания, который мы будем рассматривать в рамках как *диахронического* (эволюционно-линейного, растянутого во времени), так и *синхронического* (ситуативно-одномоментного) аспектов.

3.3.1. Диахронический аспект формирования/развития самосознания

В первые дни своего существования ребенок находится в органической связи со своей матерью – ее организмом, с которым он в эмбриональном состоянии составлял единое целое и удовлетворял свои потребности автоматическим образом.

Родившийся ребенок имеет тенденцию к этой же автоматической реализации всех отправлений своего организма, однако данный процесс встречается с принципиальным затруднением, связанным с экстерииоризацией источника удовлетворения потребностей – матерью, которая теперь уже находится вне ребенка.

Поэтому связь между ребенком и матерью утрачивает былую органичность. Бытие ребенка расширяется до матери – внешней орбиты его существования. В сферу этой орбиты помимо организма матери входят множество социальных факторов, выступающих опосредующими звеньями процесса удовлетворения потребностей ребенка, что развивает его нервно-психическую организацию, обеспечивающую реагирование на эти звенья как на отдельные элементы, так и на совокупные структуры.

В результате чего у ребенка постепенно формируются мыслительные операции, впервые наиболее полно сформулированные *Ж.Пиаже* (структуры классификации, сериации, замещения, симметричных отношений, мультипликации классов, коунивокальная мультипликация классов, коунивокальная мультипликация отношений, структура тождества) и реализуемые на основе предложенного *В.Ю.Татуром* феномена "*инверсии системных свойств*" [Татур, 2008].

Ребенок начинает формировать реципроктную связь с матерью – развивает способность изменяться в соответствии с изменениями актуальных условий социальной сферы, связанных с жизнедеятельностью матери и ребенка.

В конечном итоге на основе психического свойства отражения у ребенка формируется способность изменять свое поведение в соответствии с ожиданиями матери: поскольку удовлетворение потребностей ребенка начинает требовать от него активного поведения, то он начинает реагировать на то, что ожидает от него мать в связи с процессом удовлетворения своих потребностей.

Таким образом, формируется способность ребенка идентифицировать себя с матерью в том аспекте ее психической деятельности, которая связана с процессом удовлетворения актуальных потребностей ребенка. Создается ***специфический психический контур*** (имеющий как вещественную, так и полевую природу: см. [Казначеев, Спиринов, 1991]), объединяющий организм матери и ребенка в процессе удовлетворения его потребностей. В результате чего ***ребенок может прогнозировать поведение матери и смотреть на себя ее глазами***.

Мать выступает первой внешней инстанцией, позволяющей ребенку воспринимать себя со стороны и развивать первый уровень самосознания.

В последствии вместе с ростом ребенка актуализируется множество других внешних инстанций, с которыми ребенок себя идентифицирует, что обогащает ресурсы самосознания и усложняет структуру последнего. Однако человек при этом еще не достигает полного осознания себя интегральной частью Вселенной, поскольку психическая орбита существования человека пока еще не расширилась до границ Вселенной. Человек достигает этих границ постепенно, двигаясь от одной внешней инстанции к другой – от матери к первой референтной группе – своим друзьям. Потом орбита его существования начинает включать школу, страну, планету и т.д.

Человек начинает смотреть на себя с позиции этих инстанций, находящихся в пределах мира, что, во-первых, пока еще полностью не освобождает человека от мира, и, во-вторых, развивает в нем такие ***локальные уровни самосознания***, как самосознание себя как члена своей семьи, своей дворовой команды, студенческого братства, гражданина своей страны...

В конечном итоге человек, в том числе на основе своих ***абстрактно-мыслительных свойств***, расширяет сферу своего бытия до целостного мира, становясь "гражданином мира". В этом случае человек поднимается до уровня осмысления Вселенной в целом. Это критический этап в жизни каждого из нас. За этим следует выход за границы Вселенной к тому неизведанному, что находится вне всех и всяческих форм бытия.

Таким образом, человек осуществляет прыжок к истинной свободе от мира – к ***абсолютному уровню самосознания*** – переходит за границы бытия и начинает смотреть на себя со стороны трансцендентальной инстанции – некой запредельной внемировой сущности, называемой Абсолютом (Богом).

АБСОЛЮТ



Рис. 22. Система инстанций самосознания

Выход за пределы бытия и отождествление человека с запредельным Абсолютом предполагает восприятие Абсолюта как **парадокса, тайны, мистической иррациональной сущности**, ибо рационально-логические, "земные" средства восприятия человеком Запредельного всегда неадекватны Его внемировой сущности. Как писал О. Клеман, "Бог – это неистощимое парадоксальное таинство" [Клеман, 1994, с. 312]. "Если кто из вас думает быть мудрым в мире сём, тот будь безумным, чтобы быть мудрым. Ибо мудрость мира сего есть безумие перед Богом" (1 Кор., 3, 18); "... Бог избрал немудрое мира, чтобы посрамить мудрых, и немощное мира избрал Бог, чтобы посрамить сильное" (1 Кор., 1, 27). В связи с этим в Писаниях Господа называют дураком: "Почему Дурак? А где ты видел искреннего умного, Или глупого Лукавого? Но Дурак – вот верх мышления! Дурак не-разумен и без-умен. Дураку не надобны ни Ум, ни Раз-ум. Дурак не мыслит и не думает, Но Знает с-разу, Знает без Ошибки! Имя Дурака – Гений. Гений всегда чист и честен. Нет иного" [Писания, 2005]

Алмазная сутра, краеугольный философско-психологический источник буддизма, содержит серию парадоксальных диалогов, призванных культивировать чувство парадокса, приводящего к просветлению [Торчинов, 1986]. При этом в буддизме спасения достигает тот, кто освоил принцип недuality, то есть достиг состояния парадоксального единства микро- и макрокосма; причем это единство может быть реализовано как в сфере отвлеченных идей, так и в сфере ощущений, когда, например, человек постигает неразрывное единство "созерцающего и предмета, на который направлено созерцание" и т.д.

Если для достижения локальных уровней самосознания человеку не обязательно владеть парадоксальным мышлением, то абсолютный (истинный) уровень самосознания предполагает развитие у человека **парадоксального мышления и мирозерцания** [Вознюк, 2016].

Парадокс выступает как социально-педагогической целью развития самосознания, так и инструментом этого развития.

В связи с этим приведем одно из произведений *Н. С. Лескова*, где повествуется о дворянине – мировом судье – выходе из крестьян. Войти в дворянское сословие крестьянскому мальчику, а также подвигнуть его к познанию мира и к самосовершенствованию помог именно парадокс, заключающийся в том, что ребенок не мог понять, почему постную пищу может испортить крошка скоромной пищи, но скоромную пищу нельзя сделать постной даже при помощи пуда постной пищи, что иллюстрируется пословицей "ложка дегтя портит бочку меда".

Открытость человека парадоксу, хаосу, абсурду реализуется в фундаментальном свойстве психики – **дипластии** как способности человека соединять противоположные когнитивно-эмоциональные состояния (что проявляется в такой фигуре речи, как оксиморон – "живой мертвец", "сильная слабость", "гениальная тупость").

В сфере дипластии реализуются творческие акты, которые дают человеку возможность быть открытым неопределенности, парадоксу, хаосу, абсурду, обнаруживая "сумеречные полусущности" – метафоры и мифы, позволяющие проводить обобщения и на основе гибкой ассоциативности достигать смыслового единства, соединяя разные и часто противоположные феноменологические и понятийные ряды реальности и развивая механизм смыслообразования, интегрируя и взаимно трансформируя абстрактный знак и конкретный предмет, слово и образ, существо и его имя.

Состояние дипластии в аспекте познавательных процессов моделируется при помощи ориентальной (буддистско-индийской) логики четырех альтернатив, где в сфере отношений логических терминов утверждения и отрицания обнаруживаются *четыре логически равнозначные альтернативы*:

1. либо утверждение;
2. либо отрицание;
3. и то, и другое одновременно;
4. ни то, ни другое. [Урманцев, 1993; Дюмулен, 1994, с. 234].

Парадоксальная амбивалентность как "баланс противоположностей" (*П. Вайнцвайг*) выступает питательной почвой для развития творческих личностей, являющихся парадоксальными существами и характеризующимися дипластическими – взаимоисключающими психологическими и поведенческими особенностями [*Дорфман, Ковалева, 1999*].

Анализ развития самосознания с позиции **концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга** человека позволяет осмыслить основной механизм этого развития.

Развитие человека в онто- и филогенезе проходит от правого эмоционально-образного полушария – подсознания (в рамках активности которого человек слит со средой своего существования) к левому абстрактно-логическому полушарию – сознанию (которое обеспечивает формирование принципа "Я"), а от него к функциональному синтезу полушарий – сверхсознанию, в рамках которого достигается парадоксальный нейтрально-медитативный "междушарный" творческо-дипластический статус психической активности [*Murphy, Dobovan, 1985*].

Таким образом, самосознание кристаллизуется как левополушарный процесс абстрагирования от предметов и явлений реальности, в то время как абстрагирование от реальности в целом как механизм достижения абсолютного уровня самосознания реализуется в результате преодоления человеком принципа реальности и выхода за его пределы на основе нейтрально-парадоксальной природы состояния полушарного синтеза.

Погружение в парадокс, неопределенность как **метод развития абсолютного самосознания** предполагает:

1) медитативную практику, реализуемую медитативные состояния на границе организменных процессов, например между сном и бодрствованием (предполагающую остановку как внутреннего диалога, так и продуцирования образов),

2) размышление человека над парадоксами,

3) творческую активность по решению задач, проблем, которая открывает человека неопределенности – хаосу, парадоксу, абсурду, позволяя воспринимать "нечеткие семантические контуры" таких абсолютных категорий, как время, пространство, движение, бытие, любовь, истина и др. [Вознюк, 2016].

3.3.2. Синхронический аспект формирования/развития самосознания

Синхронический аспект формирования самосознания связан с тем, что в ходе любого изменения (движения, развития), выступающего волнообразным процессом, любой объект пересекает нейтрально-парадоксальные точки. Этот вывод иллюстрируется структурой синусоиды, которая фиксирует восходящую, нисходящую ветви волны, а также **нули функции**, в которых "обнуляются" (нейтрализуются) противоположности, выражающие соответствующие параметры процесса (рис. 2).

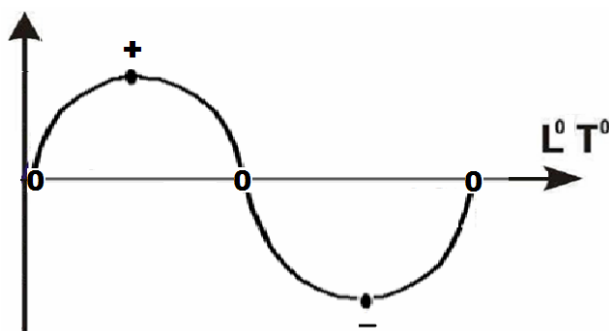


Рис. 23. Синусоидальная модель любого изменения

Нули функции моделируют нейтрально-парадоксальное состояние, позволяющее человеку достигать искомой цели существования Вселенной – свободы, а следовательно, самосознания.

Нули функции реализуют переходные (на языке синергетики – "критические") состояния организмов и сред, в которых совершаются переход от одних состояний к другим, что обнаруживает удивительные феномены, связанные с самосознанием.

Так, при переходе от состояния возбуждения к состоянию торможения организм пересекает область, в которой он одинаково чувствителен как к сильным, так и слабым раздражителям (уравновешенная фаза). Именно в данной уравновешенной (гипнотической) фазе и происходит выработка различных психологических установок, так как данная фаза баланса процессов возбуждения и торможения оказывается "равнодействующей" по отношению к различным сенсорным модальностям, в результате чего данные модальности формируют условный рефлекс как результат закольцованности нервных связей [Иваницкий, 1999]. Именно благодаря *уравновешенной фазе* возможен не только условный рефлекс, но и феномен синестезии.

В промежуточном состоянии человек открыт воздействию внешнего мира, что обнаруживает так называемые сензитивные фазы, в которых организм реагирует на особые сигналы внешней среды, выступающие программатором сценария его дальнейшего развития. Одна из самых мощных сензитивных фаз реализуется в момент рождения живых организмов, когда организм формирует импринтинг – закрепляет как безусловно положительный тот или иной присутствующий сигнал внешней среды.

О. Клеман отмечает, что промежуточном "состоянии между сном и бодрствованием, когда отделяющая сознательное от бессознательного граница становится размытой и внутри

человека раскрывается иная телесность, – наслаждение охватывает всего человека", обретающего "предвкушение Царствия Небесного". Это наслаждение *Исак Сирин* называет особым откровением, преходящим нам "когда спим без сна и бодрствуем, не пробудясь до конца" [*Клеман, 1994, с. 250*]. *Кароли Шнееманн*, писательница и художница, сообщает, что "источник всех ее произведений скрыт между сном и пробуждением" [*см. Криппнер, Диллард, 1997, с. 97*].

Состояние "нуль-перехода" *В. Л. Леви* анализирует в форме явления, называемого им "эхо-магнитом", когда человек сначала вводит себя в состояние "нуля" – квинтизма, полного безволия и отсутствия желаний, предварительно дав себе установку на тот или иной поступок [*Леви, 1991*]. Переход от суженого к обычному сознанию порождает феномен воли. Явление "эхо-магнита" *В. Л. Леви* характеризует как триединый процесс: заклинание – пустота – действие. Данную процедуру можно проиллюстрировать словами выдающейся артистки *Ф.Г.Раневской*: "Все сбудется, стоит только расхотеть!".

В этой связи становится понятным статус самосознания как **управляющего фактора**, поскольку, согласно общей теории влияния, управляющий субъект (фактор, элемент, агент), оказывающий воздействие на свое окружение (систему), характеризуется повышенным уровнем разнообразия, а поэтому гибкости, нейтральности (*Н. Винер, В. Эшби*).

Это обстоятельство объясняется тем, что в системе наиболее гибкий, мобильный управляющий элемент способен взаимодействовать с любым из элементов этой системы, оказывая на него влияние.

Данная гибкость управляющего элемента в идеале означает его нейтральность как способность не реагировать на это ответное воздействие, оставаясь в "тени" и не изменяясь в направлении, которые диктует внешняя среда. Именно это характеризует самосознание как нейтральный управитель, свободный от плена своего окружения.

3.3.3. Креативно-божественный статус сознания/самосознания

Сознание/самосознание обнаруживает креативно-божественную природу, которая иллюстрируется и в известном смысле обосновывается посредством парадокса квантовой физики "*Наблюдатель*": эксперименты с элементарными частицами по их интерференции/дифракции показали, что элементарные частицы ведут себя как волны, создавая волновую "скрытую" реальность, для проявления которой, то есть для превращения волновых свойств элементарных частиц в корпускулярно-вещественные требуется внешний "*Наблюдатель*", некое Сознание, в результате чего "волновой пакет схлопывается" и возникает вещественно-полевая реальность – наша Вселенная.

Выводы. Можно говорить о трех путях реализации самосознания/сознания.

1) Трансценденция как акт выхода человека за пределы мира, в который этот человек интегрирован – краеугольный способ достижения человеком свободы. Такой акт позволяет познающему существу рефлексировать – обрести самосознание – осознать себя благодаря возможности взглянуть на себя и мир в целом со стороны не-мира. Нетрудно увидеть, что данное состояние свободы есть соединение противоположностей – двух полярных модусов – состояния отстраненности от мира и состояния пребывания человека в мире. В этом контексте понятны слова *Н.А. Бердяева*: "Бесконечный дух человека претендует на абсолютный, сверхприродный антропоцентризм, он осознаёт себя абсолютным центром не данной замкнутой планетной системы, но всего бытия, всех планов бытия, всех миров. Человек не только природное существо, но и сверхприродное существо, существо божественного происхождения и божественного предназначения, существо, хотя и живущее в "мире сем", но "не от мира сего" [*Русский космизм, 1993, с. 174*].

2) Человек обретает свободу (самосознание) в результате соединения любых противоположностей (в акте мышления и творчества), в результате чего достигается нейтральное состояние, свободное от дуального принципа причинно-следственной зависимости. Именно в таком нейтральном состоянии человеческое существо освобождается

от действия мотивов, становится неадаптивным, надситуативным, независимым от внешнего диктата творческим началом, творящим ради самого творчества. При таком условии сама Истина теперь уже понимается как "единство противоположностей" (С.Б.Церетели), как *Целое* ("Истина есть целое, а всё бытие – отношение" – Гегель), в котором, по словам Сэн Цяна, "нет ни прошлого, ни настоящего, ни будущего". При этом "совершенный путь, – продолжает тот же автор, подобен бездне, где нет недостатка и нет избытка. Лишь оттого, что выбираем, теряем его. Не привязывайтесь ни к чему внешнему и не живите во внутренней пустоте. Когда ум покоится в единстве вещей, двойственность сама исчезает" [Григорьева, 1997, с. 90-102]

3) Свобода также достигается и благодаря главному атрибуту бытия – движению (изменению, развитию), которое обнаруживает нейтральные переходные точки, имеющие межкачественный характер, поскольку в них старого состояния развивающегося предмета уже нет, а нового – еще нет. В этой нейтральной точке, как учит синергетическая теория критических явлений, по сути наблюдается соединение противоположностей – прошлого и будущего состояний развивающегося предмета. Гегель рассматривал такое состояние индифференции, равновесия противоположностей как ключевое условие, "пусковой" момент перехода бытия в сущность. Это состояние Гегель определяет как "форма бесформенного", а современные философы – как экзистенцию, или "бытием-между" (inter-esse). У бл. Августина данная ситуация выражается словами: "Всякое прошедшее уже не есть существующее, а всякое будущее уже не есть существующее, следовательно, как прошедшее, так и будущее есть недостатки в бытии". "Никто не жил в прошлом, никому не придется жить в будущем; настоящее и есть форма жизни" – Артур Шопенгауэр

Во всех трех рассмотренных случаях достижение свободы как **самосознания** обнаруживает феномен *единства противоположностей*, позволяющего достичь *нейтрального состояния*, в сфере которого только и возможны как феномен идеального, так и отражение человеком всего и вся во всей их метаморфозной и противоречивой совокупности, что позволяет человеческому существу достичь самосознания и взрастить личность как уникальную и тождественную только себе сущность, о которой в первых главах *Апокалипсиса* говорится как о "белом камне", на котором "написано новое имя, которого никто не знает, кроме того, кто получает".

3.4. СИСТЕМНЫЕ ОСНОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ СТРУКТУР ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Если обратиться к общечеловеческим ценностям, то можно выделить как ценности, связанные с тремя лозунгами Великой французской революции (*свобода, равенство, братство*), так и ценности, которые мы реконструировали (*свобода/самосознание, жизнь/существование, счастье/радость*). Рассмотрим эти ценности.

Во-первых, самой главной ценностью и условием бытия человека является его *жизнь (существование)*.

Во-вторых, человек является человеком только тогда, когда он является свободным. По существу, *свобода* выступает системоформирующим свойством человека как *Homo sapiens*, которое делает человека самосознающим и мыслящим существом.

Как показывает анализ системы материальных и духовных ценностных ориентаций человека, третьим приоритетом его жизни выступает *счастье* – всеобщая жизненная цель большинства представителей *Homo sapiens*.

При этом счастье как многоликая сущность на своем фундаментально-универсальном уровне реализуется в виде *радости* – состояния, которое характерно для всех счастливых людей, каждый из которых пребывает в рамках своего индивидуального счастья.

При этом мы говорим о счастье человека как личности – свободной, уникальной, тождественной только самой себе, самодостаточной, сознательной, мыслящей сущности, поскольку счастье применимо к существу, обладающему свободой, а не биологическому роботу – животному, поведение которого несвободно, произвольно, определяется инстинктами и автоматизмами.

Для человека не как личности, а как животного как жизнь, так и счастье утрачивает всякий смысл, о чем пишет П.А. Сорокин в главе "*Социологический прогресс и принцип счастья*" [Сорокин, 1991], отмечая, что дилемма страдающего человека и счастливого животного встала перед Дж. Миллем, утилитарная позиция которого приводит к выводу ("лучше быть довольной свиньей, чем недовольным человеком; счастливым дураком, чем несчастным и страдающим Сократом"), противоречащему здравому смыслу, что заставило Дж. Милля утверждать обратное: "Мало найдется таких людей, которые ради полной чаши животных наслаждений согласились бы променять свою человеческую жизнь на жизнь какого-нибудь животного... Лучше быть недовольным человеком, чем довольной свиньей; недовольным Сократом, чем довольным дураком".

Такой подход к жизни делает понятной как библейскую сентенцию – "человек рождается на страдание, как искры, чтоб устремляться вверх" (*Иов 5:7*), так и пушкинские строки:

*Но не хочу, о други, умирать;
Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать*

В этом контексте свобода/самосознание выступает большей ценностью, чем счастье и сама жизнь, поскольку последняя вне свободы (которую можно понимать как *душу* – главную ценность человека в контексте Христианского канона) утрачивает всякую ценность: "Ибо какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит" (*Мк. 8:36*).

Таким образом, можно построить модель фундаментальных общечеловеческих ценностей.

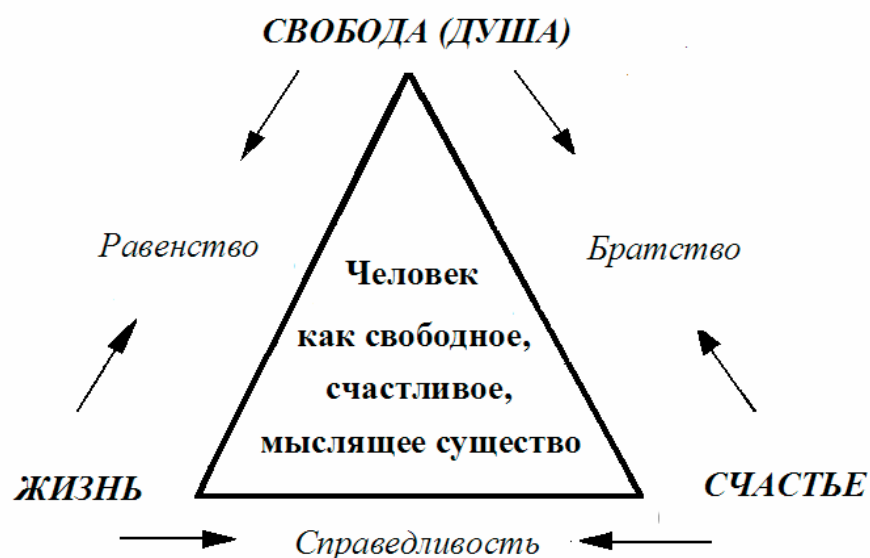


Рис. 24. Модель фундаментальных общечеловеческих ценностей

Равенство возникает при соединении жизни и свободы человека. Поясним данную сентенцию. Жизнь, данная в равной степени каждому человеку, вступает в определенное противоречие с его свободой, позволяющей как угодно пользоваться этой жизнью, что чревато нарушением права на жизнь других людей. Этого нарушения можно избежать при наличии равенства между людьми.

Братство – соединение и примирение свободы и счастья всех людей. Подобным же образом примирение между свободой, данной каждому, и счастьем для всех достигается посредством утверждения братских отношений между людьми.

Справедливость есть соединение, а также примирение счастья и жизни. Поясним данную сентенцию. Как счастье, так и жизнь даны в равной степени каждому человеку, который, таким образом, может претендовать на жизнь и счастье других людей. Данная возможность исключается только благодаря утверждению принципа (закона) справедливости, выступающего общечеловеческой ценностью и непреложным фундаментальным законом космосоциоприродной реальности. Справедливость в широком смысле реализуется в виде законов сохранения как физических параметров материи (вещества и энергии) при взаимодействии предметов и явлений, так и эмоционально-поведенческих параметров человека и общества при взаимодействии людей и социумов.

Поясним последний вывод, касающийся установлению справедливости при взаимодействии людей и социумов. Любое такое взаимодействие предполагает энергоинформационный обмен, при котором взаимодействующие сущности чем-то обмениваются. **В силу закона справедливости такой обмен всегда справедлив, то есть выступает как субъект-субъектный, реципрочно-равноценный процесс, в котором нет субъекта и объекта, "палача" и нет "жертвы".** Этот порядок вещей можно объяснить ориентальной метафорой о мире как "единстве жертвы, того, кто приносит жертву, и места, где жертва приносится".

Приведем **пример**. В каждой области Украины есть облэнерго – система энергетического обеспечения/снабжения, выступающая стратегической отраслью, которая тем не менее приватизирована, то есть принадлежит отдельным лицам и во многом зависит от их произвола. Обнаруживается в высшей степени абсурдная ситуация. Облэнерго, которая состоит из энергогенерирующих предприятий, а также систем, передающих энергию потребителям, создавалась трудом многих тысяч человек в течение многих лет. Поэтому, по определению, облэнерго, являясь стратегическим объектом, должна принадлежать народу. Однако по странному, абсурдному стечению обстоятельств эта машина находится в собственности одного человека.

Таким образом, в данном случае мы наблюдаем своеобразный обмен/взаимодействие, одной стороной которого выступает собственник облэнерго, а другой – многие тысячи людей, у которых отняли это облэнерго. Возникает вопрос: что взамен в результате **равноценного и в силу закона справедливости справедливого обмена** получили эти тысячи людей?

Ответов несколько.

Во-первых, с точки зрения научно-философского подхода, высшей ценностью Вселенной выступает кристаллизующая уникальную человеческую личность свобода/самосознание. Свобода, будучи феноменом, не зависящим от детерминизма мира, развивается и формируются в ситуациях свободы же – то есть в ситуациях неопределенности, которая реализуется в условиях хаоса, парадокса, абсурда. Эти последние, в свою очередь, выступают социально-педагогическим средством формирования свободы/самосознания. Ситуация равноценного обмена, представленная выше на примере облэнерго, является в высшей степени парадоксально-абсурдной, ибо при более пристальном анализе вся ее дикость громогласно вопиет. *Эту ситуацию можно сравнить с той, когда в вашу квартиру, населенную вашими многочисленными родственниками, пришел невзрачный гномик, захватил наиболее ценные предметы, находящиеся в квартире, и владеет ими на правах собственника. А домочадцы при этом вынуждены еще и платить за пользование этими предметами, а также почему-то не могут изменить данное положение, например, выдворить гномика из квартиры.* Однако эта чудовищно-абсурдная ситуация реализует именно **равноценный обмен**: гномик получает в собственность всего лишь кое-какие ресурсы/предметы, а люди, в свою очередь – возможность развить свое самосознание, которое делает этих людей свободными, а поэтому богоподобными существами.

Во-вторых, с точки зрения религиозного подхода дело обстоит таким образом. Отнимая у людей существенный ресурс, то есть место под солнцем и, в конечном итоге – жизнь, гномик вместе с тем дает людям освобождение от некоторых их грехов. Ибо, согласно законам сохранения, ничто никуда не исчезает: если у нас отняли нечто одно, то обязательно дали взамен нечто другое – равноценное отнятому.

Именно такая трактовка универсального принципа справедливости должна быть реализована в образовательном пространстве современной школы.

Далее рассмотрим **ценности философско-религиозного характера**, которые известны как триады: 1) **вера – надежда – любовь**, 2) **истина – добро – красота**.

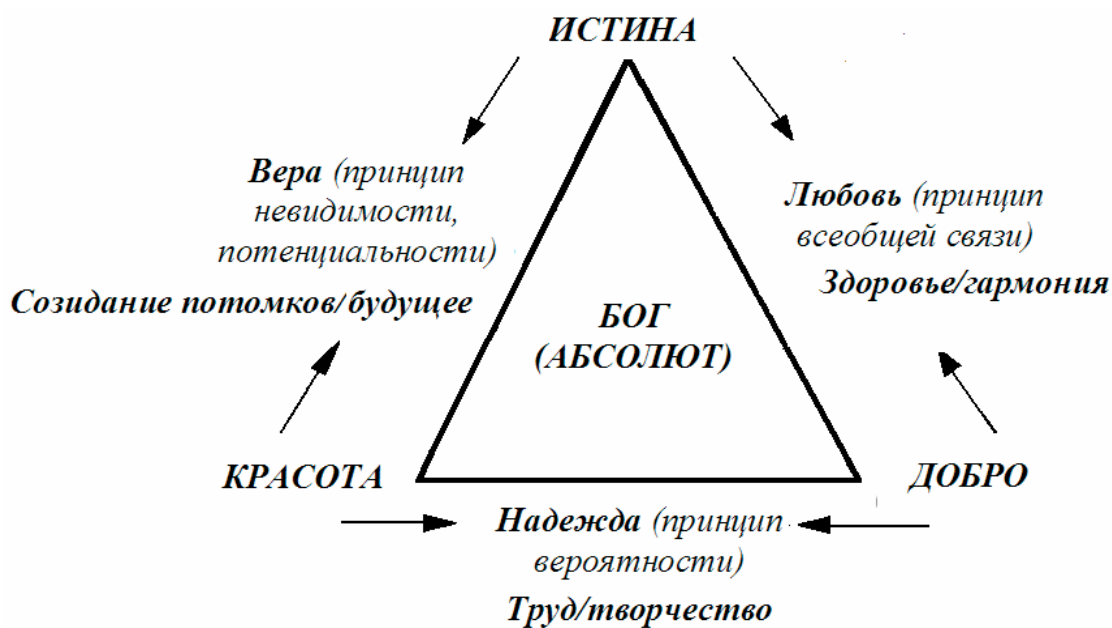


Рис. 25. Модель философско-религиозных ценностей

Вера выступает принципом потенциальности, невидимости, ибо "вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в будущем" (*Евр. 11, 1*). В плане физических свойств вера как ориентация на потенциальное будущее выражает принцип времени (см. рис. 4). В этом отношении вера выступает дведандатой реконструированной нами общечеловеческой ценностью – *созидание потомков/ будущее*.

Любовь реализует принцип всеобщей связи предметов и явлений мира, поскольку универсальная любовь, то есть любовь ко всему как высший и истинный вид любви выступает общим бытийным "знаменателем" всего и вся, что утверждает единство этих последних, реализуемых в контексте всеобщей связи. В плане физических свойств любовь выражает природу движения, поскольку любовь предполагает наполненность человека энергией, а движение есть выражение (критерий) энергии как меры движения. В этом отношении любовь выступает пятой реконструированной нами общечеловеческой ценностью – *здоровье/гармония*.

Надежда как состояние ожидания человеком тех или иных событий напрямую связана с принципом вероятности этих событий. В плане физических свойств надежда выражает природу пространства, которое служит объединительным началом событий, которые, таким образом, взаимодействуя, получают ту или иную степень вероятности своей реализации, то есть как бы творятся, претворяются в действительности.

В этом отношении надежда выступает девятой реконструированной нами общечеловеческой ценностью – *труд/творчество*.

Истина реализует процесс познания, который предполагает развитие парадоксально-диалектического, "нейтрального" мышление, что дает человеку как возможность быть свободной, осознающей себя сущностью, так и увидеть *единство мира* в контексте интеграции множества как подобных друг другу, так и полярных, исключающих друг друга элементов. Соединить воедино данное множество, о котором писал А.И.Субетто, можно только при помощи нейтрально-парадоксальной гносеологической позиции. Данная позиция реализует *дипластию* – присущий только человеческому сознанию психологический феномен отождествления двух элементов, которые одновременно исключают друг друга. Данный феномен в психологии реализуется в виде категорий *бисоциации* (или бисоциативности, которая, в отличие от ассоциативности, является способностью человека к созданию абсолютно новых, нетривиальных связей – это соединение того, что никогда еще не было соединено через интеграцию нескольких элементов и формирование из них новой целостности), а также в *парадоксальном* (многозначном, сумеречном) *мышлении*, *энантисемии* (двойственность, парадоксальность смыслов), *"операциональной интеграции"* [Горелов, 1987, с. 79; Петров, 1982], *парадоксальном миропонимании*. В плане физических свойств истина как "единство противоположностей" (С.Б.Церетели) выражает природу физического вакуума.

Красота реализует способность линейно-логического (*левополушарного*) мышления фиксировать множественность нашего мира во всем его разнообразии, что в контексте математической гармонии обнаруживает принцип красоты. В плане физических свойств красота как структурная сущность выражает природу вещества, характеризующегося структурными же свойствами.

Добро реализует *правополушарный* эмоционально-образный статус высшей нервной деятельности человека. В плане физических свойств добро как принцип блага, принцип энергетических ресурсов выражает природу поля как способности постоянно пребывать в движении, которое выступает мерой энергии – основой всех и всяческих ресурсов Вселенной.

Как видим, рассмотренные ценности выражают не только гуманитарно-ценностный, психолого-педагогический аспект человека и общества, но и область естествознания и фактологии, в которой высшие ценности приобретают физические свойства.

На основании общечеловеческих ценностей можно построить модель фундаментальных ценностей традиционной цивилизации.

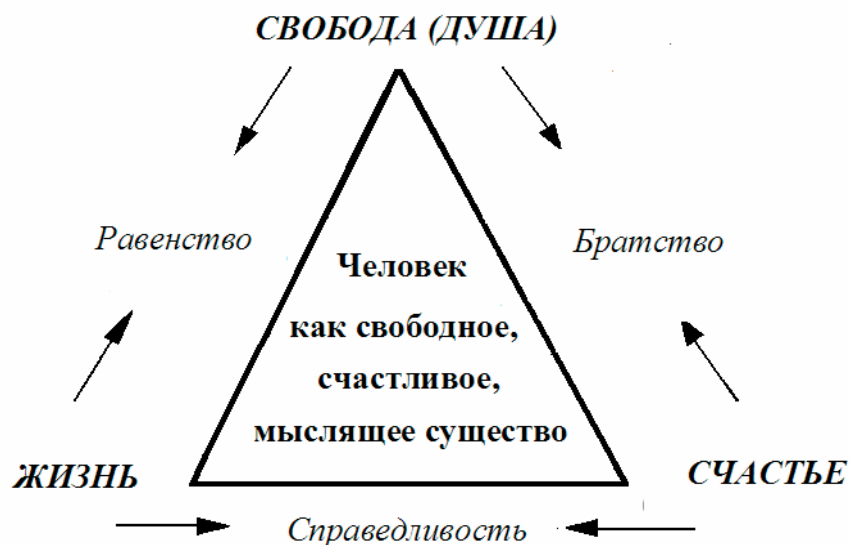


Рис. 26. Модель фундаментальных общечеловеческих ценностей

Равенство возникает при соединении жизни и свободы человека. Поясним данную сентенцию. Жизнь, данная в равной степени каждому человеку, вступает в определенное противоречие с его свободой, позволяющей как угодно пользоваться этой жизнью, что чревато нарушением права на жизнь других людей. Этому нарушению можно избежать при наличии равенства между людьми.

Братство – соединение и примирение свободы и счастья всех людей. Подобным же образом примирение между свободой, данной каждому, и счастьем для всех достигается посредством утверждения братских отношений между людьми.

Справедливость есть соединение, а также примирение счастья и жизни. Поясним данную сентенцию. Как счастье, так и жизнь даны в равной степени каждому человеку, который, таким образом, может претендовать на жизнь и счастье других людей. Данная возможность исключается только благодаря утверждению принципа (закона) справедливости, выступающего общечеловеческой ценностью и непреложным фундаментальным законом космосоциоприродной реальности. Справедливость в широком смысле реализуется в виде законов сохранения как физических параметров материи (вещества и энергии) при взаимодействии предметов и явлений, так и эмоционально-поведенческих параметров человека и общества при взаимодействии людей и социумов.

Поясним последний вывод, касающийся установлению справедливости при взаимодействии людей и социумов. Любое такое взаимодействие предполагает энергоинформационный обмен, при котором взаимодействующие сущности чем-то обмениваются. **В силу закона справедливости такой обмен всегда справедлив, то есть выступает как субъект-субъектный, реципроктно-равноценный процесс, в котором нет субъекта и объекта, "палача" и нет "жертвы".** Этот порядок вещей можно объяснить ориентальной метафорой о мире как "единстве жертвы, того, кто приносит жертву, и места, где жертва приносится".

3.5. МОДЕЛЬ ОБЩЕПЛАНЕТАРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Попытаемся построить (реализовать как троичные сущности, то есть "по-строить") новые ценностные модели, основанные на трудах А.П.Девятова, А.С.Никифорова, П.А.Сорокина и др. Приведем материал А.П.Девятова *"Пять принципов единства не западных цивилизаций"* (2012 год):

Пять принципов единства не западных цивилизаций.

1. Примат (безусловное главенство) Воли Неба над волей людей в этике, как проявлении Высшего Космического Начала. Отсюда умение ждать; ставка на чувство, представления и образы; а не на ум, понятия и науку.

2. Примат благодати (традиционных принципов морали) над законом писаного права. Отсюда тяга к гармонии по существу, а не формальная демократия и права человека; бытие в природе, а не покорение природы.

3. Единоначалие при любой форме власти (будь то император, хан, царь, духовный лидер в теократии, генеральный секретарь безбожной партии или президент светской республики). Царь лично предстоит перед Небом за свой народ. Абсолютизация государства: "Сила власти у царя, сила мнения у народа". Восточная деспотия.

4. Возможность товарного производства без опоры на частную собственность. Тоталитарность. Азиатский способ производства.

5. Круговая порука (а не корпоративность) в стиле жизни воинского подразделения, общины единоверцев или хозяйственной единицы (артель). Своих не сдаем, но и "повинную голову меч не сечет". Ставка на семью и клан, а не на индивидуализм.

В не западном понимании смысл имени "цивилизация" толкуется как наследие предков, "свет символов", "зов сердца" – архетип и "голос крови" — генотип. Тогда как для Запада, "цивилизация" – это просто сумма знаний, преимущественно технического характера.

Признаками принадлежности к не западной цивилизации выступают порождающие символику архетипа людей числа: 1, 3 и 5 (нечетные "небесные"). Принадлежность же к цивилизациям Запада характеризуют числа 2 и 4 (четные "земные").

То есть не западные цивилизации символами культуры связаны с Единым Небом, здесь иррациональная бесконечность, восходы и закаты, вращательное движение с "возвращением на круги своя". В познании они больше опираются на дар различения (одного от другого) "сердцем".

Тогда как западные цивилизации "мира сего" придавлены к земле. Здесь комфорт тела, технизм, логика и рационализм. Поступательное движение – модерн, линейный прогресс, начало и конец. В познании они больше опираются на дар суждения обо всем от ума.

Смысл имени "Символ" – это то, что соединяет разное в одно: симбиоз, симпатия, симфония, симпозиум, симметрия. Тогда как противоположный смысл несет имя "Диавол" – это то, что разъединяет на два: диаметр, диагональ, диафрагма, диагноз, диалог, диалектика.

К не западным "поднебесным" цивилизациям относятся:

– Евреи Закона Моисея с каббалой (халдейской мудростью) и троичностью вероучения крыла "хабад". "Слушай Израиль, – восклицал Моисей. – Господь Бог наш,

Господь един есть". При этом "единое раздваивается" и другое крыло мирового еврейства: двоичные евреи-талмудисты с Второзаконием относятся к Западу.

– Мир ислама с Единобожием в Коране: "Нет Бога кроме Бога" – утверждает основатель ислама Мухаммед и делает это изречение символом своей веры. Тут и Единое Небо в до коранической традиции. Это Иран, Арабский Восток, Народы Центральной Азии и Кавказа.

– Русь со Святой Троицей в православии (Бог Отец, Бог Сын, Бог Дух Святой) и троичностью мира в дохристианской традиции (Правь, Явь, Навь).

– Индия с троичностью традиционного индуизма. В популярном изложении Проявленный Бог есть Троица: Брами – Создатель Вселенной. Вишну – Хранитель мира. Шива – Начало и Конец. В Северном Буддизме мы находим Амитаба – беспредельный Свет; Авалокитешвара – источник воплощений и Манджусри – Мировой Разум. В Южном Буддизме идея Бога замерла, но с многозначным упорством Троица появляется снова как три идеи, которые составляют для северных Буддистов их прибежище, это – Будда, Дхарма (Доктрина) и Сангха (Знание). В сикхизме – единобожие.

– Китай с Единой Волей Неба; троичностью мира: небо, земля и человек между ними; пятеричностью основных цивилизационных признаков (пять элементов мироздания, пентатоника в музыке, пять оснований в медицине, пять черт в иероглифическом письме и пр.).

К "приземленным" цивилизациям запада относятся:

– Евреи Второзакония на земле торжествующие. С четким разделением на два: свои и чужие.

– США и НАТО – Североатлантический альянс атеистов Европы и Северной Америки с модерном и прогрессом, а также:

– Католические страны романо-германской Европы и Латинской Америки с догматом филиокве: исхождения Духа Святого "и от Сына" – здесь двоичность (плюс дохристианский пантеон множества человекоподобных богов античной Греции, Рима, майя и пр.).

– Страны белых англосаксонских протестантов с личной верой (индивидуализм) и опорой на текст (восприятие умом) Библии: старые метрополии и содружество наций (с дохристианским пантеоном богов: кельтов, Египта, племен Африки, островов Тихого океана и пр.).

– Страны Атлантического (западного) океана афро-карибских религий вуду с множеством духов, опорой на сверхъестественные силы и магию.

– Япония с традиционной религией синто (Путь Духов: в дереве, камне, священном месте, явлении природы, достоинстве Солнца) как последняя страна уходящего дня (заката) и восходящего солнца нового дня.

Перспективы не западных союзов во имя мира и благоденствия:

Кровный союз стран и народов не западных цивилизаций возможен на духовной основе (принципах) Великой империи Чингисхана – ОРДЫ.

Вот пять принципов контроля орды над людьми, а не над пространством:

- Власть выше собственности (привилегии не наследовались).
- Служба выше владения (главное преступление – предательство).
- Справедливость выше закона (дух справедливости – наказание).
- Общее выше личного (взаимопомощь и коллективная ответственность).
- Аристократия Духа выше всего материального.

Здесь с надеждой на мир и благоденствие, возможна нравственная легитимность надконфессиональной, наднациональной и беспартийной власти. Опора на добровольное (по сердцу) согласие разных народов жить в едином государстве (по-китайски: И ГО).

Тогда как Евразийский Союз на принципах классической западной геополитики возможен лишь на основе правового (юридического) союза между властями государств Евразии, в которых нравственные и этические нормы из обращения уже исключены. Такой "Евразийский Союз" будет не чем иным, как частным сговором одних "избранных народа" со "своими коллегами" в соседних государствах.

(<http://www.peremeny.ru/books/osminog/6188>)

В целом, А.П.Девятков пишет о таких фундаментальных цивилизационных ценностных ориентациях, как:

- **правда/справедливость** (данная краеугольная ценность характерна для славянской цивилизации⁴⁴),
- **закон** (европейская краеугольная ценность⁴⁵),
- **деньги/бизнес** (американская краеугольная ценность),
- **традиции** (восточная краеугольная ценность).

Применяя анализ представлений о цивилизационных ценностях, описание которых мы встречаем у некоторых исследователей (А.П.Девятков, А.С.Никифоров, П.А.Сорокин, А.И.Фурсов и др.), мы можем выделить как главные (правда/справедливость, традиции/патриархальность, деньги/бизнес), так и производные от них ценности (сила, превосходство, закон), которые укладываются в треугольник общей теории систем.

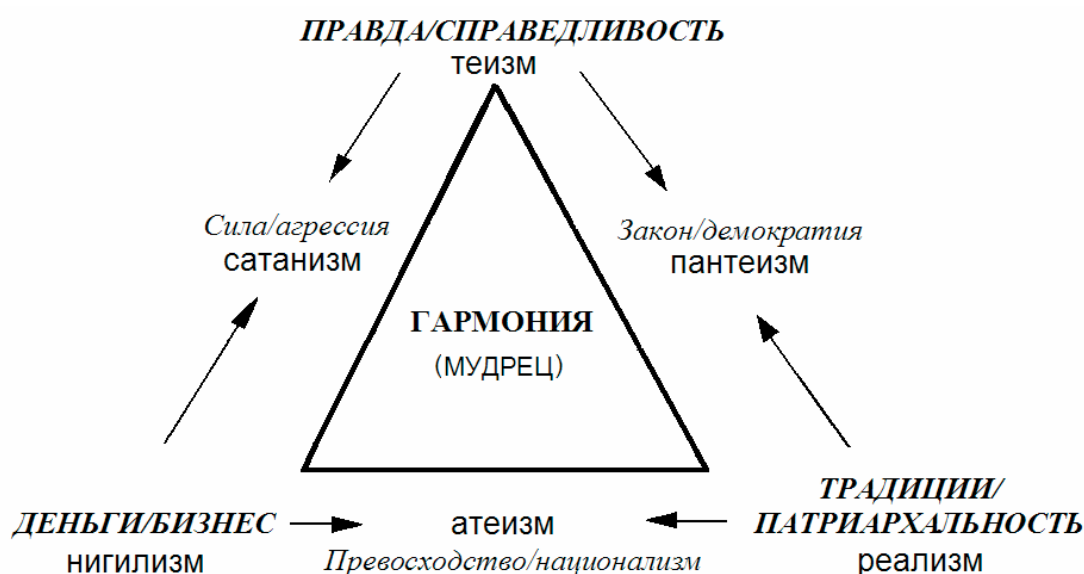


Рис. 27. Цивилизационные ценности

⁴⁴ "Для потомков ариев характерен глубокий духовный поиск, меньшая приверженность комфорту, материальным благам. А еще у них обостренное чувство справедливости... генеалогические родственники из Индии очень на нас похожи. У йогов, буддистов, брахманов развивается созерцательность, духовное мышление, они много медитируют..." – А.А.Клесов

⁴⁵ "Нынешние потомки эрбинов отличаются более рациональным мышлением, приматом юриспруденции. Они любят придумывать всякие законы и стараются их твердо придерживаться, в дальнейшем стремясь через их внедрение переформатировать весь мир под себя... На Западе же йога давно превратилась в обычную гимнастику. Желание познать гармонию окружающего мира, войти в равновесие с самим собой – на Западе этого практически нет и быть не может. Там на первом месте «крысиные бега» – гонка за собственным благополучием. Люди там живут лучше в экономическом плане, но это достигается ценой утраты духовной стороны." – А.А.Клесов

У П.А. Сорокина мы находим разработку трех типов этических норм, соответствующих трем этапам развития культурно-исторического субъекта [Сорокин, 1992, с. 488–489]:

1) **Чувственные** этические нормы: "Максимум счастья для максимального числа людей. Высшая цель – наслаждение. Давайте есть, пить, веселиться, ибо завтра нас уже не будет. Вино, женщины и песня. Следуй своим желаниям, покуда жив... Жизнь коротка, давайте насладимся ею".

2) **Идеациональные** (сверхчувственные) этические нормы воплощены в канонах новозаветного христианства. В фортаторе этих норм находятся этические системы индуизма, буддизма, даосизма, зороастризма, иудаизма, то есть практически всех мировых религий.

3) **Идеалистические** этические нормы: синтез двух вышеприведенных этических систем.

А.С. Никифоров в статье "К вопросу о ценностях: общечеловеческих, европейских, российских..." (2017) пишет о "трех вещах, или трех средах, которые окружают всякого человека, формируют его как человека и определяют его будущее опять же как человека... Этими тремя средами я называю три сферы, в которых всегда и одновременно оказывается погруженным абсолютно каждый из нас. Эти три сферы определены наукою как **ноосфера** (сфера **разума**), **биосфера** (или **зоосфера**) и **социосфера** (или **социум**). Сказать по-другому, это есть окружающий нас **Космос**, окружающая нас **Природа**, наконец, окружающее нас человеческое **Общество**"... вот она, та печка – **триада**, от которой... следует танцевать, в суждениях о ценностях, – общечеловеческих, европейских или евразийских, и откуда берет своё философское начало **триалектика** – как наука о трех началах всего жизненного, ценностного" [Никифоров, 2017].

Интегрировав представления о ценностях П.А.Сорокина и А.С.Никифорова, получаем модель общепланетарных ценностей.

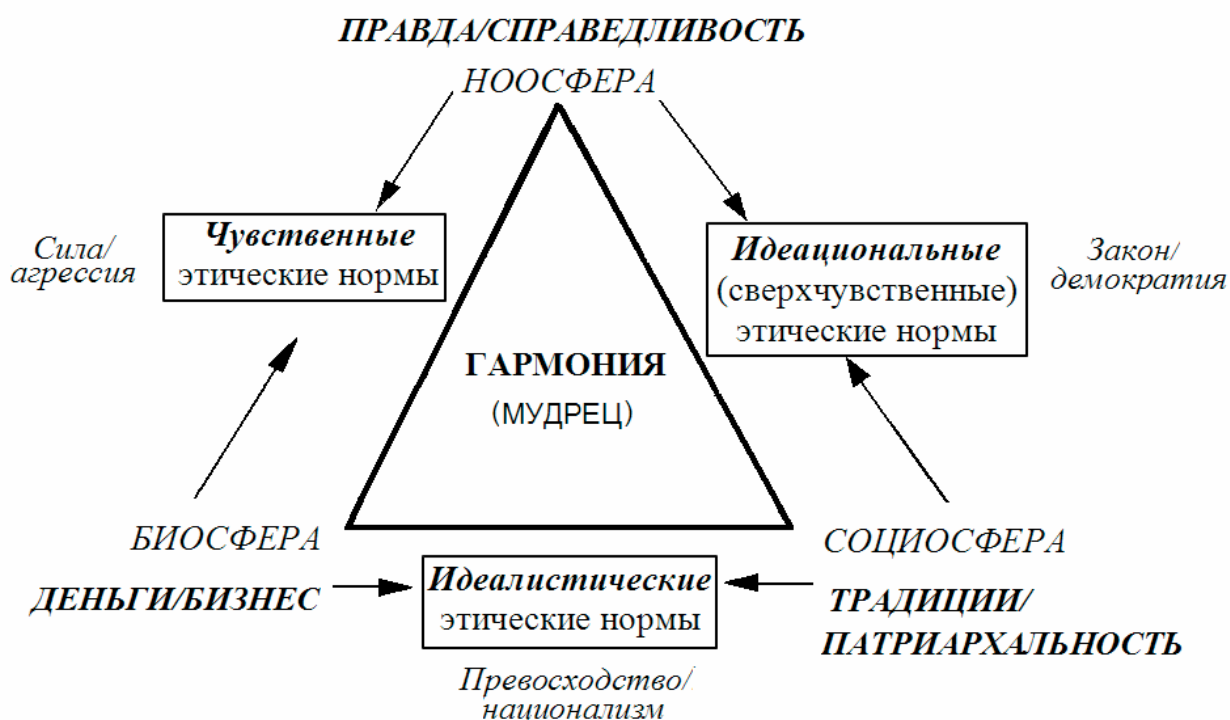


Рис. 28. Модель общепланетарных ценностей (П.А.Сорокин, А.С.Никифоров)

ДОПОЛНЕНИЯ

60 ЦИТАТ, МЕНЯЮЩИХ МЫШЛЕНИЕ

www.cluber.com.ua/lifestyle/samorazvitie-lifestyle/2014/03/60-tsitat-kotoryie-izmenyat-vashe-myishlenie/

- Вы не можете изменить того, чему отказываетесь смотреть прямо в лицо.
- Иногда хорошие дела заканчиваются неудачей, но на смену им приходят дела еще важнее и более удачливее.
- **Не думайте о цене. Подумайте о ценности.**
- Иногда нужно отдалиться чтобы ясно увидеть некоторые вещи.
- **Слишком много людей покупают вещи, которые им не нужны, за деньги, которых у них нет, чтобы произвести впечатление на людей, которых они не знают.**
- Независимо от того, сколько ошибок вы делаете и насколько медлителен Ваш прогресс, вы по-прежнему впереди тех людей, кто еще не пытался ничего сделать.
- Если человек хочет быть частью вашей жизни, он приложит очевидные усилия, чтобы сделать это. Подумайте дважды, прежде, чем освободить место в вашем сердце для людей, которые не приложили усилий, чтобы там остаться.
- **Заставь хоть одного человека улыбнуться и может ты изменишь мир — не весь, но хотя бы мир этого человека.**
- Говорить, что кто-то противный или некрасивый не поможет вам стать привлекательней.
- Единственные нормальные люди, с которыми вы знакомы – те, о которых вы еще мало знаете.
- Жизнь на 10% состоит из того, что происходит с вами и на 90%, как вы реагируете на происходящее.
- Наиболее мучительная вещь — это потерять голову из-за сильной любви к кому-нибудь и в отрицании своей индивидуальности.
- **Лучше быть одному, чем быть в плохой компании.**
- С возрастом, мы понимаем, что не так важно иметь много друзей, как иметь одного, но настоящего.
- Завести 100 друзей не составит труда. А вот иметь всего одного друга, который будет на вашей стороне, даже когда сотни людей против вас, вот это удивительная вещь.
- Сдаваться не всегда значит проявлять слабость, напротив, иногда это означает, что вы достаточно сильны и умны, чтобы выбросить все из головы и двигаться дальше.
- Не говорите, что Вам не хватает времени. У вас есть точно такое же количество часов в день, как и у Хелены Келлер, Пастера, Микеланджело, матери Teresea, Леонардо да Винчи, Томаса Джефферсона, Альберта Эйнштейна, и т.д. ...
- Если вы действительно хотите сделать что-то, вы найдете способ. Если вы не хотите этого делать, вы всегда найдете оправдание.
- Не выбирайте то, что красиво выглядит; выбирайте то, что делает ваш мир красивым.
- Поллюбить это не значит сделать выбор. Выбирают оставаться ли в любви.
- Настоящая любовь не обязывает быть неразлучными, а быть верными друг другу, даже в разлуке.
- Пока вы заняты поиском идеального человека, вы, вероятно, пропустите несовершенного человека, который мог бы сделать вас абсолютно счастливым.
- Никогда не делайте что-то безрассудное только потому, что вы временно расстроены.
- Вы можете познать что-либо ценное на своих ошибках, если вы конечно же их не отрицаете.

- В жизни, если вы ничем не рискуете, на самом деле вы рискуете многим.
- Как только вы перестанете гнаться за неправильными вещами, вы сможете нагнать правильные.
- Каждая ситуация, когда-либо происходившая в вашей жизни, готовит вас к тому моменту, что еще ждет вас впереди.
- Нет ничего хвастливого в вашем превосходстве над другим человеком. Истинное хвастовство заключается в вашем превосходстве над тем человеком, которым вы когда-то были.
- **Стараясь быть кем-то, Вы впустую тратите свое время.**
- Вы никогда не станете тем, кем хотите быть, если будете продолжать обвинять всех остальных за то, кто вы есть сейчас.
- **Люди скрывают от вас больше, чем показывают.**
- Иногда люди не замечают того, что для них делают, пока те не перестанут этого делать.
- Не слушайте, что люди говорят, смотрите на то, что они делают.
- Быть одному не значит быть одиноким, и быть одиноким не означает, что вы в одиночестве.
- Любовь не основывается на сексе, показательных чувствах или прогулках вместе. Любовь это быть с человеком, который делает вас счастливым так, как никто другой не сможет.
- Любой человек может войти в вашу жизнь и сказать, как сильно он вас любит. Но не все смогут это показать, доказать и остаться в вашей жизни.
- Зажгите свечи, выпейте вина, оденьтесь красиво. Не стоит хранить все для особого случая, сегодня тот самый случай.
- Любите и цените своих родителей. Мы настолько заняты своим взрослением, что забываем о том, что родители тоже стареют со временем.
- Если Вы вынуждены идти на компромисс и уступать своим принципами ради людей вокруг, вероятно, пришло время, чтобы изменить людей вокруг вас.
- Научитесь любить себя в первую очередь, вместо того чтобы любить идеи тех людей, которые любят вас.
- Когда кто-то говорит вам: «Ты изменился», то, вероятнее всего, вы перестали жить так, как они жили до этого.
- Не обязательно слушать того человека, который не согласен с вами.
- Будьте счастливы. Будьте самим собой. Если другим это не нравится, не обращайтесь на них внимания. Это ваш выбор и Вы не обязаны всех удовлетворять.
- **Когда у вас дела идут в гору, ваши друзья знают, как вы и кто вы. Когда же удача не на вашей стороне, тогда уже вы знаете, кто ваши друзья.**
- Не ищите того, кто решит все проблемы за вас, ищите того, кто поможет вам с их решением.
- Думать, что мир будет справедлив к вам, только потому что вы справедливы — это все равно что надеяться, что лев не будет вас есть, потому что вы не хотите съесть его.
- Независимо от того, насколько хорошо или плохо вы живете, просыпаясь каждый день, будьте благодарны за свою жизнь и все, что она вам предоставила. Кто-то сейчас борется за кусок хлеба.
- Самое незначительное проявление доброты намного ценнее одного лишь намерения.
- Многие люди очень бедны, потому что единственное, что у них есть, это деньги.
- Научитесь ценить то, что у вас есть, до того, как время заставит вас ценить вещи, которые вы имели однажды.
- Когда вы начинаете замечать что-нибудь хорошее в других людях, вы в конечном итоге перестаете видеть и искать хорошее в себе.

- Вы не утонете падая в воду. Вы утонете, стоя в ней.
- Лучше узнать и разочароваться, чем никогда не знать и всегда интересоваться.
- Мы не хотим, чтобы некоторые вещи происходили, но не вправе что-либо изменять, мы не хотим знать какие-то вещи, но должны их выучить, и есть люди, без которых мы не можем жить, но однажды должны будем их отпустить.
- **Счастье не в том, что происходит вокруг вас, а в том, что происходит внутри вас. Большинство людей всегда ждут от других людей счастья, но, по правде говоря, оно всегда рождается не снаружи, а внутри вас.**
- Если вы говорите правду, она становится частью вашего прошлого. Если вы лжете, ложь становится частью вашего будущего.
- То, что вы делаете каждый день, имеет большее значение, чем то, что вы собираетесь сделать в скором времени.
- Вы не сможете начать новую главу в своей жизни, если вы до сих пор перечитываете предыдущую.
- Дела складываются наилучшим образом у тех людей, которые делают свою работу не зависимо от того, что ждет их в конце.
- **Если вам что-то не нравится, поменяйте это. Если вы не можете ничего поменять, измените свое мышление.**

ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА (СВОБОДА/САМОСОЗНАНИЕ) РЕАЛИЗУЕТСЯ В РЕЗУЛЬТАТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕХАНИЗМОВ МОТИВАЦИИ НАСТОЯЩЕГО БУДУЩЕМ

Когда тебя вдохновляет великая цель, какой-нибудь необычный замысел, все твои мысли начинают разрывать сдерживающие их оковы. Твой разум выходит за пределы ограничений, твое сознание раздвигает границы своих возможностей во всех направлениях, и ты начинаешь жить в обновленном огромном и прекрасном мире. Дремлющие силы, способности и таланты оживают, и ты находишь себя куда более великим, чем мог бы вообразить.

Патанджали

Деформация характера заключенного в концлагере зависела в конечном итоге от его внутренней установки. Лагерная обстановка влияла на изменения характера лишь у того заключенного, кто опускался духовно и в чисто человеческом плане. А опускался тот, у кого уже не оставалось больше никакой внутренней опоры. В чем могла и должна была заключаться такая опора? Нужно было снова обратить человека к будущему, к какой-то значимой для него цели в будущем.

В. Франкл

Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость.

А. С. Макаренко

(1)

Одним из наиболее важных приоритетов нашей цивилизации является **успех**, с достижением которого связываются практически все жизненные ценности современного человека, среди которых главнейшая – счастье. Быть счастливым – значит быть успешным, и наоборот, успешный человек счастлив, иначе зачем ему быть успешным?

Как показывает анализ проблемного поля исследования, успех как принципиально целеполагающая категория связывается с процессом эффективного достижения человеком **жизненных целей**.

В. Франкл в книге "Человек в поисках смысла" пишет о смысловом вакууме современной цивилизации, который является одной из самых серьезных проблем человека и общества. Смысл как **система целей человеческого существования** здесь понимается как **цель**, как "мысль о цели", устремляющейся в будущее, которое выступает невидимой, потенциальной категорией. При этом достижение цели можно рассматривать как процесс, реализуемый благодаря определенной идеологии (А.А.Богданов).

(2)

Цель также выступает основополагающим эволюционным фактором. Как пишет П.Таранов в книге "Секреты поведения людей", "Примитивна сиюминутность, ибо она безразлична к последствиям, но отвратительна и злонравна концепция отодвинутой перспективы. Когда во имя отдаленности презирается ближайшее".

В этой связи интересен вывод о том, что эволюция живых существ шла по пути совершенствования прогностичной способности интеллекта, что находит отражение в *мифе о Прометее*, который наделил разумом слепых, жалких людей, живших как муравьи в пещерах, научил их строить дома, корабли, заниматься ремеслами, носить одежду, считать и

писать, различать времена года, приносить жертвы богам и гадать. Последнее – гадать – означает быть в состоянии предвидеть события, о чем говорит и само имя "*Прометей*", означающее "мыслящий прежде", "предвидящий".

Как видим, именно функция предвидения является стержнем разума как способности расширять актуальное поле бытия человека, вырваться из плена "данности", "здесь и теперь", научиться отражать *потенциальное будущее* в контексте актуального настоящего, то есть быть верующим существом, воспринимающим "невидимое как видимое". Тут вера смыкается со знанием, ибо "вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в будущем" (*Евр. 11, 1*).

Здесь можно привести и историю просветления *Гаутамы Будды*, который вступил на путь духовного развития после открытия в молодом возрасте истины о четырех камнях преткновения человеческой жизни – старости, болезнях, страдании и смерти, ожидающих каждого из людей в отдаленном будущем. Такое знание о событиях, которые произойдут с каждым из молодых людей через много лет, заставило Будду, воспринимавшего потенциальное будущее (будущие страдания) как актуальное настоящее, вступить на тернистый путь просветления, результатом которого было сознание мировой религии.

(3)

С кристаллизацией образа будущего связан и *краеугольный механизм управления*, поскольку "для того, чтобы ставить задачи, нужно иметь образ будущего. А собственный образ будущего невозможен без картины мира, независимой от систем взглядов иных участников, того, что называется "*Большая Игра*" (<http://www.peremeny.ru/books/osminog/11052>).

Известно, что в нашем обществе менее трех процентов людей достигают во много раз большего, чем все другие вместе взятые. И одно из основных качеств, которое отличает этих успешных личностей от общей массы людей, – наличие ясных целей и умение жить, планируя свою жизнь. Наглядно это показал эксперимент, начатый в 1953 году в Гарвардском университете (США). Ко всем выпускникам обратились с вопросом о том, есть ли у них цель в жизни и присущее им стремление достичь этой цели. Оказалось, что меньше трех процентов студентов ставят перед собой конкретные цели и имеют хоть какое-то представление о том, чего они хотят от жизни. В течение следующих 25 лет, наблюдая за их успехами, было обнаружено, что эти выпускники достигли значительно большего, чем остальные во всех сферах жизни.

(4)

Ученые обнаружили, что *жизнь без цели убивает*:

"С 1994 по 2001 год группа специалистов медицинского факультета японского университета Тохоку во главе с профессором Итиро Цудзи вела наблюдение за группой из 43 тысяч физически здоровых мужчин и женщин в возрасте от 40 до 79 лет. В ходе периодически проводившихся опросов примерно 59 % наблюдаемых заявляли, что имеют "ясную цель" и ведут насыщенную жизнь, 5 % честно признавались, что цели в жизни не имеют, а остальные затруднялись ответить на этот вопрос.

За семь лет более трех тысяч наблюдаемых перешли в мир иной из-за болезней и в результате самоубийств. Несмотря на разброс результатов из-за различных факторов смерти, картина в целом получилась очень убедительной: доля умерших среди тех, кто не имел ясной цели в жизни и избегал напряженной деятельности, была примерно в 1,5 раза выше" – *Р. Блек* ("*Самоучитель совершенной личности. 10 шагов к счастью*").

(5)

Счастье и успех только тогда имеют хоть какой-то смысл для человека, когда он является личностью – свободной, уникальной, тождественной только самой себе, самодостаточной, сознательной, мыслящей сущностью, поскольку счастье и успех должен реализовать человек, обладающий свободой, а не биологический робот, поведение которого, подобно животному, несвободно и почти всецело определяется инстинктами и автоматизмами.

Как видим, главная цель человеческой жизни – не счастье и успех, а свобода, посредством которой человек осознает себя. И именно это рефлексивное осознание позволяет всем нам освободиться от сомнамбулического существования человека-биоробота, поведение которого определяется заложенными в нем программами, направленными на достижение удовольствий и избегания страданий. Перестать быть биороботом, значит, по мнению писателя Леонида Андреева, избежать участи множества людей, "которые спят сном серой обыденной жизни и умирают, так и не проснувшись".

(6)

Таким образом, единственное человеческое счастье и единственный успех, сопутствующий этому счастью, следует полагать в достижении свободы, которая делает человека личностью. Именно ***свобода должна выступать краеугольной жизненной ценностью человеческой цивилизации***. В противовес этому основные жизненные установки, на которые направлены основные тенденции современного мира, ориентируют человека на потребительство и гедонизм. С позиции главной жизненной ценности – свободы, эти установки глубоко ошибочны, ущербны, патологичны, поскольку "работают" против личности человека, низвергая его в бездну губительных наслаждений и животных страстей.

Как видим, у свободы и гедонизма полярные экзистенциальные векторы: свобода освобождает человека от всяческих зависимостей, а стремление к удовольствиям привязывает человека к предметам и механизмам получения удовольствий, вырабатывая своеобразную наркозависимость от них.

При этом речь идет именно о ***полярных отношениях свободы и удовольствия***, а не об отношениях иерархического подчинения, которое мы встречаем в пирамиде потребностей А. Маслоу, где нет места свободе, а высшие "духовные" потребности человека здесь удовлетворяются не раньше, чем удовлетворяются низшие животные потребности.

Представленное выше понимание полярности свободы и удовольствия делает понятным подвиги самобичевания, добровольного мученичества некоторых христианских и буддистских святых, которые доставляли себе поистине нечеловеческие страдания, обуздывая животные страсти и, тем самым, обретая свободу от мира, в мучительную зависимость от которого человек попадает в основном благодаря своим потребностям и страстям. Как говорят на Востоке, "чем ближе человек приближает к себе удовольствия, тем ближе он также приближает и страдания, от которых бежит".

(7)

Один из краеугольных путей обретения свободы заключается в выходе человека за пределы актуальной данности в область будущего, являющегося потенциально-возможной, виртуальной категорией, которое мотивирует человеческое поведения тем, чего нет в наличии в настоящее время. В таком понимании ***цель выступает смыслом жизни***, поскольку "смысл есть мысль о цели", которая наполняет смыслообразующим содержанием человеческую жизнь.

Ориентация на будущее выступает механизмом преодоления тотального детерминизма мира, который также преодолевается на путях утверждения целостной (циклической) причинности, действие которой можно проиллюстрировать ориентальной метафорой о рождении отцом сына, который, в свою очередь, порождает отца. Приведем несколько примеров этого циклического реципроктного (то есть обоюдного) детерминизма.

К. Леонгард в книге *"Акцентуированные личности"* приводит сюжет из трагедии *"Ирод и Мариамна"* Фридриха Геббеля, материал для которой автор заимствовал у древнееврейского историка Иосифа Флавия. В трагедии говорится об ужасном конфликте, в основу которого положена оскорбленная недоверием любовь. Данное оскорбление нанес Мариамне ее муж – царь Иудеи Ирод. Данного жестокого царя самоотверженно полюбила Мариамна, поскольку люди испытывают притяжение к тому, при помощи чего они могут решать свои жизненные задачи. Однако Ирод глубоко и вероломно оскорбил ее, отдав приказ убить Мариамну в случае ее измены или своей гибели, поскольку не был уверен в том, что после его смерти Мариамна останется верной ему.

Однако Мариамна, ничего не зная об этом распоряжении, поклялась покончить жизнь самоубийством, если узнает о гибели Ирода. Вскоре узнав о вероломном распоряжении Ирода, она до такой степени была возмущена и оскорблена, что возвела на себя ложное обвинение – притворилась, что изменила ему, с тем чтобы тот приговорил ее к смерти. Лишь после казни Мариамны царь Ирод узнает о ее невинности.

Как комментирует данный сюжет К. Леонгард, "невинная любящая женщина идет на смерть, чтобы в такой форме сохранить свое достоинство и наказать мужчину, который поправил его". Видимо эту жизненную задачу должна была выполнить Мариамна, пополнив божественный опыт Творца Вселенной еще одной трагедией.

Принцип циклической причинности может быть также понят из *притчи про Хаджу Насреддина*, повествующей о том, как Мулла Насреддин ехал по пустыне и вдруг увидел отряд всадников. Зная, что в этом районе часто встречаются разбойники, Насреддин пришпорил осла в обратном направлении. Всадники, однако, узнали божественного Муллу. "Куда бы это мудрейшему из мудрых мусульман так мчаться?" – спросили они друг друга и решили последовать за ним, думая, что он приведет к чему-то священному. Оглянувшись, Насреддин увидел, что "разбойники" его преследуют, и еще сильнее пришпорил осла. Тогда его преследователи тоже начали скакать быстрее, пытаясь не упустить из виду загадочные действия великого Насреддина. Погоня продолжалась, пока Насреддин не увидел кладбище. Он быстро спешился и спрятался за надгробием. Всадники подъехали ближе, и заглянули за камень. Возникла немая сцена, ибо все узнали друг друга. "Почему ты прячешься за надгробием?" – наконец спросил один из всадников. "Это сложнее, чем ты можешь понять, – ответил Насреддин. – Я нахожусь здесь из-за вас, а вы – из-за меня".

Стремление к великой цели заложено в структуре детства: А.Маслоу однажды задал вопрос своим студентам о том, кто из них стремиться достичь какой-то великой цели, связанной, например, с написанием книги или совершением научного открытия, которые изменят мир. Только 1 % студентов ориентировались в своей жизни на достижения великих целей. Среди детей таких гораздо больше. Эту детскую ориентацию на совершения нечто великого А.Маслоу назвал **"комплексом сакральной цели"**, который в современном обществе постепенно нивелируется системами культуры и школы.

Отсюда проистекает японская пословица: "В пять лет ребенок гениален, в двенадцать – талантлив, в двадцать – обычный человек".

Здесь важными являются результаты "*зефирного теста*", который иллюстрирует возможность человека (ребенка) мотивировать свою жизнедеятельность идеальным (виртуальным) фактором цели, которая находится в будущем. Рассмотрим данный тест, который впервые провел Уолтер Мишель в конце 1960-х в Колумбийском университете и который стал краеугольным камнем психологии развития.

Дети из стэнфордского детского сада *Bing* в возрасте от четырех до шести лет были помещены в комнату, в которой были только стол и стул. На стол клалось одно лакомство по выбору ребенка. Каждому участнику было сказано, что, если он сможет выдержать 15 минут, не съев лакомство, он получит еще одно. Затем его оставляли одного в комнате наедине с лакомством.

Последующие исследования этих людей во взрослом возрасте показали связь между способностью ждать столько, сколько необходимо для получения второго лакомства, и разными формами жизненного успеха, например более высокими результатами выпускных экзаменов. А проведенная профессором Корнелльского университета Б.Кейси в 2011 году функциональная МРТ головного мозга 59 участников эксперимента (которым сейчас за сорок) показала более высокую активность прифронтальной коры у тех участников, которые откладывали удовольствие ради большей награды в будущем. Это открытие кажется особенно важным, поскольку исследования последних двух десятилетий демонстрируют, что прифронтальная кора играет критическую роль в сфере внимания и управления эмоциями.

А.Р. Лурия отмечал дефицит прифронтальных зон у закоренелых рецидивистов; это, по-видимому, связано с тем, что у последних слабо развиты механизмы аналитического прогноза и предвидения будущего, а это, в свою очередь, приводит к тому, что такие люди, для которых будущее не является актуальным фактором их поведения (как это имеет место также и у дикарей и детей) склонны к рискованным авантюрам, пускаются во все тяжкие, не боясь (не прогнозируя) последствий своих зачастую преступных действий.

Интерес представляет и то, что в случае нарушения структур организма (и мозга) первыми восстанавливаются более древние структуры. Поэтому при уменьшении питания мозга кислородом (глюкозой) первой отключается более молодая прифронтальная структура, что активизирует отмеченные выше феномены.

Связь лобных долей с регулированием целевого поведения можно проиллюстрировать несчастным случаем, который произошел с Фениксом Гейджем в 1836 году, когда при повреждении лобных долей он коренным образом изменился: озабоченность социальными проблемами, чувство долга, ответственности за дело, внимание к окружающим покинули его. Он, в прошлом добросовестный мастер, стал халтурить, запил, стал грубым и радостным бездельником. У него прекратился контакт с социумом и всеми его действиями руководили биологические инстинкты. Исследование мозга Ф.Гейджа показало, что у него произошло перерезание сгустка волокон, соединяющего лобные доли с остальными участками мозга, и произошло отделение лобных долей от остальных участков мозга. Исследования показали, что больные с повреждениями лобных долей в целом сохраняют способность к пониманию поставленной перед ними задачи, выполнению простейших и привычных для них форм деятельности. Нарушения же в их поведении и деятельности связаны с выполнением действий, требующих волевой саморегуляции, в частности способности ставить цели и удерживать их в памяти. При этом у экстраверта, в отличие от интровертирта, данная способность развита меньше, у него отмечается феномен "короткой воли".

Отметим, что взрослый человек также подвергается испытаниям по принципу "*зефирного теста*", поскольку его сиюминутно искушают многочисленными предметами мира тотального потребления (http://scorcher.ru/axiomatics/axiom_show.php?id=375)

Реализацию *смысла как цели* можно проиллюстрировать наблюдениями В. Франкла, которой провел несколько лет в концентрационном лагере. В. Франкл пишет, что узник концлагеря попадает в своеобразный безвременный ад, поскольку пребывает в атмосфере "конца неопределенности" и "неопределенности конца", поскольку "никто из заключенных не мог знать, как долго ему придется там находиться. Насколько завидным казалось нам положение преступника, который точно знает, что ему предстоит отсидеть свои десять лет, который всегда может сосчитать, сколько дней еще осталось до срока его освобождения... счастливчик!" Это было одним из наиболее тягостных психологически обстоятельств жизни в лагере.

В связи с этим В. Франкл делает важнейший вывод о связи цели и жизненного смысла:

"Когда же человек уже попадал в лагерь, то наряду с концом неопределенности (в отношении того, как обстоит дело) появлялась неопределенность конца. Ведь никто из заключенных не мог знать, как долго ему придется там находиться. Насколько завидным казалось нам положение преступника, который точно знает, что ему предстоит отсидеть свои десять лет, который всегда может сосчитать, сколько дней еще осталось до срока его освобождения... счастливчик! Ведь мы все без исключения, находившиеся в лагере, не имели или не знали никакого "срока", и никому не было ведомо, когда придет конец.

Мои товарищи сходятся во мнении, что это было, быть может, одним из наиболее тягостных психологически обстоятельств жизни в лагере! И множество слухов, циркулировавших ежедневно и ежечасно среди сконцентрированной на небольшом пространстве массы людей, слухов о том, что вот-вот всему этому наступит конец, приводило каждый раз к еще более глубокому, а то и окончательному разочарованию. Неопределенность срока освобождения порождала у заключенных ощущение, что срок их заключения практически неограничен, если вообще можно говорить о его границах. Со временем у них возникает, таким образом, ощущение необычности мира по ту сторону колючей проволоки. Сквозь нее заключенный видит людей снаружи, так, как будто они принадлежат к другому миру или скорее как будто он сам уже не из этого мира, как будто он "выпал" из него. Мир незаклученных предстает перед его глазами примерно так, как его мог бы видеть покойник, вернувшийся с того света: нереальным, недоступным, недостижимым, призрачным. Бессрочность существования в концлагере приводит к переживанию утраты будущего. Один из заключенных, маршировавших в составе длинной колонны к своему будущему лагерю, рассказал однажды, что у него в тот момент было чувство, как будто он идет за своим собственным гробом. До такой степени он ощущал, что его жизнь не имеет будущего, что в ней есть лишь прошлое, что она тоже прошла, как если бы он был покойником. Жизнь таких "живых трупов" превратилась в преимущественно ретроспективное существование. Их мысли кружились все время вокруг одних и тех же деталей из переживаний прошлого; житейские мелочи при этом преображались в волшебном свете.

Принимая во внимание преимущественно временной характер, присущий человеческому существованию, более чем понятно то, что жизни в лагере сопутствовала потеря уклада всего существования. Без фиксированной точки отсчета в будущем человек, собственно, просто не может существовать. Обычно все настоящее структурируется, исходя из нее, ориентируется на нее, как металлические опилки в магнитном поле на полюс магнита. И наоборот, с утратой человеком "своего будущего" утрачивает всю свою структуру его внутренний временной план, переживание им времени. Возникает бездумное наличное существование-примерно такое, как то, что изобразил Томас Манн в "Волшебной горе", где речь идет о неизлечимом туберкулезном больном, срок "освобождения" которого также неизвестен. Или же

возникает такое ощущение жизни-ощущение внутренней пустоты и бессмысленности существования, которое владеет многими безработными, у которых также имеет место распад структуры переживания времени, как было обнаружено в цикле психологических исследований безработных горняков.

Латинское слово "finis" означает одновременно "конец" и "цель". В тот момент, когда человек не в состоянии предвидеть конец временного состояния в его жизни, он не в состоянии и ставить перед собой какие-либо цели, задачи. Жизнь неизбежно теряет в его глазах всякое содержание и смысл. Напротив, видение "конца" и нацеленность на какой-то момент в будущем образуют ту духовную опору, которая так нужна заключенным, поскольку только эта духовная опора в состоянии защитить человека от разрушительного действия сил социального окружения, изменяющих характер, удержать его от падения. Тот, кто не может привязаться к какому-либо конечному пункту, к какому-либо моменту времени в будущем, к какой-либо остановке, подвержен опасности внутреннего падения. Душевный упадок при отсутствии духовной опоры, тотальная апатия были для обитателей лагеря и хорошо известным, и пугающим явлением, которое случалось часто так стремительно, что за несколько дней приводило к катастрофе. Люди просто лежали весь день на своем месте в бараке, отказывались идти на построение для распределения на работу, не заботились о получении пищи, не ходили умываться, и никакие предупреждения, никакие угрозы не могли вывести их из этой апатии; ничто их не страшило... Это отчетливо проявлялось в тех случаях, когда заключенного неожиданно охватывало ощущение "бесконечности" пребывания в лагере" [Франкл, 1990, с. 139-142].

Освободиться из адского плена безвременья концлагеря можно при помощи механизма целеобразования, о чем свидетельствует жизнь Г.С. Альтшуллера, проведшего несколько лет в сталинских концлагерях:

"Попав в лагерь, Г.С. Альтшуллер быстро сориентировался, что, если работать так, как требовали от заключенных надзиратели, долго не протянешь. Несмотря на то, что выходящим на работы полагался значительно больший паек, чем тем, кто на работы выйти уже был не в состоянии, – условия и нагрузка были таковы, что этого пайка никак не могло хватить для восстановления сил. "Губит большая пайка", – понял Генрих Саулович и добровольно отказался от нее, перестав выходить на работы и перейдя в разряд "доходяг" – умирающих людей, на которых все махнули рукой. Таковых в бараке было много. Каждый день умирали люди. В числе "доходяг" оказалось много представителей технической интеллигенции: специалисты по разным отраслям техники, профессора и доценты технических вузов. Все это были люди пожилого возраста, очень ослабленные и находящиеся в стадии медленного умирания. И тогда Генрих Саулович открыл в бараке "университет одного студента". Каждый день, по определенному расписанию, он слушал лекции кого-либо из своих товарищей по несчастью. Люди ожили. У них появилась цель: передать свои знания молодому человеку. И люди в бараке перестали умирать!" (<http://www.percudrumma.com/tvorchestvo/teoriya-resheniya-izobretatelskih-zadach-teoriya-razvitiya-tvorcheskoy-lichnosti-altshuller-ili-chto-takoe-triz-ariz-trtl.html>).

В. Франкла, по его воспоминаниям, спасли от смерти мечты о счастливом будущем: он представлял себя в светлой аудитории читающим лекции студентам о психологических особенностях пребывания человека в концлагере.

Еще один аспект достижения успеха в концентрационном лагере связан с действием механизма воли, о чем пишет проведший несколько лет в фашистских концлагерях Б. Беттельгейм в книге *"Просветленное сердце"*. Он изучил условия лагерной среды, где происходит быстрая деградация личности: коллективная ответственность за проступки;

уничтожение тех, кто как-то выделялся из толпы, что заставляло заключенных сливаться с общей массой; и, что самое главное, – лишение узников самостоятельности, когда каждый самостоятельный шаг наказывался; регламентация до мельчайших деталей лагерной жизни. Автором книги был найден метод избегания коррозии личности – создание сферы автономного поведения, в которой можно самостоятельно совершать поступки и нести за них личную ответственность. Для этого нужно было делать то немногое, что в лагере не запрещалось (но и не заставлялось делать), например, чистить зубы [Bettelheim, 1984].

(12)

Рассмотрим *педагогические аспекты ориентации на будущее*.

Приведем пример.

Директор одной школы в детстве пережил стрессорную ситуацию. Дело в том, что к восьмому классу он учился хорошо, а затем по причине новых увлечений отстал по математике. Из-за этого на очередной контрольной работе он неправильно решил задачу, за что и получил двойку, хотя другим ученикам за такую же ошибку учительница поставила тройки. Возникла обида на несправедливость, которая привела к полному отвращению от предмета. Это чувство подогревалось реакцией учительницы, которая постоянно его упрекала: "Я считала, что ты способен, а ты...". Это привело к ухудшению положения дел по математике, и, как следствие, неуспеваемость и неуспешность захватила парня настолько, что из 9-го класса этой школы ученик должен был пойти и начал работать, учась в вечерней школе. К математике он относился с боязнью, но учительница вечерней школы однажды сказала: "Ты же способный! Вот тебе задачи для высшей школы. Я уверена – справишься!" И ученик справился, поверил в себя и учителей, и как результат – поступление в педагогический институт, окончание его с отличием и последующая работа директором в той же школе, откуда пришлось уйти из-за комплекса неуспеваемости. В процессе педагогической деятельности этого директора сформировалось стойкое убеждение в том, что если мы не желаем "сломать" ребенка в период формирования его личности, имеем целью помочь ему в развитии, то ни в коем случае нельзя лишать ребенка ощущения завтрашней радости, веры в свои возможности, надежду на позитивные перспективы в будущем [Белкин, 1991, с. 197-198].

В связи с ориентацией человека на будущее приведем один из вещущих принципов воспитательной системы А.С.Макаренко, называемый системой перспективных линий, которая предполагала существование в атмосфере постоянного целеполагания, а поэтому и волеизъявления:

"Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объектов работы. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником до глубочайшего чувства долга.

Самое важное, что мы привыкли ценить в человеке, – это сила и красота. И то и другое определяется в человеке исключительно по типу его отношения к перспективе. Человек, определяющий свое поведение самой близкой перспективой, сегодняшним обедом, именно сегодняшним, есть человек самый слабый. Если он удовлетворяется только перспективой своей собственной, хотя бы и далекой, он может представляться сильным, но он не вызывает у нас ощущения красоты личности и ее настоящей

ценности. Чем шире коллектив, перспективы которого являются для человека перспективами личными, тем человек красивее и выше.

Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важной работы. Она заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных. Начинать можно и с хорошего обеда, и с похода в цирк, и с очистки пруда, но надо всегда возбуждать к жизни и постепенно расширять перспективы целого коллектива, доводить их до перспектив всего Союза" (А.С. Макаренко "Педагогическая поэма", глава 10 "У подошвы Олимпа")

В этой связи можно говорить о так называемых *мотивированных умениях*, которые доставляют работающим удовольствие и выступают *источником творческого труда – труда ради самого труда*.

Такой свободный труд как способ творческого самовыражения "легче достигнуть при децентрализации бюрократических систем и преобразовании их в небольшие подразделения, где будет больше простора для творчества и где отношения будут более гуманными и товарищескими... при децентрализации небольшие предприятия, производящие продукцию, помимо эффективности, смогут ставить перед собой более высокие, гуманные и в конечном счете более благоприятствующие росту производительности труда цели. Раймонд Морияма приводил в качестве примера опыт небольшого предприятия во Франции, работники которого решили трудиться на общее благо, а не только лишь для удовлетворения своих личных интересов. В 30-х годах Марсель Барбю, преуспевающий часовщик, попытался заинтересовать рабочих созданием предприятия на более конструктивной основе, то есть такого, где разница между нанимателем и служащим была бы сведена к минимуму или вообще к нулю. Предложение это не встретило поддержки у большинства рабочих – вероятно, их устраивал тот статус, когда всю ответственность несет кто-то другой. Тогда Барбю оставил свою прежнюю деятельность и подобрал группу из четырех разделяющих его идеи людей самых разных профессий. Они разработали примерный устав на основе этических принципов, по которым им надо будет вместе жить и работать. Через два года на новом предприятии трудилось уже 90 человек, и оно стало ведущим в своей отрасли. Главный их этический принцип состоял в следующем: "Когда мы произведем и заработаем столько, чтобы обеспечить материально себя в достаточной мере, мы будем использовать сэкономленное на производстве время для самообразования". Станки останавливались во время рабочего дня, в цехах появлялись известные профессора и читали лекции по литературе, искусству, музыке и т.д. За это приглашенные профессора, естественно, получали соответствующие гонорары. Говоря о высоком качестве своей продукции, Барбю отмечал: "Наши часы должны быть самыми лучшими, потому что наша продукция не самоцель, а лишь средство для достижения более высоких целей... Мы создаем часы, чтобы создавать человека" [Вайнцвайг, 1990, с. 99-100].

ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ КЛЮЧЕВОЙ МОЛИТВЫ ХРИСТИАНСТВА

Религия как форма общественного сознания, призванная обеспечить общение и, в конечном итоге, единство человека с Высшей Реальностью, оперирует важнейшими средствами такого общения – молитвами. Одна из главных молитв Христианства – "*Отче наш*" – несет в себе основное содержание отношений человека и Бога, а также в концентрированном виде содержит смысл некоторых важнейших аспектов нашей реальности.

Возникает потребность в толковании, а также в философском анализе этой молитвы. Попытки такого анализа не раз предпринимались в истории развития богословско-философской мысли. Так, одним из богословов, который с позиции христианских и общечеловеческих ценностей глубоко проанализировал молитву *Отче наш*, был митрополит Вениамин, живший как в дореволюционное, так и послереволюционное советское время.

В наш час поистине тектонических сдвигов, которые происходят на социально-политическом, историко-культурном, научно-философском ландшафте человечества, потребность в толковании отмеченной молитвы нисколько не уменьшилась.

Рассмотрим текст молитвы с позиции некоторых новейших достижений человечества в сфере философии и в области научных изысканий.

Молитву можно разделить на десять частей.

1. Отче наш,

Первая фраза молитвы есть обращение человека к Богу как родителю людей, которые, таким образом, обнаруживают божественную природу Отца.

2. Иже еси на небесех!

В этой фразе содержится идея трансцендентальной, внемировой природы Бога, Который находится вне земной сферы и, являясь родителем людей, способен обращать свое действие на них и на землю, где они живут.

3. Да святится имя Твое,

Данная фраза отражает стремление людей распространить имя Бога повсюду. С одной стороны, это означает вездесущность Бога. С другой стороны, с точки зрения теории информации, событие, которое происходит везде, имеет минимальную информационную составляющую. Минимальное информационное содержание имени Бога в данном случае выражает Его максимальную энергетическую мощь и, соответственно, максимальную творческую потенциальность, поскольку энергию и информацию можно рассматривать как полярные категории: если энергия есть мерой движения, то поле как движение в чистом виде можно назвать энергией. Поле же как не имеющее строгой пространственно-временной локализации и массы покоя, в известном смысле противоположно веществу, которое как характеризующееся упомянутыми параметрами и владеющее определенной структурой можно соотнести с информацией.

Приведенная информационная трактовка имени Бога может быть обогащена так называемым "кибернетическим доказательством бытия Бога", которое разработал А.Мень. Согласно этому доказательству, если Бог есть редчайший феномен во Вселенной (как сказано в *Новом Завете*, "Бога не видел никто никогда" – *Иоан., 1, 18*), то с точки зрения теории информации, Бог заключает в Себе информацию, стремящуюся к бесконечности. Информация же, согласно одному из ее определений, отражает структурное разнообразие и меру сложности систем. Поэтому Бог как система есть наиболее разнообразной и совершенной сущностью [Мень, 1991].

4. да приидет Царствие Твое,

Фраза выражает желание, чтобы Бог, а также Его Царствие воцарились на земле среди людей. Это, с одной стороны, указывает, что несмотря на божественную природу человека, он находится в состоянии некоторой оторванности от Бога. С другой стороны, здесь обнаруживается процесс воплощения Бога (вместе с Царствием) среди людей.

5. да будет воля Твоя, яко на небеси и на земли.

Данное чаяние выражает наличие у Бога воли, то есть способности оказывать влияние, исходя из Своих замыслов и желаний, как на небо, так и землю, то есть на всю реальность. Природа самой воли оказывается "*внеземного происхождения*": Как пишет П.В. Симонов, воля, в отличие от феноменов нашего инерциального мира, где тела от толчка ускоряются, а перед препятствием замедляют свое движение, проявляет неинерциальные свойства (отвечающие принципу отрицательной обратной связи): от толчка она замедляется, а перед препятствием эскалируется. Здесь воля действует "от противного": она атрофируется вне препятствий и усиливается при их наличии. Так ведут себя в мнимом неинерциальном мире тела с мнимой массой, подобной "корень квадратный из минус единицы" [Симонов, 1974].

Для того, чтобы проиллюстрировать действие механизма воли, приведем выводы Б. Беттельгейма, проведенного несколько лет в фашистских концлагерях и написавшего книгу "*Просветленное сердце*". Он изучил условия лагерной среды, где происходит быстрая деградация личности: коллективная ответственность за проступки; уничтожение тех, кто как-то выделялся из толпы, что заставляло заключенных сливаться с общей массой; и, что самое главное, – лишение узников самостоятельности, когда каждый самостоятельный шаг наказывался; регламентация до мельчайших деталей лагерной жизни. Автором книги был найден метод избежания коррозии личности – создание сферы автономного поведения, в которой можно самостоятельно совершать поступки и нести за них личную ответственность. Для этого нужно было делать то небольшое, что в лагере не запрещалось (но и не заставлялось делать), например, чистить зубы. В данной книге приводятся несколько правил манипуляции и деперсонализации человека: 1. Заставь человека заниматься бессмысленной работой. 2. Введи взаимоисключающие правила, нарушения которых неизбежны. 3. Введи коллективную ответственность. 4. Заставь людей поверить в то, что от них ничего не зависит. 5. Заставь людей делать вид, что они ничего не видят и не слышат. 6. Заставь людей переступить последнюю внутреннюю черту [Bettelheim, 1984].

6. Хлеб наш насущный даждь нам днесь;

Здесь содержится просьба человека обеспечить его всеми жизненными ресурсами в ответ на веру во Всевышнего. Таким образом, здесь духовное преобразуется в материальное, когда между духовным и материальным устанавливается прямо корреляционная зависимость, о чем мы можем узнать у Экклезиаста: "Во дни благополучия пользуйся благом, а во дни несчастья – размышляй. И то, и другое содейал Бог для того, чтобы человек ничего не смог сказать против Него". Данную сентенцию можно дополнить следующей: "Веруй в Бога, все остальное приложится" (Мф. 6:33).

7. и остави нам долги наша, якоже и мы оставляем должником нашим;

В данной просьбе содержится механизм воздаяния за человеческие грехи, который в более общем смысле реализует механизм действия причинно-следственной зависимости: любое действие вызывает зеркальный ответ. Кроме того, здесь мы также находим выражение

неизреченной милости Бога, Который может человеку простить все при условии, что человек также владеет этим божественным качеством прощать своим должникам.

8. и не введи нас во искушение, но избави нас от лукаваго.

Здесь ясно говорится об ограниченности человеческой природы, не способной противодействовать негативным влияниям внешней среды, в том числе проистекающим из наличия мирового зла. Кроме того, здесь указывается, что Господь имеет абсолютное влияние как на человека и все обстоятельства его жизни, так и на мировое зло. И при этом это влияние требует наличие мудрости как способности различения добра и зла.

9. Ибо Твое есть Царство и сила и слава во веки.

Здесь утверждается три аспекта Бога – Царствие, сила и слава – которые задают соответствующие координаты бытию. Царствие выступает пространственно-организационной характеристикой, сила – энергетической, а слава – информационной. Таким образом, мы имеем триаду: энергия (поле, движение), информация (вещество, время) и пространство (физический вакуум, эфир).

10. Аминь.

Это заключительное слово – "замок", который запирает послание к Богу, когда все последующие слова человека уже не несут сакральный смысл. Здесь ясно прослеживается граница между сакральным и обыденным, возвышенным и профаническим, которая реализуется в отношениях человека и Бога: "не употребляй имя Бога всуе".

Выводы. Приведенный анализ помогает осмыслить как особенности связи человека и Бога, так и основные аспекты нашей реальности.

1. Люди обладают божественной природой. Бог-Отец – Творец реальности, Он также является Отцом верующих в Иисуса Христа, поскольку молитва *Отче наш* была дана Христом.

2. Бог характеризуется внемировой трансцендентальной природой.

3. Бог способен обращать Свое действие на людей и мир и воплощаться в мире.

4. Бог, являясь совершенным существом, характеризуется мудростью, обладает волей, имеющей внеземное происхождение, а также вездесущностью, максимальной энергетической мощью.

5. Человек, несмотря на свою божественную природу, находится в состоянии оторванности от Бога.

6. Человек может получить от Бога полное жизненное обеспечение.

7. Духовное способно преобразовываться в материальное, между духовным и материальным устанавливается прямо корреляционная зависимость: полнота духовного порождает полноту материальной жизни.

8. Любое действие человека вызывает зеркальный (симметричный) ответ, что реализует принцип причины-следствия.

9. Бог способен прощать людей, которые обладают подобной же способностью.

10. Человеческая природа ограничена и не может противодействовать негативным влияниям реальности – мировому злу.

11. Бог обладает абсолютным влиянием как на человека, так и на мировое зло.

12. Наша реальность триадна, она содержит пространственно-организационную (вакуумно-эфирную), энерго-полевою (динамическую) и вещественно-информационную (статическую) характеристики.

Перспективы исследования. Перспективным направлением проведенного исследования можно полагать разработку новых аспектов *теодицеи*. Кратко рассмотрим один из таких аспектов.

Мы живем в "лучшем из возможных миров" (Лейбниц), то есть в *совершенной Вселенной*, которая создавалась и создается Богом именно как совершенная. Поясним данный тезис.

Если качества и свойства объекта определяются не сами по себе, а по отношению к внешней среде, в которой данный объект находится, то определять качества Вселенной (как бытия в целом) можно только по отношению к тому, чем она не является – то есть по отношению либо к *Ничто* (небытию), либо к будущему этой Вселенной, которого еще нет. Поэтому совершенство Вселенной (помимо ее реляции к *Ничто*) определяется целью ее развития, в результате которого Вселенная, реализуя эту цель, приходит к будущему.

Целью Бога в связи с созиданием мира можно считать такую его архитеконику и механизмы функционирования, которые приводят существа, населяющие мир, к Богу. Таким образом, высшей и окончательной целью Божьего творения – есть творение Богом Самого Себя. В этом случае человеку, "победившему мир", Господь открывает возможность боговоплощения: "Побеждающему дам сесть со Мною на престоле Моем, как и Я победил и сел с Отцем Моим на престоле Его" (*Откр. 3, 21*). При этом важно знать, что для Бога как совершенного существа творение Самого Себя – есть высшая степень творчества, которую Он и должен осуществить в силу Своей творческой природы.

Главное качество "победившего мир" человека – *свобода от детерминизма этого мира*, что позволяет освобожденному человеку быть вне мира, быть трансцендентальным миру – то есть обладать краеугольным качеством, свойственным Абсолюту.

Следовательно, наш мир, несмотря на то, что им правит "князь тьмы", создан как совершенный инструмент достижения человеком статуса Бога, поскольку именно в напряженно-трагичных, абсурдно-парадоксально-хаотических условиях бытия выковывается человеческая свобода, что приводит человека в лоно Всевышнего через познание истины о Боге, как Творца и Отца ("И познаете истину, и истина сделает вас свободными" – Ин. 8:32), а также через освобождение от детерминизма мира, чего достиг Христос, Который "победил мир" (Ин. 16:33).

С точки зрения синергетики, междисциплинарной области научного познания, освобождение от детерминизма реализуется в хаотических – критических фазовых состояниях развития предметов и явлений мира. На уровне мышления и познания хаотично-критические состояния реальности реализуются в абсурде и парадоксе, которые, в свою очередь, на уровне социальных процессов вытекают из трагических обстоятельств человеческой жизни, которые обнаруживают фундаментальное философское противоречие между действительным и разумным.

АНАЛИЗ ДУХОВНОГО И СОМАТИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Социальный конфликт, являющийся *актуальнейшей проблемой современной цивилизации*, без сомнения, выступает фундаментальным атрибутом человеческого бытия. Существует множество социологических и психолого-педагогических теорий и представлений, объясняющих сущность конфликта и человеческой агрессии как процесса реализации конфликтных ситуаций. Все они ищут истоки конфликта в том или ином специфическом аспекте нашего мира, на основании чего и строятся соответствующие объяснительные модели, дающие рекомендации по преодолению конфликтов. Однако, как отмечает Э. Фромм в книге *"Анатомия человеческой деструктивности"*, до сих пор не создано всеохватывающей теории конфликта, которая бы подвела "общий теоретический знаменатель" под множеством взглядов на его природу и механизмы протекания.

На наш взгляд, не должно вызывать сомнения утверждение, что фундаментальная причина любого конфликта проистекает из дискретно-атомарного принципа жизни, то есть обуславливается фактором множественности живых форм (являющихся дискретными сущностями, локализованными в пространстве и времени и ограниченными их рамками), что порождает множество специфических противоречий между этими живыми формами в процессе их сосуществования.

На социальном уровне дискретность живых форм, выступающая источником агрессии, находит преломление в индивидуально-личностном, дискретно-атомарном, эгоцентрическом начале человека. Этот вывод можно проиллюстрировать словами В. Д. Шадрикова, который писал что "наделив человека умом, природа внесла дисбаланс в гармонию инстинктов индивидуального и видового сохранения. Ум всегда является эгоистичным, ум советует сначала стать эгоистом, и именно в эту сторону пойдет умное существо, если его ничто не остановит. Ум изобретает орудия труда, благодаря уму человек осваивает процессом их изготовления и учится применять орудия труда. Ум усиливает возможность человека в борьбе за существование, обеспечивает прогресс обществу. Но в то же время ум угрожает разрушить в некоторых пунктах сплоченность общества. И если общество должно сохраниться, то необходимым является то, чтобы существовал противовес ума, точнее, его индивидуальной ориентации" (Шадриков, 1999).

Связи с этим можно говорить о фундаментальной философской традиции рассматривать реальность в сфере отношений "Я" и не-"Я" (человека и мира, внутреннего и внешнего), которые на психическом уровне можно трактовать как отношения между сознательным (активным, "Я") и подсознательным (пассивным, не-"Я") аспектами человеческого бытия. При этом сущность социальной агрессии можно полагать в извечном противостоянии "Я" и не-"Я", сознания и подсознательного (которые можно соотнести, соответственно, с функциями левого и правого полушарий головного мозга человека, что позволяет привлечь концепцию полушарной асимметрии к объяснению природы агрессии и конфликта и обосновать целостный механизм его протекания, поскольку полушария можно рассматривать как функциональный фокус человеческого организма).

И если индивидуально-личностное начало человека (его "Я"), организующее волевое усилие, позволяет ему мыслить, манипулировать действительностью и зачастую агрессивным образом изменять ее (то есть, быть "Я" означает быть волевой рефлексирующей единицей), то слияние сознания и подсознания, "Я" и не-"Я" приводит к разрушению границы между ними, что реализует процесс расширения "Я" до размеров всего мира, с которым человек в сфере своего подсознательного аспекта в известном смысле "слит воедино" (сравните с фрейдовским императивом – "там, где было Оно, должно стать Я").

Таким образом, можно утверждать, что гармонизация человеческого бытия идет путем расширения его "Я". Это предполагает интеграцию индивидуально-личностного начала в окружающий социоприродный мир, эмпатическое слияние с последним, что знаменует собой

высший уровень духовно-моральной эволюции человечества. Как писал И. А. Бунин, "древняя индусская мудрость говорит, что человек должен пройти два пути жизни: Путь Выступления и Путь Возврата. На Пути Выступления человек чувствует себя сперва только своей "формой" своим временным телесным бытием. своим обособленным от всего Я находится в своих личных границах, куда заключена часть Единой Жизни, и живет корыстью чисто личной; затем корысть его расширяется, он живет не только собой, но и жизнью своей семьи, свое племени, своего народа, и растет его совесть, то есть стыд корысти только личной, хотя все еще живет он жадой "захвата", жадой "брать" (для себя, для своей семьи, для своего племени, для своего народа), На Пути же Возврата теряются границы его личностного и общественного Я, кончается жажда брать – и все более и более растет столь же повелительная жажда "отдавать" (взятое у природы, у людей, у мира): так сливается сознание, жизнь человека с Единой Жизнью, с Единым Я – начинается духовное существование"; без такого возврата не может быть осуществлено нарушенное равновесие, не может осуществиться справедливость, на которой держатся миры" (Бунин, 1988, с. 15).

Данную сентенцию можно дополнить словами В.И. Вернадского, который писал о человеке следующее: "Человек впервые реально понял, что он житель планеты и может, должен мыслить и действовать в новом аспекте, не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государства или их союзов, но и в планетном аспекте".

Прежде чем человек дойдет до такого целостного восприятия действительности, он должен завершить определенный цикл своей спиралевидной поступательной эволюции – сформировать, а затем преодолеть на более высоком диалектическом уровне развития эгоцентрический дискретно-атомизированный дух своего логического мышления (порождающий, согласно Н.О. Лосскому, "психоматериальное царство относительно непроницаемых форм"), трансформировать его в творческое мышление, воссоединившись с сакральными источниками своей природы, возродив при этом детское (и дикарское) наивное и творческое восприятие мира как органичного единства, в котором все имеет душу и может мыслить ("психизация действительности" представителями древних цивилизаций), а всякая мысль такого человека при этом неотделима от действия (как это бывает у дикарей и маленьких детей: П. А. Флоренский, отмечая задачу развития человека в соединении мистика и аналитика в одном лице, предупреждал об опасности, таящейся в движении только лишь по мистическому или аналитическому жизненному пути, а йога учит о том, что каждая мысль человека должна быть прочувствована, а каждое чувство должно быть осознанным). То есть такой гармоничный человек, воплотивший в себе связь времен, интегрировавший в себе художника и мыслителя, мистика и аналитика, должен "спуститься вниз по лестнице, ведущей вверх"⁴⁶, прийти к восприятию мира как некоего сверхценного интегрального единства в виде Абсолюта – единственного основания Вселенной, которая в силу этого только и может быть единой и целостной.

Процесс преодоления (отрицания) человеком своего личностно-волевого (мыслительного, абстрактно-логического) начала реализуется не только как последовательный, но и как параллельный акт, когда наряду с утверждением личностного начала в человеке совершается одновременное его отрицание, что подчас приобретает мучительный характер, делающий духовную эволюцию не только мирского человека, но и религиозного подвижника весьма противоречивой и парадоксальной. Приведем *"Пример покаянного самовоззрения"* св. Ефрема Сирина [⁴⁷].

⁴⁶ "Сейчас, как это ни парадоксально звучит, настало время, когда ученым необходимо возвыситься до мироощущения, миропонимания древнего человека, еще не знающего никаких наук, а следовательно, воспринимающего мир целостно" – В. А. Обухов (*Обухов и др., 1999, с. 160*); "Если нет Бога, то есть если нет высшей сферы свободы, вечной и подлинной жизни, нет избавления от необходимости мира, то нельзя дорожить миром и тленной жизнью в нем" (Н.А. Бердяев, *"Самопознание"*, с. 285).

⁴⁷ Злые навыки опутывают меня как сети, и я радуюсь, что связан. Погружаюсь в самую глубину зла, и это веселит меня. Враг ежедневно обновляет узы мои, потому что видит, сколько рад я разнообразию сих уз.

То и достойно рыдания и плача, в том и позор и стыд, что связан я своими хотениями. И еще ужаснее то, что связываю себя теми узами, какие налагает на меня враг, и умерщвляю себя теми страстями, какие его радуют.

Зная, однако ж, коль страшны узы сии, тщательно скрываю их от всех зрителей под благовидною наружностью. На вид облечен я в прекрасную одежду благоговения, а душа опутана срамными помыслами. Пред зрителями я благоговею, а внутри исполнен всякого непотребства. Совесть моя обличает меня в этом, - и я будто и хочу освободиться от уз своих и каждый день сетую и вздыхаю о сем, но все оказываюсь связанным теми же сетями.

Жалок я, жалко и ежедневное покаяние мое, потому что не имеет оно твердого основания. Каждый день полагаю основание зданию, - и опять собственными руками своими разоряю его. Покаяние мое не положило еще доброго начала; злему же нерадению моему не видно конца. Порабощен я страстям и злой воле врага, губящего меня.

Выжидаю в надежде покаяния и обманываю себя сим суетным обещанием, пока умру. Всегда говорю: покаюсь, и никогда не каюсь. На словах будто усердно каюсь, а делами весьма далек от покаяния.

Что же будет со мною в день испытания, когда Бог откроет все пред судилищем Своим! Конечно, осужден буду на муки, если здесь слезами не умилиствую Тебя, Судию моего.

После того, как уже приобрел я познание истины, стал я убийцею и обидчиком, ссорюсь за малости, стал завистлив и жесток к живущим со мною, немилостив к нищим, гневлив, спорлив; упорен, ленив, раздражителен, питаю злые мысли, люблю нарядные одежды; и доныне еще очень много во мне скверных помыслов, вспышек самолюбия, чревоугодия, сластолюбия, тщеславия, гордыни, зложелательства, пересудов, тайноядения, уныния, соперничества, негодования.

Не значу ничего, а думаю о себе много; непрестанно лгу, и гневаюсь на лжецов; оскверняю свой храм блудными помыслами, и строго сужу блудников; осуждаю падающих, а сам непрестанно падаю; осуждаю злоречивых татей, а сам и тать и злоречив. Хожу со светлым взором, хотя весь нечист.

В церквах и за трапезами хочу быть на первом месте. Вижу иноков и величаюсь; вижу монахов и кичусь. Домогаюсь того, чтоб казаться приятным для женщин, величавым для чужих, смышленным и благоразумным для своих, совершеннейшим для благоразумных; с благочестивыми обхожусь как мудрейший, неразумных презираю как бессловесных. Если оскорблен, мщу; если почтен, гнушаюсь почтившим; если требуют чего от меня по праву, начинаю тяжбу; а кто говорит мне правду, тех почитаю врагами. Обличаемый, гневаюсь; но если льстят мне, не совсем недоволен.

Не хочу почитать достойного, а сам, будучи недостойн, требую почестей. Не хочу утруждать себя, а если кто мне не услужит, гневаюсь на него. Не хочу идти вместе с работающими, а если кто мне не поможет в деле, злословлю его.

Брату, когда он в нужде, горделиво отказываю, а когда сам нуждаюсь, обращаюсь к нему. Ненавижу больного, а когда сам болен, желаю, чтобы все любили меня. Высших знать не хочу, низших презираю.

Если удержу себя от неразумного пожелания, тщеславлюсь; если преуспеваю в бдении, впадаю в сети непокорности и прекословия; если воздержусь от снестей, утопаю в кичливости и высокомерии; если неусыплен в молитве, препобеждаюсь раздражительностью и гневом; если вижу в ком добродетель, не останавливаюсь на нем вниманием.

Презрел я мирские приятности, но не отстаю от суетного пожелания оных. Если вижу женщину, развеселяюсь. По наружности смиренномудрствую, а в душе высокоумствую; по видимому не стяжателен, а на самом деле обладаю любоиманием. И к чему распространяться? По видимому отрекся я от мира, а на деле опять все думаю о мирском. Во время службы занимаюсь все разговорами, блужданием помыслов, суетными припоминаниями. Во время трапезы вдаюсь в пустословие, имею алчность к подаркам, принимаю участие в чужих падениях, вдаюсь в губительное соперничество.

Такова моя жизнь! Сколько худого противопологаю я своему спасению! И мое высокомерие, мое тщеславие не позволяют мне подумать о своих язвах, чтобы уврачевать себя. Вот мои доблестные подвиги! Таким множеством грехов ополчается на меня враг! - И при всем том я домогаюсь прославиться святостью, окаанный. Живу во грехах, а желаю, чтоб почитали меня праведником.

Одно у меня оправдание во всем этом: диавол опутал. Но это не послужило в оправдание Адаму. Конечно, и Каина научил диавол; но и он не избежал осуждения. Что же буду делать, если посетит меня Господь? Никакого нет у меня оправдания в нерадении моем.

Увы, возобладавший мною грех нашел во мне пажить свою, и с каждым днем более и более унижает и погружает меня в глубину свою; и я, окаанный, не перестаю прогневлять Бога, не страшась одного неугасимого огня, не трепеща нескончаемых мучений.

О какая власть надо мною греховных страстей! О какое господство злохитрого и коварного змия! Действуя по природе, он входит в торг, дает залог, чтобы продать ум самому греху. Убеждает меня угождать плоти, под предлогом употреблять ее на служение душе; и я препобеждаюсь сластолюбием и, предавшись тотчас невоздержному сну, совершенно лишаясь ее услуги. Когда молюсь, внушает мне мысль о каком-либо ничтожном удовольствии, и ею, как медною цепью, держит слабый ум мой - и не ослабляет уз, хотя он и порывается бежать.

Отмеченных эволюционный сценарий Э. Фромм в книге *“Бегство от свободы”* описывает таким образом: “человек перерастает свое первоначальное единство с природой и с остальными людьми, человек становится “индивидом” – и чем дальше заходит этот процесс, тем категоричнее альтернатива, встающая перед человеком. Он должен суметь воссоединиться с миром в спонтанности любви и творческого труда или найти себе такую опору с помощью таких связей с этим миром, которые уничтожают его свободу и индивидуальность” (Фромм, 1990, с. 29).

Итак, можно утверждать, что глубинная сущность конфликта лежит в контексте фундаментального противоречия между *внутренним* (глубинным психофизиологическим, индивидуально-личностным пространством человека) и *внешним* (поверхностным социоприродным модусом человеческого существования), то есть в плоскости взаимного несоответствия внутреннего и внешнего.

Данное обстоятельство выступает ***важнейшим методологическим принципом психолого-педагогического и естественнонаучного анализа сущности конфликта***, рассматриваемого как необходимое условие взаимодействия живых существ и самой жизни, которая как форма бытия материи вступает в конфликт с окружающей средой, поскольку, по одному из определений жизни, она реализуется за счет поддержания порядка (антиэнтропии) внутри своей среды благодаря нарушению порядка и повышению хаоса, беспорядка (энтропии) внешней среды.

Все множество конфликтов, сопутствующих человеку на его жизненном пути, при этом являются лишь частными случаями ***фундаментального конфликта*** человека и окружающего его мира, – того конфликта, который религиозное сознание понимает как “первородный грех”, преодолеваемый на путях коренного изменения атомарно-индивидуалистской природы самого человека. Данный конфликт, как мы уже указывали,

Так грех блюдет под стражею ум и запирает от меня дверь ведения. Враг непрестанно наблюдает за умом, чтобы не пришел он в согласие с Богом и не воспрепятствовал продать плоть; для того приводит множество перепутанных помыслов, уверяя, что на суде и вопроса не будет о такой малости, что невозможно даже быть и ведению о сих помыслах и что все, подобное сему, предано будет забвению. Но я представляю пред взор себе обличение свое и знаю, что мне угрожает наказание.

Смотрю я, Господи, на грехи свои и сетую, видя их многочисленность. Увы, как это постигло меня такое бедствие? Язык мой говорит прекрасно, а поведение мое срамно и презренно. Горе мне в тот день, когда откроются тайны!

Весьма прекрасны слова мои для других, а дела мои отвратительны. Других учу порядку в мире, а сам, несчастный, предаюсь страсти.

Все дни мои протекли и исчезли в грехах, и ни одного дня не служил я правде. Едва начинал каяться с намерением больше не грешить, как приходил лукавый и уловлял меня по ненависти своей. Горе мне, потому что добровольно попадаю в сеть его.

Если выйду пройтись, то выступаю, как праведник и мудрец. Увижу ли, что иной грешит, смеюсь и издеваюсь над ним. Увы, обнаружатся и мои беззакония, – и я посрамлюсь!

О лучше бы мне не родиться на свет! Тогда не развратил бы меня этот преходящий мир; не видя его, не сделался бы я виновным, не осквернил бы себя грехами и не боялся бы истязания, суда и мучения.

Едва даю я обет принести покаяние, как снова возвращаюсь и впадаю в те же грехи. Радует меня час, проведенный в грехе; и думаю еще, что делаю похвальное. Увы мне! Доселе не помышлял я, что ожидает меня геенна.

Лукавая воля вводит меня в грех; но когда согрешу, слагаю вину на сатану. Но горе мне! потому что сам я причиной грехов моих. Лукавый не заставит меня насильно согрешить, грешу я по своей воле. Благодать Твоя, пришедши к сердцу моему, находит там зловоние скверных помыслов, почему тотчас отступает, не обретая себе входа и не имея возможности войти и вселиться во мне, как желательно ей.

Нищ я, ограбленный змием; немощен я, связанный тлением; не имею сил, подавленный грехом. Утратил я дар Твой и потому не имею совершенного благоразумия. Утратил я общение с Тобою, потому не знаю, куда иду. Ничего нет у меня. Если имею что, то Ты же, умиловшись, дал мне. Крайне нищ я; если же обогашусь, все это будет Твое дарование. И теперь оно Твое, и прежде было Твоим.

Прошу только благодати, – исповедую, что чрез Тебя спасусь, если только спасусь!” (“Псалтирь, или Богомысленные размышления, извлеченные из творений Ефрема Сирина” (ис. 10, 55, 69, 71, 98, 128). Изд. Моск. Патриархии, 1973).

проистекает из взаимного социоприродного несоответствия человека и мира, что на психолого-поведенческом уровне реализуется в механизмах психологической защиты, которые, выступая продуктивными механизмами человеческого поведения, как известно, не сглаживают конфликт, но "загоняют" его вовнутрь.

Преодоление отмеченного фундаментального конфликта как инициатора всех иных специфических его форм предполагает достижение состояния духовно-личностного тождества человека и мира ("Я" и не-"Я", внутреннего и внешнего). Данное тождество реализуется на нескольких уровнях человеческой жизнедеятельности:

1. *На уровне сознания* единство человека и мира означает то, что в мире для человека не будет явлений, которые бы он не осознал и не понимал (*мудрость*), что предполагает развитие специфического направления педагогики – "педагогики жизненных фактов": как писал Гете, "чего я не понимаю, тем я не управляю".

2. *На уровне ценностно-мировоззренческих ориентаций* такое единство предполагает, что в мире нет ценностей, которые бы человек отрицал и отвергал (*ценностно-мировоззренческая толерантность*).

3. *На уровне аффективно-перцептивном* отмеченное единство предполагает, что в мире нет эмоциональных реакций, которые бы человек не был способен генерировать и к которым был бы глух, а также нет таких перцептивных каналов восприятия действительности, которые бы человек не использовал (*обширный жизненный опыт, эмпатия и синестезия*).

4. *На уровне социально-поведенческом* единство человека и мира означает то, что в последнем не встречается таких поведенческих схем (социальных ролей), которые бы человек не отработал либо практически, либо в своем воображении (*социально-ролевая диффузия, ролевой контроль поведения, богатый ролевой репертуар*).

Рассмотренные четыре аспекта в комплексе обнаруживают задачу развития человека в направлении самосовершенствования, которое на уровне религиозного сознания ориентируется на библейский принцип – "будьте совершенны, как Отец ваш Небесный".

Итак, если практическое воплощение конфликта может осуществляться в форме агрессии, то социальное существование человечества кристаллизуется вокруг двух фундаментальных модусов: эскалации агрессии и процессов ее преодоления. Причем, эти модусы реализуются как на уровне социумов (военные конфликты), так и в рамках отдельных индивидов, где агрессия проявляется в ее чистом "биологическом" виде. При этом, каковы бы ни были причины индивидуальной агрессии, все они сводятся к рассмотренному выше фундаментальному противостоянию человека и внешней среды, когда ареной данного противостояния выступает сам человек во всей своей психофизиологической тотальности.

Данное противостояние может реализовываться как в человеческом поведении, направленном на самоизменение с целью приспособления себя к внешней среде, так и в поведении, направленном на изменение среды с целью приспособления ее к человеку. Иногда эти два противоположных процесса (получивших в психологии название *внутреннего и внешнего локуса контроля*) протекают параллельно и, так или иначе, сводятся к процессу контроля как направленного (контролируемого) изменения человеком как внешней среды, так и самого себя.

Контроль как субъект-объектная сущность предполагает наличие контролирующего начала и объекта контроля. При этом процесс контроля, как правило, осуществляется как акт манипуляции, при котором объект контроля рассматривается контролирующим началом как нечто чуждое, чужое, внешнее, как средство для достижения своих целей. ***Такой контроль и можно назвать актом агрессии.***

Если же человек как контролирующее начало отождествляет себя с объектом своего контроля (что реализуется в образовательном пространстве субъект-субъектной парадигмы), то такой контроль можно определить как самоконтроль (его на уровне механизмов социального управления можно назвать "синергетическим", "резонансным",

"рефлексивным", "мягким" управлением), который, в принципе, исключает агрессию, ибо при этом объект контроля из средства превращается в цель, что соответствует **категорическому императиву Канта**, выражающему отношение человека к другому человеку как к самому себе (сравните с христианским принципом "возлюби ближнего как самого себя"), то есть не как к средству, а как к цели.

Как видим, преодоление агрессии предполагает отношение человека ко всему окружающему как к самому себе, когда во всем человек рефлексивует самого себя (*принципы партисипации и психизации в древних социумах, субъективации в психологии, а также антропный принцип в философии и космологии*). Здесь человек как контролирующее начало, контролируя себя, одновременно контролирует и весь мир и, наоборот, контролируя мир, контролирует себя. Это положение иллюстрируется ориентальной и одновременно синергетической характеристикой "мудрого человека": "безмолвный, пребывает в недеянии, но всему причастен; невозмутимый, не управляет, а все содержит в порядке. То, что называю "недеянием", означает не опережать хода вещей; то, что называю "всему причастен", это следовать ходу вещей; то, что называю "все содержит в порядке", соблюдать взаимное соответствие вещей" [*Литература древнего Востока, 1984, с. 228*].

Изложенное выше отражает феноменологию соматического и духовного здоровья, которое реализуется как явление **целостности**.

Одно из величайших откровений науки XX века – идея целостности (выступающая объяснительной моделью феномена духовности: по одному из определений, духовность человека реализуется в его отношении к миру как к целостности), которая не является чем-то оригинальным, ибо данная идея полагалась у истоков философской и религиозной мысли мудрецов древности. Возвращение к представлениям о целостности как к хорошо забытому старому свершается на новом витке развития цивилизованного мира, который предстает пред нами как архисложная сверхсистема. Тем более удивительным является то, что эта изощренная сверхсистема обнаруживает черты целостности, управляемой несколькими всеобщими законами, отраженными в нескольких фундаментальных, а поэтому простейших представлениях.

Сейчас стало уже аксиомой то, что человеческий организм есть целостность и что в случае заболевания отдельного органа следует лечить весь организм. Более того, для передового медика, психотерапевта, психолога понятно, что болезни, в том числе и психические, являются положительными ресурсами психики (А. Маслоу, К. Роджерс), приспособительными реакциями организма человека (Р. Лэинг, И.В. Давыдовский, В. П. Казначеев и др. [Казначеев, Спирин, 1991]), прозрачного для негативных факторов внешней среды (патогенных микробов, вирусов и т. д.). Ясно, что болезнь не приходит к нам извне незванным гостем, а зарождается в самом организме при тех или иных условиях, которые пробуждают к жизни соответствующих возбудителей болезней.

Целостность человека проявляется и в том, что на любой специфической негативный раздражитель внешней среды организм отвечает неспецифической реакцией – стрессом, приводящим к различным заболеваниям (Г. Селье). Таким образом, стресс сопровождается общим набором реакций организма, характерным для всех без исключения болезней. Получается, что у истоков заболеваний лежит узкий набор причин, или, лучше сказать, полагается универсальный фактор, который приводит к ослаблению жизненного тонуса организма и сужает его жизненное пространство. В дальнейшем имеет место нарушение нормального режима функционирования одного из "слабейших" звеньев этого организма, что и называется болезнью.

Данные рассуждения позволяют сделать вывод о том, что стресс как психофизиологическое "потрясение" организма обуславливается в меньшей степени негативными факторами внешней среды и в большей – **единым фактором** – психолого-мировоззренческим "негативизмом" самого человека, когда психическое и физическое представляются полюсами единого целого, что находит место в физике, биологии,

психологии и медицине XXI века, где ускоренными темпами происходит стирание дифференциации между психикой и физическим организмом.

То есть, соматические реакции на тот или иной стимул (раздражитель) внешней среды, в силу наличия практически неисчерпаемых ресурсов гомеостаза (поддерживающего диалектическое постоянство внутренней среды организма), принципиально не могут вылиться в болезнь (здесь мы не рассматриваем экстремальные условия человеческого существования). А болезнь возникает именно тогда, когда организм человека не может адекватно реагировать на внешние раздражители именно в силу собственной психолого-мировоззренческой деструкции, формирующей массу ущербных психологических установок, генерирующих, в свою очередь, всевозможные болезни. Как писал А. Маслоу, сейчас многие психологи и представители других специальностей приходят к выводу, что причина многих, если не всех болезней человека связана с его психикой, и, в конечном итоге, с его мировоззрением. Процесс лечения любой болезни при этом оказывается чрезвычайно простым: он заключается в гармонизации духовного мира человека, то есть в "упорядочивании" его сознания (как писал бл. Августин, страдания человека проистекают из неупорядоченного разума), что предполагает приведение к единству внутреннего и внешнего аспектов человеческого бытия, "Я" и не"Я", что реализуется как на уровне сознания человека, так и его соматики.

Данный вывод находит отражение в *двух полярных лечебных идеологиях* – *аллопатии* (традиционной терапевтической системе, основывающейся на принципе "лечения противным") и *гомеопатии* ("лечение подобным"); при этом если аллопатия осуществляет лечебное воздействие на тот или иной отдельный орган человека, то гомеопатия, по утверждению ее разработчиков, стремится лечить целостного человека.

Отметим, что человеку, который всерьез занялся своим здоровьем, не хватит жизни, чтобы исследовать все аспекты аллопатии, но именно целостный гомеопатический взгляд на человеческий организм как тотальность, целостность позволяет найти универсальный метод лечения.

Итак, организм, как и любой объект во Вселенной, характеризуется двумя фундаментальными состояниями – открытостью и закрытостью. Изначально любой живой организм, как соматическая сущность, предстает как открытая, живая система. Эта система, как учит нас синергетика, наука о нелинейных, открытых системах и принципах самодвижения материальных форм, стремится к понижению энтропии и самоупорядочиванию, что характеризует этот организм именно как открытую внешней среде систему.

Таким образом, изначально организм открыт, и только психические аспекты человека – его мировоззрение как система взглядов и психологических установок – может превращать этот организм в *закрытую систему*, которая, как известно, характеризуется процессами нарастания энтропии, то есть хаоса, дезорганизации, приводящей к утрате целостности и, поэтому, к болезням как специфическим психофизиологическим и психосоматическим феноменам, стремящимся поддержать целостность, и выступающих в роли полезных приспособительных реакций: болезнь "блокирует" ту или иную форму жизнедеятельности человека, которая привела к утрате целостности.

Итак, мировоззрение человека как костяк его духовности есть важнейший фактор физического здоровья, поскольку мировоззрение во многом определяет наш образ жизни, который, в свою очередь, формирует стиль работы, питания и др., чреватых болезнями. Но не это главное. Главное то, что мировоззрение, а в более общем понимании – внутренний духовный мир (реализуемый в том числе и в виде психологических установок и поведенческих автоматизмов) определяет характер реакций человека на воздействия внешней среды. Именно эти, часто неадекватные реакции, глубоко соматически в нас укоренившиеся, подрывают механизм гомеостаза и являются главной причиной болезней, тем более, что соматика и психика, как считают многие авторы, являются единым нерасчленимым комплексом.

В сфере мировоззрения можно выделить как установки на достижение интеграции индивида с внешним миром, так и установки, которые приводят к его дезинтеграции и способствуют формированию состояния "закрытости" организма внешнему миру. Эта закрытость означает, прежде всего, неприятие того или иного аспекта внешней среды, с которой организм естественным образом составляет органическое единство. Такое неприятие изначально реализуется как на уровне идей, так и неосознаваемых психологических установок, поведенческих автоматизмов, которые постепенно "прорастают" на уровне соматики.

При этом данный процесс обнаруживает *синергийно-кумулятивный эффект*: так, если, например, N неприятен его коллега в силу того, что этот последний превосходит N в каком-то специфическом мастерстве и подрывает его служебное положение, то данное чувство неприязни отдельного фактора внешней среды в конечном итоге приводит N к неприятию целого ряда взаимосвязанных факторов, что окрасит значительную часть жизни N в черные стрессорные тона, погружая его в бездну отрицательных эмоций. Отрицательные же эмоции (которые, согласно информационной теории П. В. Симонова, проистекают из недостатка информации касательно процесса удовлетворения актуальной потребности) приводят к "закрытию" организма как в прямом, так и в переносном смысле: сжимаются кровеносные сосуды, повышается кровяное давление, ухудшается трофика тканей и органов со всеми вытекающими из этого психофизиологическими последствиями, то есть болезнями, лечение которых должно состоять в устранении причин, но не симптомов – здесь, как видим, необходимо добиться "открытия" организма, который, если он является относительно закрытой системой, представляет собой иерархию психофизиологических и духовно-мировоззренческих "закрытостей", устранение которых и приводит к излечению от болезни.

Данный вывод находит выражение в *методе парадоксальной интенции В. Франкла* [Франкл, 1990, с. 334-351] (проистекающем из *метода негативного воздействия* К. Дулнопа [Свядош, 1983, с. 279]), который выдвинул парадоксальное положение, согласно которому от дурной привычки можно избавиться, если многократно сознательно повторять то привычное действие, от которого хочешь освободиться. Основываясь на данном методе, один музыкант для устранения привычной ошибки в исполнении одной музыкальной фразы в произведении Баха в течение 2-х недель намеренно играл это место неправильно, после чего мог легко избавиться от привычной ошибки. Женщина, которая, печатая на машинке, навязчиво добавляла к концу слова первую букву этого слова, также смогла избавиться от пагубной привычки посредством метода негативного воздействия.

Отмеченный метод, как видим, основывается на *принципе открытости человека негативному моменту его жизни*, своей психологической, социально-поведенческой проблеме и базируется на положении: человек способен контролировать только то, к чему открыт, к чему относится позитивно.

Достижение данного состояния предполагает также *расширение социально-ролевого репертуара человека*, когда человек может реализовывать множество ролей, обретая ролевую свободу. Наблюдения за повседневными поступками здоровых людей и данные клинической психиатрии позволяют утверждать, что формы поведения одного и того же человека в различных ситуациях, как правило, различны. Человек, используя множество социально-психологических ролевых масок, играет, лабильно перестраивая свою психику в зависимости от потребностей ситуации. Исчезновение этой лабильности, гибкости игрового момента в поведении человека свидетельствует о серьезном нарушении в действии механизмов социального поведения (Донченко, 1994).

Поэтому работа с ролевым началом человека может пониматься как основной метод самосовершенствования, синергетизации личности. В качестве примера ролевого тренинга можно привести один из японских методов подготовки менеджеров. Считается, что одним из краеугольных качеств будущего менеджера – человека, управляющего другими – есть умение подняться над условностями своего социально-ролевого статуса, освободиться от порока отождествления себя со своей социальной ролью. Одним из тренингов, помогающих

японским менеджерам развить данное умение, является тренинг "пения на вокзалах и в других людных местах".

Приведем еще один пример актуализации ролевого начала человека [Донченко, Титаренко, 1989, с. 162-163]: Преподаватель М. пожаловался невропатологу на заикание в особых случаях, возникающее при сильных волнениях. Невропатолог посоветовал ему в таких случаях представить себя кем-нибудь другим, поиграть, вообразить себя другим человеком с властным голосом. Совет помог.

Еще пример. Английский актер М. Стюарт в 60-е годы прославился как пародист, умеющий в точности копировать голос, манеру поведения других людей. На вопрос, как он пришел к этому жанру, актер рассказал, что в детстве и юности он очень страдал от своей застенчивости и стеснительности. Он даже не мог заказать себе обед в кафе – заикался и мычал. Стюарт нашел способ сам? Разговаривая с незнакомыми людьми, он воображал себя кем-то другим, важным и значительным, и говорил соответствующим голосом – надутого сановника, отставного военного, хозяина фабрики и пр. И помогло: неловкости, скованности и застенчивости в общении он больше не испытывал.

Приведем пример рассматриваемого метода на уровне решения *соматических проблем*. Рассмотрим терапевтический метод японского доктора К. Ниши [Гозулан, 1996], которому удавалось излечивать многие неизлечимые формы рака за счет того, что он шел по пути устранения иерархии "закрытостей".

Его пациенты, во-первых, в течение нескольких месяцев питаются пищей растительного происхождения, не прошедшей кулинарную обработку. Это помогает устранить закрытость на уровне питания, ибо питание растительной пищей приводит к понижению кровяного давления, то есть способствует расширению сосудов, "расширяя", "открывая" сам организм и улучшая трофику его тканей и органов, а также устраняя на мировоззренческом уровне проблемы, возникающие в связи с питанием животной пищей, которые неизменно преследуют духовного человека, воспринимающего себя как интегральную часть Вселенной.

Кроме того, доктор К. Ниши практиковал процедуру открытия организма основным стихиям внешней среде: воде, воздуху, свету (солнечным лучам), земле. Его пациенты принимали воздушные, водные, солнечные ванны.

Может быть, мы представили упрощенную трактовку метода доктора К. Ниши, однако, на наш взгляд, принципы функционирования целостного организма описываются несколькими "целостными", а поэтому простыми правилами, отраженными в данном случае, в представлении о двух фундаментальных полярных состояниях организма – закрытости и открытости, соотношение которых определяет гармоничный статус человека как в плане болезней, так и агрессии как одной из этих болезней.

Для иллюстрации данного вывода приведем результаты исследования американского психолога Фландерс Данбар, которая длительное время проводила исследования в травматологическом отделении одной нью-йоркской больницы, в результате чего подтвердился феномен, на который обратили внимание сотрудники страховых компаний: люди, по вине которых когда-либо произошел несчастный случай на дороге, снова попадали в аварию с гораздо большей вероятностью, чем те, кто никогда не переживал автомобильных катастроф. Ф. Данбар установила, что большинство "типов, предрасположенных к авариям", неосмотрительной ездой высвобождают свою агрессивность. Но еще важнее было ее открытие, что некоторые водители подсознательно стремились причинить себе боль, причина чего лежат в неосознаваемом, подавляемом чувстве вины и потребности быть наказанным [Dunbar, 1943].

Изложенное выше позволяет сделать **вывод** о том, что человек сам "провоцирует", (программирует, предопределяет) множество поведенческих и причинно-следственных флуктуаций в окружающей действительности, о чем свидетельствуют психологические исследования людей, склонных к несчастным случаям, к различным травмам, увечьям. Эти исследования показали, что данная склонность проистекает из внутренней подсознательной

установки нанести себе увечья, которая проистекает из того, что отмеченные люди склонны критически-агрессивно относиться к внешнему миру. Однако подсознательная часть психики человека, в отличие от его сознательного аспекта, не дифференцирует внутреннее и внешнее, "Я" и не-"Я". Именно поэтому сознательное агрессивное отношение человека к внешнему миру на уровне человеческого подсознания означает, что человек агрессивно относится к самому себе, когда данная агрессивная ориентация формирует установку на аутоагрессию. Именно в этом зиждутся рациональные основания духовного закона "возмездия", или "справедливости"; именно здесь обнаруживается принцип гармоничной координации внутреннего и внешнего, который на Востоке звучит так: "чего человек не принимает – тем он становится", "человек является жертвой того, чего он опасается" и т.д.

ДЕСЯТЬ ЗАПОВЕДЕЙ МАТЕРИ ТЕРЕЗЫ



1. Люди бывают неразумны, нелогичны и эгоистичны – все равно прощайте их.
2. Если вы проявили доброту, а люди обвинили вас в тайных личных побуждениях – все равно проявляйте доброту.
3. Если вы добились успеха, то у вас может появиться множество мнимых друзей и настоящих врагов – все равно добивайтесь успеха.
4. Если вы честны и откровенны, то люди могут вас обманывать – все равно будьте честны и откровенны.
5. То, что вы строили годами, может быть разрушено в одночасье – все равно продолжайте строить.
6. Если вы обрели безмятежное счастье, то вам могут завидовать – все равно будьте счастливы.
7. Добро, которое вы сотворили сегодня, люди позабудут завтра – все равно творите добро.
8. Делитесь с людьми самым лучшим из того, что у вас есть, и им этого никогда не будет достаточно – все равно продолжайте делиться с ними самым лучшим. В конце концов, вы убедитесь, что все это было между Богом и вами и никогда не было между вами и ними.
9. Неважно, кто и что говорит о вас – принимайте все с улыбкой и продолжайте делать свое дело.
10. Молитесь вместе и пребудьте в единстве.

Главный совет от Матери Терезы людям:

"С материальной точки зрения у Вас есть всё в этом мире, но Ваше сердце опечалено; пусть Вас не волнует то, чего у Вас нет, – просто идите и служите людям: держите их руки в своих и выражайте любовь; если Вы будете следовать этому совету, Вы будете сиять, как маяк".

Характерное высказывание Матери Терезы:

У одного журналиста, наблюдавшего ежедневную возню матери Терезы и сестер ее ордена Милосердия с прокаженными, больными и умирающими, вырвалось: "Я бы не сделал этого и за миллион долларов".

"За миллион и я бы не сделала, – ответила мать Тереза, – только бесплатно! Из любви ко Христу!".

МОДЕЛЬ ВЫСШЕЙ ПРАВСТВЕННОСТИ, ЗАЛОЖЕННАЯ В ЯЗЫКЕ

А	Б	В	Г	Д	Є	Е
Азь	Боги	Вѣди	Глаголи	Добро	Есть	Есмь
Ж	Ѕ	З	И	І	Ї	҃
Животъ	Ѕѣло	Земла	Иже	Іжеи	Їнить	Гервь
К	Л	М	Н	О	П	Р
Како	Людѣ	Мыслѣте	Нашъ	Онъ	Покои	Рѣци
С	Т	У	Ѹ	Ф	Х	Ѡ
Слово	Твѣрдо	Укъ	Оук	Фертъ	Хѣръ	Отъ
Ц	У	Ш	Щ	Ъ	Ы	Ь
Ци	Чѣрваль	Ша	Шта	Еръ	Еры	Ерь
Ѣ	Ю	Ѧ	Є	Ѡ	Ѧ	Ж
Ѧтъ	Юнь	Аръ	Эдо	Ом	Ень	Одь
Ѧ	Ѧ	Ѕ	Ѳ	Ѧ	Ѳ	Ѧ
Ѧта	Ота	Кси	Пси	Ѧнта	Ижица	Ижа

В квадрате в первой строке можно прочесть:

– Я Бога знаю, говорю добро, значит я существую.

Во второй строке:

– Жизнь обильна на Земле, когда истина вселенская в общине от Бога.

В третьей строке:

– Для всех мыслящих людей только Он (Бог) изрекает покой.

В четвертой строке:

– Слово, утвержденное свыше, призывает уверенно держаться устоев мудрости добра для завершения пути, прихода в гармонию для нового начала.

В пятой строке:

– Защита границ нашей земли и рост обеспечивают Божье покровительство и наше единство.

В шестой строке:

– Гармоничное развитие и потенциал роста моего рода и меня, как его части, зависит от Всевышнего источника и истории рода.

В седьмой строке:

– Смысл жизни – в стремлении совершенствовать дух и душу до полного вызревания в совершенную личность в вечности.

По вертикали 1 столбик:

– Моя жизнь, как мысль, облеченная в звук, стремящаяся к гармонии, мельчайшая частица разума во вселенной.

2 столбик:

– Бог создает вокруг людей твердую границу и направляет их к самосовершенствованию.

3 столбик:

– Знание Земли и размышление о нем призывают покой на дух нашего рода (народа).

4 столбик:

– Говорить истину – наша традиция, наша защита, часть нашей души. (В чем сила брат? – В Правде!)

5 столбик:

– Благо Вселенной в том, что Бог Творец уверенно и твердо творит рост всего, для полного вызревания семени.

6 столбик:

– Суть бытия человеческого общества в мире, покое, равновесии, гармонии, единстве от Всевышнего Источника к совершенной душе.

7 столбик:

– Существующий небесный Источник приносит в наш мир и начало всего и рост всего, и опыт людей во времени.

Диагональ сверху вниз и слева направо:

– Я много размышляю и основание моего творчества всевышний Источник всегда.

КТО НАВЯЗАЛ НАМ СОВРЕМЕННЫЕ ЭЛИТЫ

Приведем статью "*Кто навязал нам дегенератов и недолюдков в качестве "элит"?*"

"Мы живем в мире перевернутой реальности, в котором все перевернуто буквально с ног на голову. Тоталитарно-полицейские государства учат других демократии, лжеученые проводят свои пиар-акции под лозунгом "борьбы с лженаукой", а самые наглые и продажные коррупционеры созывают людей на митинги под лозунгом "борьбы с коррупцией".

Создатели и главные спонсоры международного терроризма заявляют себя самыми главными "борцами с терроризмом". Дегенераты, педофилы, сексуальные извращенцы, канибалы, убийцы и сатанисты, обманом и хитростью захватившие власть на планете, называют себя "элитой" и навязывают "ценности" своей "цивилизации" всему остальному "дикому" и "нецивилизованному" миру. При этом, уровень их фарисейства и лжи просто запредельный.

Весь этот "театр абсурда" является порождением мировой сатанинской системы – системы "перевернутой реальности", которая поддерживает свое существование за счет воспитания все новых продажных слуг паразитической Пирамиды Власти. Именно поэтому, как раз среди правящих "элит" и богатейших семейств имеется наибольшее количество дегенератов и недолюдков. И этот процесс, формирования паразитических правящих "элит" носит отнюдь не стихийный неуправляемый характер. Паразитическая система вполне осознанно навязывает нам именно такие "элиты", помогая денегератам и недолюдкам успешно продвигаться к вершинам власти.

Вот как описывает этот процесс российский путешественник, биолог и антрополог Г.Сидоров в своей книге "*Тайная хронология и психофизика русского народа*":

"А теперь поговорим о наших властных структурах. Как известно, государственные структуры осуществляют управление посредством корпуса специально подготовленных чиновников. Но кто их готовит, этих чиновников? Как и работников правоохранительных органов, их никто специально не готовит. Все они – дети социального конвейера, который называется у нас, как и во всём мире, системой высшего образования. К подобному штампу можно добавить семейственность, кумовщину, коррупцию и т.д. Но это так только на первый взгляд. На самом деле корпус управленцев во всём мире готовится и воспитывается.

Нас могут спросить, кем? Определёнными структурами мирового правительства. Если государство отказалось от спецподготовки своих чиновников, то за их воспитание и обучение берётся надгосударственная структура мирового правительства. Такова наша реальность. Своего демоны из Сити, Ватикана и округа Колумбия никогда не упускают. У них на это хватает и средств, и учителей – суггесторов из многочисленных масонских лож. Собственно, для того иллюминаты, масоны инопланетным разумом на Земле и созданы: чтобы изменять под себя сознание чиновников и через них управлять всеми государствами планеты.

Всё просто. Теперь понятно, почему корпус управленцев любого государства (неважно какого – европейского, азиатского, американского или африканского) всегда состоит из самых бездуховных личностей: в основном дегенератов, психопатов и извращенцев. Масоны специально подбирают себе подобных нелюдей и проталкивают их по своим каналам методом элементарного подкупа на самый верх властной пирамиды. Кроме того, чтобы структурно управлять подобными нелюдями, их принимают в масоны. Если чиновник не хочет вступать в ложу, то его по иерархической лестнице начинают опускать вниз, пока он не сломается и не даст согласие. Когда же он становится "братом", одним из вольных каменщиков, он даёт клятву подчиняться не государственной машине, частью которой он является, а главе масонского ордена. Понятно, что за нарушение клятвы его ждёт неминуемая смерть.

Вот почему, чем выше стоит чиновник по иерархической лестнице, тем он тупее и дегенеративнее... Какая же идеология ломает психику чиновников во всём мире?

Конечно же, либерально-демократическая, какая же ещё! Она и является путеводной звездой развития на Земле того, что мы наблюдаем: захват власти над социумом управляемыми, связанными с мировым правительством дегенератами".

Таким образом, все эти дегенераты и недолюдки, в большинстве своем составляющие национальные "элитки", навязаны нам гибридными нелюдями из т.н. "мирового правительства" и именно на них всех, равно как и на их негуманоидных хозяевах лежит ответственность за все зло, происходящее на нашей планете: начиная от революций, войн и терроризма, и заканчивая искусственно провоцируемыми с помощью различных технологий природных катаклизмов, а также настоящей генетической и психологической войной против человечества".

(<http://michael101063.livejournal.com/621036.html>)

ПИРАМИДА ВЛАСТИ



СМЫСЛЫ СЧАСТЬЯ

Личностный аспект счастья

Сущностью личности, необходимым и достаточным условием ее кристаллизации выступает свобода человека от детерминизма – причинной обусловленности мира (Вселенной, бытия в целом).

Человеческая личность свободна как от мира, так и от самого человека, возвращенного в этом мире и выступающего его элементом. Психологический механизм такой свободы предполагает наличие самосознания человека, позволяющего ему рефлексировать – т.е. осознавать себя, смотреть на себя со стороны.

Принципиально важно отметить, что такая позиция стороннего наблюдателя, предполагающая способность личности посмотреть со стороны на человека как существа, детерминированного бытием, в котором человек интегрирован, – такая позиция предполагает способность смотреть со стороны на все это целостное бытие, в котором его элементы связаны воедино причинно-следственными связями.

Как видим, конституирующий личность взгляд со стороны предполагает акт дистанцирования личности от бытия, то есть трансцендирование, выход за его пределы.

Данный акт трансценденции кристаллизует личность на основе этой трансцендентной позиции – позиции, позволяющей личности воспариться над бытием, Вселенной, то есть быть вне всяческой реальности.

Отмеченный же процесс, в свою очередь, означает отождествление личности с неким Х – таинственной и парадоксальной *запредельной* и свободной от мира сущностью, которую издревле называют Богом (Абсолютом, Творцом).

Итак, главное условие кристаллизации личности как свободной от мира сущности, состоит в трансценденции – выходе за пределы этого мира, что, в свою очередь, предполагает отождествление личности с Абсолютом – свободной от мира Сущности, когда, выражаясь языком ориентальной философской доктрины, Атман (индивидуальная душа) тождественен Брахману – верховной душе Вселенной.

Данный процесс преодоления личностью бытия, выход за его пределы предполагает способность личности смотреть на бытие как на некую единую предельно абстрактную реальность, как на *целостность*.

Данная способность воспринимать (осознавать и понимать) бытие, Вселенную как целостность предполагает понимание данной целостности как единства всех ее аспектов и элементов, их всеобщей взаимосвязи – связи всего со всем, на основании которой и создается Вселенная как *Целое, Тотальное, Единое*.

Данный вывод, в свою очередь, обнаруживает ряд научно-теоретических и ценностно-поведенческих следствий, одно из которых заключается в необходимости личности владеть парадоксально-диалектическим мышлением, позволяющим осознавать как принцип единства мира, всеобщей связи явлений, так и принцип справедливости и правды ("свободы, равенства, братства").

Именно парадоксально-диалектическое, "нейтральное" мышление дает человеку возможность увидеть *единство мира* в контексте интеграции множества как подобных друг другу, так и полярных, исключающих друг друга элементов, соединить воедино которые можно только при помощи нейтрально-парадоксальной гносеологической позиции, которая реализует *дипластию* – присущего только человеческому сознанию психологическому феномену отождествления двух элементов, которые одновременно исключают друг друга, что в психологии реализуется в виде категорий *бисоциации* (или бисоциативности, которая, в отличие от ассоциативности, является способностью человека к созданию абсолютно новых, нетривиальных связей – это соединение того, что никогда еще не было соединено через интеграцию нескольких элементов и формирование из них новой целостности), *парадоксальном* (многозначном, сумеречном) *мышлении*, *энантиосемии*

(двойственность, парадоксальность смыслов), "*операциональной интеграции*" [Горелов, 1987, с. 79; Петров, 1982], **парадоксальном миропонимании**. Интересно, что **парадоксальность как нейтральный феномен** выступает сущностью творческих и гениальных людей, отличающихся амбивалентностью их психической организации.

Таким образом, быть личностью как свободной сущностью предполагает быть Богом, а также владеть парадоксальной способностью **видеть и претворять единство во всем сущем**, что реализует нейтрально-парадоксальную жизненную, гносеологическую, аксиологическую позиции человека.

Итак, быть счастливым человеком – это, прежде всего, быть личностью со всеми изложенными ниже условиями, предполагающими божественный статус человека плюс способность мыслить парадоксально-нейтральным, диалектическим способом.

Психофизиологический аспект счастья

На уровне психофизиологическом быть счастливым – значит **испытывать удовольствие (наслаждение)**, выступающее фундаментальной ценностью человека, о чем мы можем узнать у Г. Спенсера, который в своих "*Основах нравственности*" отождествил добро с удовольствием, или со счастьем: "Удовольствие, где бы оно ни было, когда бы оно ни было, для какого бы то ни было существа, составляет основной, невыделимый элемент этого понятия (нравственной цели)" [Спб., 1896, с. 53].

Удовольствие же, которые испытывает счастливый человека как личность не должно при этом нарушать принцип единства мира, то есть не должно приводить к разрушению мира и его элементов, поскольку нарушение единства мира приводит к его разрушению.

По причине целостности, единства мира к его разрушению также приводит и разрушение любого его элемента, поскольку в мире все связано со всем, и эта всеобщая связь феноменов нарушается при разрушении любого из этих феноменов, составляющих единый континуум бытия.

Исходя из изложенного выше, мы говорим об удовольствии, которое не есть удовольствие садиста, мучающего свою жертву, не есть удовольствие вандала и некрофила, разрушающего окружающее пространство, а также не есть удовольствие гурмана, наслаждающегося сочной отбивной, коль скоро отбивная готовится из трупа убитого (разрушенного) животного.

Итак, истинное удовольствие, приносящее счастье личности, есть **радость** как возвышенное удовольствие, получаемое вне агрессии и разрушения. Следовательно, истинное удовольствие – есть духовное созидающее удовольствие, радость творчества.

Радость можно напрямую связать с **энергией**, когда состояние радости предполагает генерацию, творение энергии, поскольку при разрушении объектов они, повышая энтропию внутренней среды, утрачивают энергию, выступающую принципом и механизмом целостности и жизненности этих объектов (А.И. Вейник, А.Н. Козырев).

Радость, исключая какое бы то ни было разрушение, при этом означает недопустимость радующейся личности получать энергию из разрушенных объектов Вселенной.

Следовательно, радость как энергогенерирующее состояние означает творение энергии личностью посредством созидания, противоположного разрушению.

Отметим, что мы связывает радость с энергией – фундаментальной категорией, использующейся как обыденным сознанием, так и философией и наукой как формами общественного сознания, поскольку энергия есть символ активности, жизненности, целостности, способности двигаться, изменяться. Человек уставший, а поэтому испытывающий дефицит энергии, обнаруживает раздражение, злость, агрессию, то есть тягу к разрушению. Исполненный же энергией человек, как правило, испытывает умиротворение, любовь и радость.

Получение личностью энергии посредством ее творения означает ее созидание не из мира (это приводит к его разрушению), а из *Ничто* (эфира, физического вакуума, пустоты, нуля, шуны и др.) посредством его расщепления на "+" и "-", *Нечто* и *Антинечто* (Г. И. Наан).

Это предполагает, что творение энергии означает, во-первых, умение личности создавать *Ничто*, и, во-вторых, умение расщеплять это *Ничто*, то есть поляризовать физической вакуум, творя при этом мир как единство *Нечто* и *Антинечто* – материи и антиматерии ("мир есть возбужденное состояние физического вакуума").

ДЕТИ ПИШУТ БОГУ

- Когда я умру, не хочу ни в рай, ни в ад. Хочу к Тебе. (Вера, 3 класс)
- Почему нищие просят милостыню около церкви – чтоб ты отмечал, кто дает? (Ира, 2 кл.)
- Вчера в школе объявили, что Ты есть. Здравствуй. (Леня, 3 кл.)
- Давай договоримся, Господи, я верю в Тебя, Ты - в меня. (Ляля, 2 класс)
- Зачем ты создал этот мир, ты что, не понял, что будет такая заморочка? (Марина, 4 кл.)
- Люди так страдают на земле, неужели в твоём аду ещё хуже? (Радик, 4 кл.)
- Я с ней два года ходил в садик, целых полгода учился в первом классе, и вот однажды она мне заявила: «мы с тобой разные человеки». Ты представляешь, я хуже, чем умер. (Аркадий, 2 кл.)
- Боженька, а душу Ты мне вложил мою или чью-то? (Стасик, 2 кл.)
- А я есть на самом деле? (Люба, 3 кл.)
- Почему Ты сотворил мир таким, что когда мама порвет колготки, она плачет? (Вита, 2 кл.)
- Когда меня не будет, я себя буду видеть? (Толик, 2 кл.)
- Дорогой Бог, прошу Тебя, сделай так, чтоб, начиная от бабушки и кончая слонами, все были счастливы, сыты и обуты. (Тоня, 2 кл.)
- Если Ты найдешь мою варежку, прошу вернуть. Только честно. (Аня, 3 кл.)
- Мама сказала, что я во сне плакал. Ты не помнишь, о чем мы с Тобой говорили? (Игорь, 3 кл.)
- Если у меня что-то болит, это значит, Ты на меня сердишься? (Гога, 4 кл.)
- В разных книгах Тебя описывают по-разному. Где бы достать Твою фото карточку. Хотя допотопную? (Рая, 3 кл.)
- На каком языке говорят души? (Рая, 4 кл.)
- Зачем мы приходим в эту жизнь из другой жизни? (Руслан, 2 кл.)
- Некоторые люди, знаешь, живут на Земле и солнце топчут. (Аня, 2 класс)
- Цветы у Тебя получились лучше, чем человек. (Галя, 4 класс)
- Сделай меня ветром, чтоб я путешествовал по верхушкам деревьев. (Славик, 3 класс)
- У детей должен быть свой Бог. Славный, добрый Богинёнок. (Саша, 3 класс)
- Я еще маленькая, учусь в третьем классе, грехов пока нет, но собираются. (Ева, 3 класс)
- Почему весной, когда вечером Ты включаешь на небе звезды и дуешь на Землю теплый ветер и вокруг тихо-тихо, мне иногда хочется плакать? (Наташа, 2 класс)
- Почему мир без нежности? (Лена, 1 класс)
- Боженька, что у меня было позади? (Алик, 1 класс)
- Как мне жить, чтоб все на свете были счастливы? (Лиза, 2 класс)
- А что если люди Тебя не любят, а боятся? (Руслан, 2 класс)
- Для чего нужна жизнь, а если она нужна, зачем люди умирают? (Костя, 2 класс)
- Зачем Ты сделал человека главным на Земле? (Олег, 4 класс)
- Как стать воспоминанием? (Миша, 4 класс)
- Я бы попросил у Тебя ласки (Нормунд, 2 класс)
- Хочу, чтоб в молодости я жила хорошо и счастливо, а в старости можно только счастливо (Вера, 3 кл.)
- Изуми меня, Господи (Артур, 3 кл.)
- Пусть все, на кого я посмотрю, улыбаются (Тима, 2 кл.)
- Кто дует ветер? (Алик, 1 кл.)
- Куда уходит время? В седину? (Юля, 3 кл.)
- Что Ты делаешь, когда идет дождь? (Люба, 3 кл.)
- Зачем мир круглый? (Олег, 2 кл.)
- Как умирает день? По старости? (Лева 3 кл.)
- Куда уходят тени? (Тоня, 3 кл.)
- Ну и почему фунт лиха? (Саша, 2 кл.)
- Сколько верующих среди верующих? (Зоя, 4 кл.)

- Где спят сны? (Алик, 2 кл.)
- Не хмурьтесь на людей. (Юра, 3 кл.)
- Чтобы я хотел попросить у Тебя? Да Ты сам все знаешь. (Алик, 4 кл.)
- Верни моих родителей в детство, я бы с мамой дружил, а отчима отметелил. (Гоша, 4 кл.)
- Открой нам нас. (Вова, 4 кл.)
- Раздай всем людям доброту. (Катя, 2 кл.)
- Боженька, сотвори так, чтобы на небе высветились лица бабушки и дедушки и они улыбнулись мне. (Кира, 4 кл.)
- Подари мне жизнь. (Стасик, 1 кл.)
- Пусть все люди будут счастливы, тогда они не злые. (Вася, 4 кл.)
- Научи моих врагов прощать своих врагов. (Гера, 4 кл.)
- С Тобой я бы пошел в разведку. (Гарик, 1 кл.)
- Я очень хочу, чтобы дети из приютов нашли себе новых, уютных родителей (Даша, 4 кл.)
- Раздай всем людям доброту (Катя, 2 кл.)
- Я бы хотела, чтоб у всех живых существ, у природы и даже у меня был хороший характер (Аня, 1 кл.)
- Спасай людей не от грехов, а от одиночества (Сергей, 3 кл.)
- Я написал стихи. Они стыдные. Я их никому не показывал, но Тебе, Боженька, я покажу. Вот они:
- "Взрослые плачут слезами.
Взрослые плачут глазами.
Маленькие плачут сердцем,
Маленькие плачут жизнью.
Но если взрослый плачет, как маленький,
Значит, он и правда плачет" (Марик, 4 кл.)
- Был на кладбище, и меня потряс один памятник. Черный большой камень, на нем высечено одно слово: <Мама>. И все. (Ваня, 4 кл.)
- Знаешь, хоть мне кажется, что души у меня нет, но иногда она все-таки побаливает (Роман, 2 кл.)
- Вчера узнал про Тебя классную примету: если вы богаты - это от Бога, если бедны - это к Богу (Зорик, 4 кл.)
- Если бы Ты первым сделал женщину, Тебе бы не пришлось возиться с ребрами (Вова, 4 кл.)
- Всего Тебе в жизни наилучшего (Степа, 1 кл.)
- А я ведь каждую секундочку умираю (Паша, 1 кл.)
- Не бойся, Господи, я с Тобой! (Андрей, 1 кл.)
- Знаешь, а у некоторых людей на сердце ставни (Ольга, 3 кл.)
- Старики - это усталые дети (Андрон, 4 кл.)
- Каждое утро я хороню вчерашний день. Ведь он ушел от меня навсегда (Аркадий, 3 кл.)
- Зачем Ты допускаешь разводы - это не по-божески (Галя, 3 кл.)
- Мы Тебя понимаем светлее, чем взрослые (Гарик, 2 кл.)
- Почему многие люди такие не солнечные? (Арина, 3 класс)
- А нельзя не родиться? (Света, 2 класс)
- Я горжусь, что у меня есть Ты! (Катя, 2 кл.)
- Если ты устроил конец света, то кто на тебя будет молиться? (Петя, 4 кл.)
- Ну хорошо, Господи, меня родителям принес аист, а для него кто делает нас? (Женя, 2 кл.)
- А какое у Тебя образование (Зайга, 2 кл.)
- Как Ты полагаешь, что жалостливее "Подайте ради Христа", или "Подайте ради Бога" (Боря, 3 кл.)
- Господи, а Ты маму слушал в детстве? (Света, 2 класс)
- Почему в Тебя веришь больше среди природы, чем в городе? (Галя, 3 кл.)
- Не скучно Тебе всегда быть правильным? (Армен, 2 кл.)
- Я почитал, что газета умерла, куда Ты направил ее душу? (Петя, 4 кл.)

- Почему жизнь даешь Ты, а отнять ее может любой? (Арина, 3 класс)
- Если я попаду в ад, Ты меня там будешь видеть и смотреть, как надо мной издеваются? Галя, 3 кл.)
- А атеисты у Тебя что-нибудь просят? (Ояр, 3 кл.)
- Как бы добожиться до Тебя? (Юра, 2 кл.)
- А у инопланетян тоже будет конец света? (Юра, 2 кл.)
- Я родился, заглянул в мир, а мир такой жестокий (Арина, 3 класс)

ЛИТЕРАТУРА

- Авраменко Р.Ф. К вопросу об информационном взаимодействии изолированных систем без передачи энергии / Р.Ф.Авраменко, В.И.Николаева, В.Н. Пушкин // Вопросы психогигиены, психофизиологии, социологии труда в угольной промышленности и психозергетики. Науч.-техн. горн. о-во; [Редкол.: Ю. Е. Подшивалов и др.]. – М. : Б. и., 1980. – 515 с. – С. 341-357.
- Акофф Р. О целеустремленных системах / Р. Акофф, Ф. Эмери. – М. : Сов. радио, 1974. – 272 с.
- Александров Н.Н. Троищность в цветовых моделях // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.17577, 13.07.2012
- Алексеев П.В. Теория познания и диалектика / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – М.: Высшая школа, 1991. – 382 с.
- Ананьев Б.Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения / Б.Г. Ананьев // Вопросы психологии. – 1963. – № 5. – С. 84–96.
- Арнольд В.И. Теория катастроф / Арнольд В. И. – М.: Наука, 1990. – 128 с.
- Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию / Пер.с англ. М.А. Ковальчука под ред. В.С. Магуна / Э. Аронсон. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 517 с.
- Артамонова Е.И. Роль фундаментальной науки в модернизации высшего образования // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2013. – Вип. 78. – С. 85-90.
- Ахмедов Т.И. Психотерапия в особых состояниях сознания (История, теория, практика) / Т.И. Ахмедов, М.Е. Жидко. – М.: Фолио, 2001. – 766 с.
- Бейтс У.Г. Улучшение зрения без очков по методу Бейтса. Корбетт М. Д. Как приобрести хорошее зрение без очков / У.Г. Бейтс. – М.: Де-факто, 1991. – 263 с.
- Беляев М.И. Милогия. – Краснознаменск: "Полиграф", 2001. – 588 с.
- Беляев М.И. О гармонии цветов и звуков (1999-2005) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://milogiya.narod.ru/index.htm>
- Беляев М.И. Основы милогии. – Краснознаменск: "Зита-1", 1999. – 416 с.
- Бердяев Н. А. Самопознание. – М.: Дзв, 1990. – 336 с.
- Бехтерева Н.П. Здоровый и больной мозг человека / Н.П. Бехтерева. – Л.: Медицина, 1988. – 208 с.
- Бич А.М. Основы теории времени: Закономерная эволюция реляционной концепции времени / А.М. Бич. – Киев : Знания Украины, 2005. – 115 с.
- Бич А.М. Природа времени: Гипотеза о происхождении и физической сущности времени. – 2-ое дополненное и переработанное издание / А.М. Бич. – Москва :: ООО Изд. АСТ и Астрель, 2002. – 286 с.
- Болотов Б.В. Здоровье человека в нездоровом мире. – 2-е изд. / Б.В. Болотов. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
- Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.
- Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.
- Вейник А. И. Термодинамика реальных процессов / А.И. Вейник. – Минск: Наука і тэхніка, 1991. – 576 с.
- Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – М.: Рольф, 2002. – 576 с.
- Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М. : Изд. Иностранной литературы, 1958 / Л. Витгенштейн. – 134 с.
- Вознюк А. В. Интегральная концепция соматического и духовного здоровья личности: монография / под ред. А. А. Дубасенюк / А.В.Вознюк. – Житомир, 2013. – 716 с.
- Выготский Л.С. К проблеме психологии шизофрении / Л.С. Выготский // Хрестоматия по патопсихологии. – М.: Изд. МГУ, 1984. – С. 60–65.
- Габинский Г. А. Теология и чудо. – М.: Мысль, 1978. – 280 с.
- Ганнушкин П.Б. Клиника психопатологий, их статика, динамика, систематика / П.Б. Ганнушкин. – М.: Медицина, 1964. – С. 14–16.
- Гегель Г. Сочинения: В 14 т. / Г. Гегель. – М.: Соцэкгиз; изд. АН СССР, 1929–1959: Том 4. Феноменология духа. М.: Изд-во социально-политической литературы, 1959. – 487 с.

- Гогоулан М.С. Попрощайтесь с болезнями. Опыт собственного излечения по системе Ниши / М.С. Гогоулан. – Минск: Мыжд. кн. дом., 1996. – 302 с.
- Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. – М.: Знание, 1990. – 128 с.
- Голмен Д. Многообразие медитативного опыта / Д. Голдмен. – К.: София, 1993. – 137 с.
- Горелов И.Н. Разговор с компьютером: Психолингвистический аспект проблемы / И.Н. Горелов. – М.: Наука, 1987. – 256 с.
- Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – Л.: Наука, 1989. – 496 с.
- Давыдовский И. В. Приспособительные процессы в патологии / И.В. Давыдовский // Вестник АМН СССР. – 1962. – № 4. – С. 27–37.
- Джеймс У. Многообразие религиозного опыта / У. Джеймс. – М.: Наука, 1993. – 432 с.
- Дильман В.М. Большие биологические часы / В.М. Дильман. – М.: Знание, 1986. – 256 с.
- Дильман В.М. Четыре модели медицины / В.М. Дильман. – Л.: Медицина, 1987. – 287 с.
- Дмитрук М. А. Вдохновение по заказу? / М. А. Дмитрук. – М.: Знание, 1989. – 65 с.
- Долин А. О., Долина С. А. Патология высшей нервной деятельности / А.О. Долин, С.А. Долина. – М.: Высш. школа, 1972. – 384 с.
- Дубров А.П. Парапсихология и современное естествознание / А.П. Дубров, В.Н. Пушкин. – М.: Совамино, 1990. – 280 с.
- Дубров А.П. Симметрия биоритмов и реактивности / А.П. Дубров. – М.: Медицина, 1987. – 176 с.
- Дюмулен Г. История дзен-буддизма. Индия и Китай / Г. Дюмулен. – СПб., Орис, 1994. – 337 с.
- Зеньковский В. Основы христианской философии. Христианское учение о мире. – Париж, 1964. – Т. 2.
- Злоказов В.П. Биоэнергетические аспекты соотношения образа восприятия с воспринимаемым объектом / В.П. Злоказов, В.Н. Пушкин, Е.Д. Шевчик // Вопросы психогигиены, психофизиологии, социологии труда в угольной промышленности и психоэнергетики. – М.: НТГО, 1980. – С. 345–390.
- Зырянова Т.В. Художественная герменевтика. Монография. – М.: Изд. Академии Тринитаризма, 2012. – 450 с.
- Иваницкий А.М. Главная загадка природы: как на основе работы мозга возникают субъективные переживания / А.М. Иваницкий // Психологический журнал – 1999. – № 3. – Том 20. – С. 93–104.
- Ильин В. В. Аксиология. – М.: Изд-во МГУ, 2005. – 216 с.
- Казначеев В.П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. – Новосибирск : Наука, 1991. – 304 с.
- Калмыков Р.Б. Синергетика – двигатель модернизации детерминизма // <http://www.synergetic.ru/science/sinergetika-dvigatel-modernizacii-determinizma.html>
- Калью П.И. Сущностная характеристика понятия "здоровье" и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация / П.И. Калью. – М.: ВНИИМИ, 1988. – 220 с.
- Кандыба Д.В. Управляемый медитативный аутотренинг / Д.В. Кандыба, В.М. Кандыба. – СПб., 1994. – 165 с.
- Капра Ф. Дао физики / Ф. Капра. – СПб.: Орис, 1994. – 304 с.
- Кармин А. С. Познание бесконечного / А. С. Кармин. – М.: Мысль, 1981. – 229 с.
- Кассиль Г. Н. Внутренняя среда организма. – М.: Наука, 1978. – 224 с.
- Кассиль Г.Н. Наука о боли – 2-е дополненное издание./ Г.Н. Кассиль. – М.: Наука, 1975. – 400 с.
- Кастанеда К. Путешествие в Икслан. Интервью с К. Кастаньеды / Пер. с англ. – М.: Миф, 1992. – 239 с.
- Кастанеда К. Учение дона Хуана. Отдельная реальность. Путешествие в Икстланд. – СПб.: София, 1993. – 352 с.
- Кацуки С. Практика дзен. Железная Флейта. 100 коанов дзена / С. Кацуки. – Киев: Рефл-бук, 1993. – 336 с.
- Клайн М. Математика. Утрата определенности. – М.: Мир, 1983. – 434 с.
- Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии / О. Клеман. – М.: Путь, 1994. – 384 с.
- Козырев Н. А. Избранные труды. – Л.: Изд. ЛГУ, 1994. – 445 с.
- Козырев Н.А. Избранные труды / Н.А. Козырев. – Л.: Изд. ЛГУ, 1994. – 445 с.

- Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики – СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2001. – 288 с. – С. 51-55.
- Колос Ю. З. Методична модель та динаміка формування інформаційно-технологічних компетентностей в освітній галузі "Технологія" // Наукові записки ПОІППО : Концепції та методичні моделі вивчення освітніх галузей у профільній школі. – 2011. – Випуск 1. – С. 21–24.
- Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в двух томах / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 486 с.; Т. 2. – 576.
- Конечный Р. Психология в медицине / Р. Конечный, М Боухал. – Прага, Авиценум, 1983. – 405 с.
- Кропоткин П.А. Этика / П.А. Кропоткин. – М.: Политиздат, 1991. – 496 с.
- Крюковский Н.И. Кибернетика и законы красоты. Философский очерк. – Минск: Изд-во БГУ, 1977. – 256 с.
- Кузнецов О.Л.. Система природа-общество-человек: Устойчивое развитие / О.Л.Кузнецов, П.Г. Кузнецов, Б.Е. Большаков. – ВНИИГеосистем; Университет "Дубна", 2000. – 392 с.
- Кумпф Ф. Диалектическая логика: основные принципы и проблемы / Ф.Кумпф, З.Оруджев. – М.: Политиздат, 1979. – 286 с.
- Лаберж С. Практика осознанного сновидения / С. Лаберж. – К.: София, 1996. – 288 с.
- Лазарев С.Н. Коррекция кармы. Чистая карма / С.Н Лазарев. – СПб: Изд. Ак. Парапсихологии, 1996. – 160 с.
- Леви В.Л. Искусство быть собой. – Изд. обновл. / В.Л. Леви. – М.: Знание, 1991. – 256 с.
- Лелотт Ф. Решение проблемы жизни: Христианское мировоззрение / Ф.Лелотт. – Брюссель, 1959. – 390 с.
- Леонгард К. Акцентуированные личности. – К.: Вища школа, 1981. – 392 с.
- Литература древнего Востока. Тексты. – М.: Изд. МГУ, 1984. – 352 с.
- Литовченко О. С. Представление о здоровье в современной науке / О.С. Литовченко // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 697-699.
- Лолаев Т.П. О "механизме" течения времени / Т.П. Лолаев // Вопросы философии. – 1996. – № 1. – С. 51–56.
- Лосев А. Ф. Типы отрицания / А. Ф. Лосев // Диалектика отрицания отрицания. – М.: Политиздат, 1983. – С. 149–170.
- Лосев А. Ф. Философия имени. – М.: Изд. МГУ, 1990. – 269 с.
- Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. – М.: Республика, 1991. – 368 с.
- Манн Т. Собрание сочинений в 10-ти томах. – М.: Худ. лит, 1960, т. 5. – 694 с.; т. 6. – 672 с.
- Мартынов А.В. Исповедимый путь / А.В. Мартынов. – М.: Прометей, 1990. – 171 с.
- Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
- Мельник И.А. Осознание пятой силы. – Москва, Издательский дом "Фолиум", 2010. – 180 с.
- Мень А. Истоки религии. – Брюссель: Depot Legal, 1991. – 428 с.
- Молчанов Ю.Б. Парадокс Ейнштейна-Подольского-Розена и принцип причинности / Ю.Б. Молчанов // Вопросы философии. – 1983. – № 3. – С. 14–24.
- Молчанов Ю.Б. Проблема синтеза различных концепций времени / Ю.Б. Молчанов // Синтез современного научного знания. – М., 1973. – С. 587–603.
- Наан Г.И. Симметрическая вселенная (доклад на Астрономическом совете АН СССР 29 января 1964 г.) / Г.И. Наан // Тартуская астрономическая обсерватория. Публикации. – Тарту, 1966. – Т. 56. – С. 431–433.
- Немчин Е.А. Состояния нервно-психического напряжения / Е.А. Немчин. – Л.: Изд. ЛГУ, 1983. – 167 с.
- Николаенко Н.Н. Взаимодействие полушарий мозга в процессе восприятия и обозначения цвета / Н.Н. Николаенко // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 47–57.
- Новик И.Б. Синтез знаний и проблема оптимизации научного творчества / И.Б. Новик // Синтез современного научного знания. – М., 1973. – С. 294–320.
- Норбеков М. С. Опыт дурака, или ключ к прозрению. Как избавиться от очков / М. С. Норбеков. – СПб.: ИД "ВЕСЬ", 2001. – 252 с.
- О сканировании звездного неба датчиком Козырева / Лаврентьев М. М., Еганова И. А., Медведев В. Г., Олейник В. К., Фоминых С. Ф. // Доклады РАН, т. 323. – 1992. – № 4.
- Осипов А. И. Основное богословие / А. И. Осипов. – М.: Изд. Прав. кн., 1994. – 138 с.

- Остапенко А. О. Педагогічна система і педагогічна майстерність: співвідношення понять та структур // Філософія педагогічної майстерності: 36. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського / Редкол.: Н.Г.Ничкало (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. – 380 с. – С. 176-183.
- Павлов И.П. Избранные труды по физиологии высшей нервной деятельности / И.П. Павлов. – М.: Учпедгиз, 1950. – 264 с.
- Патопсихологические исследования у подростков. – Л.: Изд. ЛГУ, 1981. – 344 с.
- Петров А. Н. Ключ к сверхсознанию / А. Петров. – М.: Культура, 1999. – 176 с.
- Петров М.К. Самосознание и научное творчество / Петров М.К. – Ростов-на-Дону: Изд. РГУ, 1992. – 220 с.
- Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории. Проблемы палеопсихологии / Б.Ф.Поршнев. – М.: Мысль, 1974. – 487 с.
- Потебня А.А. Слово и миф / А.А. Потебня. – М.: Правда, 1989. – 622 с.
- Пригожин И. Время, хаос, квант / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Прогресс, 1994. – 232 с.
- Пригожин И. Порядок из хаоса : Новый диалог человека с природой : Пер. с англ. Общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В. Сачкова / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
- Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
- Психология индивидуальных различий: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – М., 1982 – 319 с.
- Пуанкаре А. О науке: Пер. с франц. / А. Пуанкаре. – М.: Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1983. – 560 с.
- Пушкин В.Н. О материальной основе отражения действительности // Вопросы психогигиены, психофизиологии, социологии труда в угольной промышленности и психоэнергетики. – М. : НТГО, 1980. – С. 326-340.
- Пушкин В.Н. Энергетическая регуляция психической деятельности – комплексная проблема современной науки / В.Н. Пушкин // Вопросы психогигиены, психофизиологии, социологии труда в угольной промышленности и психоэнергетики. – М.: НТГО, 1980. – С. 157–163.
- Рерих Е. Чаша Востока.– СПб.: Петрополис, 1992.– 209 с.
- Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону: Изд. Феникс, 1996. – 512 с.
- Рогожкин В.Ю. Эниология. – М., 2000.
- Роллан Р. Жизнь Рамакришны. Жизнь Вивекананды / Р. Роллан. – Киев, 1991. – 344 с.
- Рыбаков В. Влияние непрерывного освещения животных на суточный ритм профилиративной активности их организмов / В. Рыбаков / Журнал общей биологии. – 1979. – Т. 11. – № 5. – С. 98–105.
- Рычков Ю. Г. История как фактор генетического развития народонаселения / Ю.Г. Рычков / Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 164-171.
- Сатпрем Шри Ауробиндо или путешествие сознания / Сатпрем. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 334 с.
- Сафроний, иеромонах (Сахаров). Старец Силуан. – Франция, 1948. – 207 с.
- Святощ А. М. Неврозы / А. М. Святощ. – М.: Медицина, 1982. – 368 с.
- Селье Г. Стресс без дистресса / Селье Г. – Рига, 1992. – 109 с.
- Сергиенко П.Я. Триалектическое понимание и моделирование гармонии целостности // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.15372, 02.07.2009
- Сергиенко П.Я., Симметрия-асимметрия трехмерного пространства и алгоритмы ее математического моделирования // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.17995, 17.04.2013
- Сержантов В.Ф. Человек как предмет философского и естественнонаучного познания / В.Ф. Сержантов, В.В. Гречаный. – Л.: Изд. ЛГУ, 1980. – 216 с.
- Симонов П. В. Мотивированный мозг / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1987. – 270 с.
- Симонов П.В. Кортиково-подкорковые взаимодействия в процессе формирования эмоций / П.В. Симонов // Журнал высшей нервной деятельности. Вып. 2. – Т. 41, 1991. – С. 211–220.
- Симонов П.В. Темперамент, характер, личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. – М.: Педагогика, 1984. – 160 с.
- Симонов П.В. Мозг принимает решение / П.В. Симонов // Наука и жизнь. – 1974. – № 11. – С. 34–38.
- Соколов Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. – Л.: Наука, 1972. – 228 с.

- Сорокин П. А. Человек, цивилизация, общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
- Сосланд А. И. Фундаментальная структура психотерапевтического метода, или как создать свою школу в психотерапии / А.И.Сосланд. – М.: Логос, 1999. – 368 с.
- Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
- Справочник по психиатрии под ред. А. В. Снежевского. – М.: Медицина, 1985. – 416 с.
- Спрингер С. Левый мозг, правый мозг / С. Спрингер, Т. Дейч. – М.: Мир, 1983. – 256 с.
- Стацкевич А.Н. Боль // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.17692, 19.10.2012
- Стацкевич А.Н. Итоги пятилетней работы // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.17879, 05.02.2013
- Сухонос С.И. Природа пошла в разнос // "Академия Тринитаризма", М., Эл № 77-6567, публ.15709, 20.12.2009
- Сухотин А. К. Парадоксы науки / А. К.Сухотин. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 240 с.
- Татур В.Ю. Тринитарные заметки на полях. Часть 5 // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.22919, 07.01.2017
- Торчинов Е. А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты / Е. А. Торчинов // Психологические аспекты буддизма. – Новосибирск: Наука, 1986. – С. 47-69.
- Трегубов Л. З. Эстетика самоубийств / Л. З.Трегубов, Ю. Р.Вагин. – Пермь, 1993. – 268 с.
- Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления / П. Тульвисте. – Таллинн: Валкус, 1988. – 342 с.
- Уайтхед А. Н. Избранные работы по философии. – М.: Прогресс, 1990. – 719 с.
- Уемов А.И. Вещи, свойства, отношения / А.И Уемов. – М.: Изд АН СССР, 1963. – 184 с.
- Украинцев Б.С. Самоуправляемые системы и причинность / Б.С. Украинцев. – М.: Мысль, 1972. – 383 с.
- Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия / Ю.А. Урманцев // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.
- Урманцев Ю.А. Начала общей теории систем / Ю. А. Урманцев // Системный анализ и научное знание. – М.: Наука, 1978. – С. 5–33.
- Уфимская катастрофа: особенности состояния, поведения и деятельности людей / Решетников М. М., Баранов Ю. А., Мухин А. П., Чермянин С. В // Психологический журнал. – Т. 11. 1990. – № 1. – С. 95–101.
- Фейгенберг И.М. Видеть – предвидеть – действовать / И.М. Фейгенберг. – М. : Знание, 1986. – 160 с.
- Фейнман Р. Характер физических законов / Р. Фейнман. – М.: Мир, 1987. – 158 с.
- Физический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1984. – 944 с.
- Флекенштейн. Вода вместо лекарств / Флекенштейн. – М. : Попури, 2008. – 288 с.
- Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности жизни. – Л.: Наука, 1988. – 239 с.
- Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / Пер. с англ. / Хакен Г. – М.: Мир, 1991. – 240 с.
- Хакен Г. Синергетика : Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах : Пер. с англ. / Г. Хакен. – М. : Мир, 1985. – 423 с.
- Хемфрейс К. Концентрация и медитация / К. Хемфрейс. – К., 1994. – 288 с.
- Хьюман Ч., Ван У. Сумеречная сторона любви // Китайский эрос. – М., 1993. – С. 4-23.
- Цапкин В. Н. Единство и многообразие психотерапевтического опыта / В. Н. Цапкин // Моск. психотерап. журнал. – 1992. – № 2. – С. 5-39.
- Церетели С. Б. Диалектическая логика / С. Б. Церетели. – Тбилиси: Мецниереба, 1971. – 468 с.
- Цехмистро И.З. Поиски квантовой концепции физических оснований сознания / И.З. Цехмистро. – Харьков: Вища школа, 1981. – 176 с.
- Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие / И.З. Цехмистро. – Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. – 364 с.
- Чалдини Р. Психология влияния. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 272 с.
- Чалидзе В. Иерархический человек (социобиологические заметки). – М.: Терра, 1991. – 224 с.
- Черняк Ю. А. Простота сложного. – М.: Знание, 1975. – С. 51.
- Шадриков В.Д. Происхождение человечности / В. Д. Шадриков. – М., 1999. – 260 с.
- Шелдрейк Р. Новая наука о жизни. Пер. с англ. Е. М. Егоровой. – М: РИПОЛ классик, 2005. – 352 с.
- Шмаков В. Священная книга Тота. Великие арканы Таро. Абсолютные Начала Синтетической Философии Эзотеризма (Опыт комментария) / В. Шмаков. – М., 1916; Киев: София, 1993. – 510 с.

- Шпенглер О. Закат Европы: очерки морфологии мировой истории / О. Шпенглер. – Т. 1. – М.: Мысль, 1993. – 663 с.
- Шредингер Э. Что такое жизнь с точки зрения физики. – М.: Изд. Ин. лит., 1947. – 146 с.
- Эшби У. Несколько замечаний / У. Эшби // Общая теория систем. – М.: Мир, 1966. – С. 164–179.
- Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии / Г.А. Югай. – М.: Мысль, 1976. – 247 с.
- Bettelheim B. Die Geburt des Selbst / B. Bettelheim. – Frankfurt: Fischer, 1984. – 346 s.
- Diamond J.M. Behavioral Kinesiology. How to Activate Your Thymus and Increase Your Life Energy (Hardcover) / J.M. Diamond. – N. Y.: Harper and Row, 1979. – 234 p.
- Evans-Wentz W. Y. (ed). The Yoga of the Dream State. – N. Y.: Julian Press, 1964. – P. 221.
- Eysenck H.J. The Structure of Human Personality / H.J. Eysenck. – London, New-York, 1953. – P. 2.
- Flor-Henry P. Cerebral aspects of the organic response normal and deviational / P. Flor-Henry // Third International Congress of Medical Psychology. – Rome, 1978. – P. 456–470.
- Laing R. D. The Voice of Experience / R. D. Laing. – N. Y.: Pantheon, 1982. – 344 p.
- Murphy M. Contemporary meditation research / M.Murphy, S.Dobovan. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
- Murphy M., Dobovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
- Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. – N. Y.: MLU Press, 1977. – P. 187–207.
- Psychology: The Science of Behaviour. Second Edition.– Library of Congress. – P. 430.
- Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation / R.A. Sheldrake. – Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981. – 456 p.

Приводится обоснование и пошаговая реконструкция объективной иерархии базовых ценностей человека и человечества, что позволяет утверждать: либеральные ценности, которые широкомасштабным и насильственным образом внедряются в систему образования и культуры современного общества, противоречат сущностным основам функционирования человеческой цивилизации. Рассматриваются два ряда иерархия жизненных ценностей человека. Среди них ценности правого ряда: жизнь / вечность, Абсолют / творец, свобода / самосознание, счастье / радость, здоровье / гармония, любовь / вера, мудрость / истина, справедливость / соборность, труд / творчество, добро / благо, совершенство / красота, созидание потомков / будущее. К ценностям левого ряда относятся: Вселенная / человек, свобода / самосознание, потребительство / удовольствие, наркомания / власть, ненависть / критичность, ложь / заблуждение, манипуляция / рабство, вероломность / индивидуализм, разрушение / агрессивность, нигилизм / демонизация, абсурд / безумие, насилие / страдание.

На основі системного междисциплінарного дослідження наводиться обґрунтування і покрокова реконструкція об'єктивної ієрархії базових цінностей людини і людства, що дозволяє стверджувати: ліберальні цінності, які широкомасштабним і насильницьким чином впроваджуються в систему освіти і культури сучасного суспільства, суперечать сутнісних основ функціонування людської цивілізації. Розглядаються два ряди ієрархії життєвих цінностей людини. Серед них цінності правого ряду: життя / вічність, Абсолют / творець, свобода / самосвідомість, щастя / радість, здоров'я / гармонія, любов / віра, мудрість / істина, справедливість / соборність, праця / творчість, добро / благо, досконалість / краса, творення нащадків / майбутнє. До цінностей лівого ряду відносяться: Всесвіт / людина, свобода / самосвідомість, споживацтво / задоволення, наркоманія / влада, ненависть / критичність, брехня / омана, маніпуляція / рабство, віроломність / індивідуалізм, руйнування / агресивність, нігілізм / демонізм, абсурд / безумство, насильство / страждання.

The monograph contains the substantiation and sep-by-step reconstruction of the objective hierarchy of basic values of man and human society enabling to state that liberal values being widespread and violently introduced into educational and cultural system of modern society are contrary to the essential principles of functioning the human civilization. Two rows of the hierarchy of vital human values are considered. Among them the basic positive values: life/eternity, the Absolute/Creator, freedom/self-awareness, happiness/joy, health/harmony, love/faith, wisdom/truth, justice /collectivism, work/creativity, goodness/boon, perfection/beauty, creation of the posterity/future. Negative values include: the universe/man, freedom/self-consciousness, consumerism/pleasure, addiction/power, hatred/criticism, falsehood/misconception, manipulation/slavery, treacherousness/individualism, destruction/aggression, nihilism/demonization, absurdity/ insanity, violence/suffering.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ВОЗНЮК Александр Васильевич

**ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ
ЦИВИЛИЗАЦИИ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСНОВАНИЯ НОМО SAPIENS**

Монография

У монографії на основі системного міждисциплінарного дослідження наводиться обґрунтування і покрокова реконструкція об'єктивної ієрархії базових цінностей людини і людства, що дозволяє стверджувати: ліберальні цінності, які широкомасштабним і насильницьким чином впроваджуються в систему освіти і культури сучасного суспільства, суперечать сутнісних основ функціонування людської цивілізації. Розглядаються два ряди ієрархії життєвих цінностей людини. Серед них цінності правого ряду: життя / вічність, Абсолют / творець, свобода / самосвідомість, щастя / радість, здоров'я / гармонія, любов / віра, мудрість / істина, справедливість / соборність, праця / творчість, добро / благо, досконалість / краса, творення нащадків / майбутнє. До цінностей лівого ряду відносяться: Всесвіт / людина, свобода / самосвідомість, споживацтво / задоволення, наркоманія / влада, ненависть / критичність, брехня / омана, маніпуляція / рабство, віроломність / індивідуалізм, руйнування / агресивність, нігілізм / демонізм, абсурд / безумство, насильство / страждання.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів, всіх, хто прагне до пізнання Всесвіту, природи і людини, хто вірить у те, що світ є доцільним і сповненим сенсом.

Технічний редактор
Коректор, комп'ютерний набір
Дизайн обкладенки

А.В.Вознюк (alexvoz@ukr.net)
В.В. Вознюк (alexvoz@ukr.net)
С.Н. Горобець (b6b12@mail.ru)

Надруковано з оригінал-макету автора

Підписано до друку 07.06.17. Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 10,1. Обл. вид. арк. 10,2. Наклад 300. Зам. 244