

Уральское отделение Международной общественной организации «Лига защиты культуры»

Уральский государственный университет имени А.М. Горького

Уральский государственный педагогический университет

Уральский научно-образовательный центр Уральского отделения
Российской академии образования

МО и ПО Свердловской области. ГОУ ДОД ЦДОД «Дворец молодежи».
Областной учебно-методический центр

Свердловский областной общественный Совет по социальной этике

ИДЕИ КОСМИЗМА В ПЕДАГОГИКЕ И СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы научно-педагогической конференции

5–6 декабря 2003 года

Екатеринбург

Издательство Уральского университета
2004

ББК Ч448.21
И291

Идеи космизма в педагогике и современном образовании: Материалы науч.-пед. конф., Екатеринбург, 5–6 дек. 2003 г. / Отв. ред. Б. В. Емельянов, О. А. Уроженко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. – 128 с.

ISBN 5-7525-1265-4

Сборник содержит материалы научно-педагогической конференции, состоявшейся 5–6 декабря 2003 года в Уральском государственном университете им. А. М. Горького. Среди представленных материалов – историко-философские и историко-педагогические очерки, проблемные статьи, описание конкретного опыта педагогической работы, размышления. Подобное разнообразие жанров может быть объяснено малой степенью разработанности обсуждаемой проблемы в современной педагогической теории и практике.

© Уральское отделение Международной
общественной организации
«Лига защиты культуры», 2004
© Издательство Уральского
университета, 2004

СОДЕРЖАНИЕ

ПО МАТЕРИАЛАМ ФОТОВЫСТАВКИ «УЧЕНЫЕ-КОСМИСТЫ РОССИИ»

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

Большаков В. Н.
Тимофеев Н. И.
Амонашвили Ш. А.

ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ

Амонашвили Ш. А. Идеи космизма в педагогическом сознании
Емельянов Б. В. Космические ориентиры русской педагогики
Беляева Л. А. Влияние идей русского космизма на формирование философии образования
XXI века
Сикорская Г. П. Ноосферное образование: теория и практика
Ануфриев В. П., Ануфриева Е. И. Осознание мысли как энергии
Гафнер В. В. Новое мышление как основа безопасной жизнедеятельности
Ошуркова О. П. Экологическая культура как цель и результат образования
Комов С. В. Учение о биосфере и его преломление в образовании
Куликов С. Н. Идеи космизма в преподавании вузовского курса «Концепции современного
естествознания»
Амирова Е. Б. Труды Н. К. и Е. И. Рерихов и вопросы современного экологического
образования
Дудина М. Н. Природа и история: проблема воспитания «космической сыновности»
Загоруля Т. Б. Толерантность как идея космической педагогики
Калинина Т. В. Художественная практика ноосферного образования: идеи космизма в
национальном искусстве и приобщение к ним ребенка
Иванова О. Л. Образ Мира в детском рисунке
Ляная Н. И. О некоторых особенностях культуры воспитательного процесса
Бирюкова Е. Д. К вопросу о содержании образования, или С чего начать?

РЕШЕНИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

**ПО МАТЕРИАЛАМ ФОТОВЫСТАВКИ
«УЧЕНЫЕ-КОСМИСТЫ РОССИИ»**



**Шалва Александрович
Амонашвили**

Одна из нитей педагогической Истины уходит в Звездное небо.

Ребенок есть высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты – могущество и безграничность. Он как микрокосм, стремится объять макрокосм, и как суть Природы, стремится постичь Природу, а как человек, стремится стать бого-человеком.



**Павел Александрович
Флоренский**

Человек – в мире; но человек так же сложен, как и мир. Мир – в человеке; но и мир так же сложен, как и человек. <...> Человек есть бесконечность... Человек есть сумма Мира, сокращенный конспект его. Мир есть раскрытие человека, проекция его.



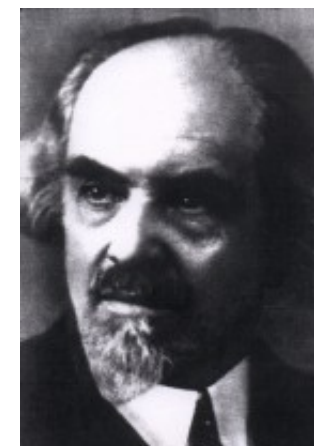
**Владимир Иванович
Вернадский**

Современное научное мировоззрение – <...> не есть maximum раскрытия истины данной эпохи <...>. Научно понять – значит установить явление в рамки научной реальности Космоса.



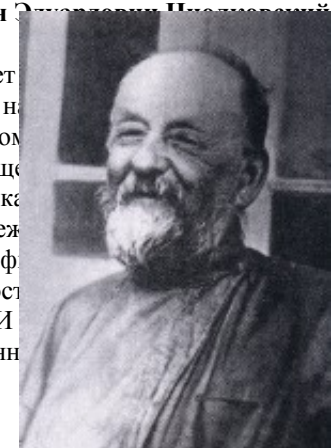
**Николай Александрович
Бердяев**

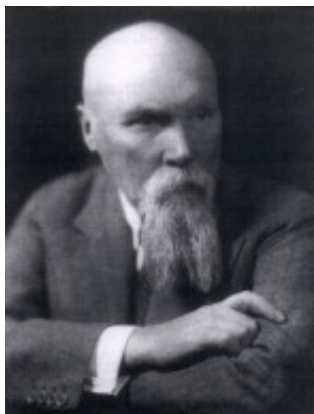
Углубленное сознание должно придти к идее космической общест-венности, то есть общест-венности размыкающейся и вступающей в единение с мировым целым, с мировыми энергиями.



Константин Сергеевич Циолковский

Всё будет
людей – все на
техника, словом
ничем будущ
пренебрегать, ка
злостные невеж
творениями ф
ученых древност
пригодится. И
создания истинн





**Николай Константинович
Рерих**

Лучшие умы обращаются к факторам взаимодействия Космических Сил с судьбами земных народов <...>.

Колесо жизни насыщается величием Космоса...

**Николай Федорович
Федоров**

Пока история ограничивалась берегами морей и океанов, <...> до тех пор труд человеческий был обращен исключительно к земле, <...> и тогда господствовала рознь, ибо единство может быть найдено только в небе, в солнечной силе, действующей в метеорических процессах, в регуляции этою силою. <...> Единство не может, однако, быть специальным предметом <...>, особою наукою, философиею; оно не может иметь и особых учителей. Единство должно быть предметом знания и воспитания всех, и ученых, сделавшихся учителями, и учителей, сделавшихся учеными.



**Сергей Николаевич
Булгаков**

Природа, достигнув в человеке самопознания и способности труда над собой, вступает в новую эпоху своего существования. Хозяйственный труд есть как бы новая сила природы, новый мирообразующий, космогони-ческий фактор, принципиально отличный притом от всех остальных сил природы.



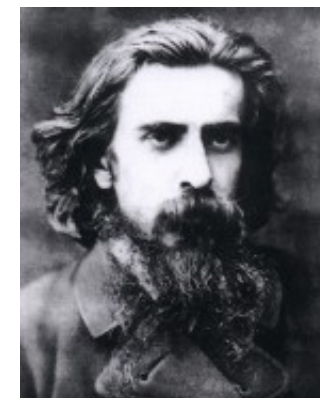
**Елена Ивановна
Рерих**

Учитель, прежде всего, должен разъяснить сотрудничество между мирами. Невозможно оставлять жителей Земли в заблуждении об их изолированности. Нужно, пока не поздно, дать сведения о [Беспредельности]...



**Владимир Сергеевич
Соловьев**

В пределах своей данной действительности человек есть только часть природы, но он постоянно и последовательно нарушает эти пределы; в своих духовных порождениях – религии и науке, нравственности и искусстве – он обнаруживается как центр всеобщего сознания природы, как душа мира, как осуществляющаяся потенция абсолют-ного всеединства...



**Александр Леонидович
Чижевский**

...Есть некая вземная сила, воздействующая извне на развитие событий в человеческих сообществах. Одновременность колебаний солнечной и человеческой деятельности служит лучшим указанием на эту силу.



**ПРИВЕТСТВИЯ
УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ**

Большаков Владимир Николаевич

академик РАН,

*Президент Уральского отделения Международной общественной организации
«Лига защиты культуры»,*

Первый заместитель Председателя УрО РАН,

директор Института экологии растений и животных УрО РАН

Уважаемые участники конференции, друзья!

Мы живем в эпоху глобальных перемен: от инверсии полюсов Земли и планетарного потепления, от практического освоения человеком внешнего космического пространства и формирования качественно новой научной картины мира до изменений представления человека о самом себе, до все большего сознания себя органической частью единой космической реальности.

Новые условия жизни активно требуют обновления сознания, воспитания величайшего чувства ответственности человека за Природу в себе и себя в Природе. Это тем более важно в воспитании и образовании нового поколения, тех, кому предстоит строить Жизнь XXI века: охранять Жизнь, развивать и преобразовать ее.

Приветствую участников конференции в их дерзании на путях воспитания нового человека и желаю успешной работы по возрождению высших ценностей классической педагогики в новом одухотворенном качестве в условиях современной жизни.



Тимофеев Николай Иванович

*академик Российской инженерной академии,
профессор,
почетный член Уральского отделения Международной общественной организации «Лига
защиты культуры»,
Генеральный директор «Уралдрагмет-холдинга»,
лауреат Государственной премии СССР*

Уважаемые участники конференции, друзья!

В периоды смятений и испытаний, когда сильны разрушительные тенденции, особенно важно помнить о воспитании и образовании молодых, от культуры которых зависит будущая мощь и сила Отечества.

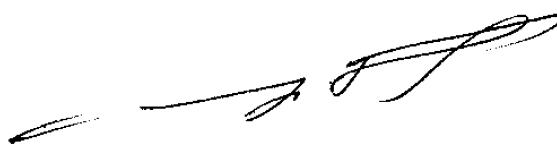
Наши дети – разные. Есть одаренные. Это подарок природы. Они обычно сильные и рано осознают ответственность перед своим предназначением и жизнью. Есть талантливые, но нуждающиеся в пробуждении и укреплении духовно-нравственного начала, чтобы состояться как личность. Есть и те, кому нужно помочь пройти искус социальных смятений и не дать потерять себя в пучинах жизненного хаоса. Но все они, каждый по-своему, нуждаются в поддержке и помощи для осуществления своей жизненной задачи.

Приветствую участников конференции: ученых, учителей, воспитателей; мам, пап, бабушек и дедушек – всех учителей жизни!

Желаю Вам сообща бережно осмыслить и обсудить вопросы, важнейшие для любого общества – вопросы его стратегического будущего, которые, как известно, лежат исключительно в сфере мировоззренческой культуры нового, подрастающего поколения.

Надеюсь, что идеи космизма, разработанные в трудах ученых-естествоиспытателей, религиозных философов, в искусстве выдающихся мастеров Серебряного века, помогут Вам в Вашей благородной работе: эти труды открывают принципиально новые пути единства материальности, духовности и веры.

Мой девиз: «Через образование, науку и культуру – к Великой России». Да исполнится он и с вашей помощью!



Амонашвили Шалва Александрович

*академик РАО,
доктор психологических наук,
профессор Московского педуниверситета,
руководитель Международного Центра гуманитарной педагогики*

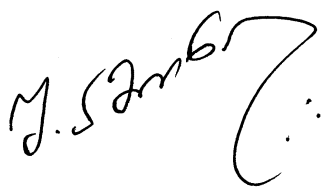
Дорогие коллеги! В силу обстоятельств не могу быть сегодня с вами. Очень сожалею, что не могу разделить радость общения, радость обогащения мыслями на этой удивительной конференции. Как и у вас, у меня много работы, но всю любовь своего сердца я шлю вам – педагогам, преподавателям, воспитателям.

Тема моих раздумий – современная педагогика, мир мышления учителя. Нет сегодня в образовании более важной проблемы. Разрешение этой проблемы возможно через обновление педагогического сознания, через духовный взгляд на образовательный мир. Вся высшая педагогическая классика держится на допущении «чудной мерности», в ней хранятся вечные истины воспитания. Истинное образование и воспитание невозможны без апелляции к духовности, без ощущения этого необходимого измерения в жизни человека и общества. Только признав единство вселенского эволюционного пути человечества, можно увидеть, куда и зачем мы идем, и подсказать верный путь детям.

Великие педагоги говорили о космичности мышления, о необходимости постижения беспредельности, космической жизни. Нельзя ограничить мышление детей только земным. Космос наполнен жизнью и действием, но мы мало об этом знаем.

Я желаю вашей конференции плодотворной интересной работы, верю, что в процессе обсуждения вы выделите наиболее значимые идеи для обновления педагогического сознания, определите задачи своей педагогической работы. Уверен, что вместе мы сумеем повести педагогику по пути к духовности.

Мне хотелось бы сейчас обнять каждого из вас, сказать, как я вас люблю, уважаю. Желаю вам успеха в ваших добрых начинаниях, и шлю вам лучшие добрые чувства.



ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ

Амонашвили Шалва Александрович

*академик РАО,
доктор психологических наук*

ИДЕИ КОСМИЗМА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ¹

Космизм – многофункциональное понятие, однако в научном обиходе оно имеет семантику только материалистического содержания. Наука исследует Космос с древнейших времен и строит свои взгляды о нем, опираясь только на видимую его часть, на те реалии, которые подтверждаются с помощью сложных расчетов. В силу этого мы знаем об объектах Космоса, которые не воспринимаются обычными органами чувств. Их регистрируют, фиксируют сложные аппараты или математические расчеты. Мы многое знаем теперь о строении отдельных планет, о химических элементах, присутствующих на них, о биосферах и т. п. Мы знаем, – и наука твердит об этом, – что в Космосе все зависит друг от друга, что действуют космические лучи, что нашу планету пронизывают космические частицы, которым иногда ученые не находят названия. Влияние небесных тел на нашу планету – до такой степени очевидный факт, что это находит отражение даже в нашем бытовом сознании. «Космос лепит нашу планету» – этот тезис не опровергается наукою. Нет ничего на Земле, в сотворении чего не участвовал бы Космос. Космос изначально и навсегда включен в развитие и эволюцию земной жизни во всех ее проявлениях. Отсюда вытекает вывод о полной зависимости планеты Земля от действия космических сил. Потому можно сказать, – и это не будет нарушением принципов науки, – что Космос есть родина человечества, а планета Земля есть общий дом людей.

Научные знания о Космосе, научные гипотезы, вытекающие из этих знаний или из материалистического склада допущений, составляют сумму той части Космоса, которая в эзотерической литературе определяется как проявленный Космос. Разумеется, рядом с понятием «проявленный Космос» мыслится существование той части Космоса, которая еще не проявлена. Для науки эти понятия как-то неестественны, ибо нет ответа на вопрос: кем проявляется космос и почему этот «кто-то» держит часть Космоса непроявленной? То есть наука боится оказаться перед научно не обнаруживаемой силой, которую называют Творцом, Абсолютом, Богом. Потому материалистическая наука понятия «проявленный» и «непроявленный» подменяет удобными для себя понятиями: познанный и непознанный (еще) Космос.

К сожалению, не существует совокупного исследования о том, как величайшие мыслители планеты, от которых зависит многое в развитии нашего сознания и уровня цивилизации, сочетали, синтезировали в себе духовное и материальное. Приведем только несколько высказываний.

Томас Эдисон: «Величайшее мое уважение и восхищение всем инженерам, особенно же самому великому из них – Богу».

Макс Планк: «Религия и естествознание нуждаются в вере Бога. При этом для религии Бог стоит в начале всякого размышления, а для естествознания – в конце».

Макс Берн: «Многие ученые верят в Бога. Те, кто говорит, что изучение наук делает человека атеистом, вероятно, какие-то смешные люди».

Антуан Анри Беккерель: «Именно мои работы привели меня к Богу, к вере».

Николай Иванович Пирогов: «Мне нужен был отвлеченный, недостижимо высочайший идеал веры. И, принявшись за Евангелие, которое я раньше не читывал, а мне было уже 38 лет от роду, я нашел для себя этот идеал».

¹ Печатается по: «Культура и время». 2003. № 3/4. С. 61–65.

Альберт Эйнштейн: «Знать, что существует скрытая реальность, которая открывается нам как высшая мудрость и блистательная красота, знать и ощущать это – вот ядро истинной религиозности».

Таких имен и таких мыслей можно привести огромное количество. Назовем еще одно имя – Владимира Ивановича Вернадского. Вот что он записал в своем дневнике в 1928 году: «Жизнь человека со стороны может и должна представляться – в нашем современном ее научном понимании – как бы аналогичной жизни другого организма. Даже учитывая исключительное планетное значение человеческой мысли и сознания, как это вскрывает нам с такой яркостью геохимия, такое решение мировой загадки оставляет чувство неудовлетворенности. Из всех решений может быть наиболее глубокое решение метемпсихоза в его буддийском решении – с боготворчеством путем постепенного возвышения поколений – отдельных из них личностей – к сверхчеловеческому состоянию. Но это состояние, очевидно, намечается и с ходом планетного времени»¹.

Эти мыслители не видят противоречия в том, что идеи космизма могут быть рассмотрены не только через материалистическую точку зрения, но и через духовную. И если материалистическая наука исходным и конечным будет считать только знания, подвергающиеся опыту и логике, то она тем самым обескровит себя.

Материалистическая наука действительно накопила огромные знания о Космосе и подвела человечество к освоению Космоса. В образовательный мир, как и в любую другую сферу человеческой жизни, эти знания и идеи проникают беспрепятственно и, конечно, влияют на развитие сознания и практики. И потому, говоря об идеях космизма в образовании, было бы неверно затронуть лишь вопросы содержания обучения – программ, учебников, учебных планов. Дело, конечно, важное, но недостаточное. Знания имеют два источника. Один источник – это реальный мир, который поддается познанию через испытания. Но другим источником, не менее важным, является вера. Она порождает знания духовного склада и влияет на жизнь людей не менее сильно. Знания эти не подвергаются испытаниям, но истинность их открывается человеку через духовное основание.

Чтобы получить обновленное сознание, «нужно научиться допускать – это первое условие для развития сознания», – сказано в Живой Этике².

Через допущение постулата духовного мы можем обнаружить целый свод нескончаемых идей космизма, которые помогут нам по-новому взглянуть на разные сферы нашей жизни, в том числе на образование. Такое допущение даст импульс обновлению педагогического сознания.

Материалистические знания в педагогике называются реальными знаниями. Вот что пишет известный мыслитель В. В. Розанов по поводу значения этих знаний в становлении личности растущего человека:

«Образование реальное не воспитательно; будучи даваемо с отроческих лет и до поры возмужалости, оно, конечно, неизмеримо увеличивает количество содержащегося в душе, но замечательно, что оно почти не изменяет при этом самой души, не утончает ее требований, не возвышает ее стремлений, не делает ее более чуткой или отзывчивой при восприятии».

И вот как эта мысль дополняется мыслью Альберта Эйнштейна:

«Настоящая проблема лежит в сердце и мыслях человека. Это не относящаяся к физике проблема, но этическая, нравственная. Проще изменить состав плутония, чем изгнать злого духа из человека. Что нас пугает – это не сила атомной бомбы, но сила злости человеческого сердца, его собственная сила взрыва на злые поступки».

В педагогическом сознании и образовании недостает опоры на веру и на знания, порождаемые верою. А вера есть аспект всеобщности, космичности, аспект Вселенского Разума, Творца, Абсолюта, Бога. Опорой для нравственности являются не столько реальные знания, пусть самые высшие, глубинные, космические, но в первую очередь самые высшие и

¹ Владимир Вернадский: Жизнеописание. Избранные труды. Воспоминания современников. Суждение потомков. М., 1993. С. 225.

² Живая Этика. Агни Йога, 255.

вытекающие из них идеи, принципы, нормы жизни. Познание и эволюция, опирающиеся на синтез реальных и духовных знаний, лучшим образом помогут человеку в обнаружении пути совершенствования личности.

Аспекты духовности и веры нами мыслятся как составные семантики космизма. Идеи, которые исходят от него, тоже именуется нами идеями космизма. Хранилищем этих идей являются религиозные и духовно-философские учения.

А производителем их становятся Высшие Источники.

Попытаемся обозначить некоторые из этих идей, которые имеют, как нам представляется, особое значение для обновления педагогического сознания и образовательной практики (можно сказать: для возвышения их до уровня классической педагогики).

Первая идея. Человеческая сущность – это вечная космическая действительность. Каждый из нас – вечность Вселенной и будущий строитель Космоса. Космос есть живая жизнь, и он продолжает строиться. А строят его Сущности, достигшие высшего развития, – Высшие Учителя, Иерархия Света, – под руководством Создателя всего. Земную жизнь следует понять как великую школу, которая готовит нас стать участниками созидания Вселенной. Что является главной целью жизни? Набрать опыт мышления, созидания и творчества, опыт познания, выработать волю, совершенствовать свой духовный мир и силы и способствовать другим в том же устремлении. В контексте этой идеи, полагаю, можно понять заповедь Иисуса Христа: «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный»¹.

Вторая идея. Признать существование Надземного Мира, Мира Тонкого, Высших Миров, признать существование Высшей Творящей Силы. Такое признание есть важное условие расширения сознания. Иногда думают, что расширение сознания означает устремленность к многознанию. В процессе материалистического познания сознание не расширяется, но углубляется. Расширенное сознание вмещает в себя как единое целое два плана бытия – материальный и духовный. Оно не противопоставляет их друг другу, а объясняет всякое проявление через их взаимодействие. Признание Мира Тонкого, духовного можно назвать четвертой мерностью мышления, наряду с уже известными материалистическому сознанию тремя измерениями. Эта мерность, – самая чудная мерность, как сказано в Живой Этике, – открывает перед человечеством и каждым человеком новые пути совершенствования.

Третья идея. Вместить в сознание понимание, представление о вечности жизни, о бессмертии, о смене личной жизни через воплощения и перевоплощения. Понимать рождение и смерть как цепь, череду форм жизни, – как путь совершенствования духа. Отсюда тезис – нет смерти, есть только переход из одной формы жизни в другую (смерть как «стрижка волос»). Космос – вечное явление, и он создает вечные ценности. Он не может допустить окончательную смерть, ибо тем самым обречет на смерть самого себя.

Четвертая идея. Мысль есть творящая сила – мысль созидает, и мысль разрушает. Человек есть генератор мыслей, и ежеминутно он заселяет пространство огромным количеством мыслей, мыслеформ, мыслеобразов. Мысль как детище духа наделена качествами духа, но имеет свою специфическую жизнь. Рожденная человеком мысль начинает жить в пространстве вне времени и вне расстояния, она объединяется с подобными себе мыслями и по законам Космоса начинает влиять на духовный и материальный миры. По тем же законам она возвращается в сообществе уже существующих себе подобных мыслей. Отсюда наша космическая ответственность за свой образ мышления, за качество мыслей, рождаемых каждым человеком. Добромыслие, прекрасномыслие, ясномыслие, устремленность мышления к Высшим Мирам придают нашим мыслям достойные для человека качества и способствуют восхождению духа. Но есть мысли, которые оскверняют дух. Нас предупреждают об особой опасности «саранчи мыслей», «бродячих мыслей».

¹ Евангелие от Матфея, 5: 48.

Идея о творящей силе мысли может радикально изменить многие аспекты содержания образования. В частности, позволяет осознать, насколько необходимо развивать, выращивать, воспитывать у молодого поколения чувство любви, сострадания, сочувствия и сопереживания, терпения, радости и сорадости, помощи и т. д. Развивать устремленность к благу, к творчеству, к созиданию прекрасного. Все эти начала есть истоки качества мыслей и образа мышления.

Пятая идея. Принять и понять закон причин и следствий. Мы в земной жизни пожинаем следствия тех причин, которые породили сами в прошлом, и сеем новые причины, которые в будущем породят новые следствия. Таким образом, человек сам творит условия своей жизни, становится хозяином своей судьбы. Знание закона причин и следствий поможет строить жизнь так, чтобы исключить отрицательные причины и тем самым созидать будущее. Эта идея связана с последующей.

Шестая идея. Человеку дается путь эволюции и совершенствования, но дается и свободная воля – право выбора. Какие он сделает выборы в жизни? От чего отойдет, к чему устремится? В свободном выборе и заключены источники будущей судьбы. Мы должны понять, что в Мироздании абсолютной свободы не существует, все зависит друг от друга, все предопределяет друг друга. Потому в Новом Завете сказано: «познаете истину, и истина сделает вас свободными»¹. Познание истины как свободы поможет нам проявлять мудрую волю в выборе жизненных целей и задач, личностных устремлений; научит нас мудрому творящему терпению. Сказано: «Радость есть особая мудрость». Владея этой мудростью, человек сможет ограничивать себя там, где радость мнимая.

Седьмая идея. Стремиться к сотрудничеству с Высшим Миром, с Тонким Миром. Земля имеет своих Учителей, Космических Строителей, Они несут ответственность за эволюционный путь человечества. Сотрудничество с Учителями есть одно из важнейших проявлений познанной истины. Закон свободного выбора ставит наше сотрудничество с Учителями в зависимость от нашей воли. Учителя не могут принуждать, они предлагают, советуют, указывают, зовут, уговаривают, дают знания. Человек должен освободиться от гордыни, от самости и устремиться к сотрудничеству. Это значит в первую очередь, что нам следует обратиться к чистым, святым источникам, которые даются Свыше: Святые Писания, духовно-философские учения, образы жизней святых и подвижников.

Идеи эти далеко не исчерпывают кладезь космических идей, имеющих особое значение для образования подрастающего поколения. Среди них могут быть названы также: закон прекрасного, закон эволюционного восхождения, химизм любви, чувствознание и т. д. Идеи космизма применительно к образованию нуждаются также в иерархическом выстраивании.

Какие мы можем сделать выводы?

Космические идеи, истекающие из источника веры в Высшую Творящую Силу, ставят перед образованием, по нашему представлению, следующий круг проблем и задач, предопределяющих уровень современного педагогического сознания:

- развивать в молодом поколении веру в Высшую Силу. Вера есть созидатель личности, и ребенок рождается с чувством веры;
- воспитывать ответственность за свои мысли, развивать в детях добротомыслие, прекрасномыслие, любовномыслие;
- воспитывать чувство и понимание суровости долга перед Космосом и перед человечеством;
- расширять сознание через принятие Мира Надземного – Тонкого Мира, Духовного Мира, Высших Миров;
- зарождать устремление к сотрудничеству с Высшими Мирами;
- воспитывать сердце как свыше данный орган;
- развивать чувствознание и интуицию как способ сотрудничества с Тонким Миром и получения знаний;

¹ Евангелие от Иоанна, 8: 32.

- развивать совесть как мерило истинности и выбора пути, как мерило образа жизни;
- обращать внимание на предназначение каждого человека в жизни, на необходимость служения своему предназначению;
- «заговорить о духовном», о вечном, об эволюции, о Дальних Мирах, о строителях Космоса, о Творце, о Боге;
- отводить подрастающее поколение от разрушительного влияния чувства собственности;
- защищать детей от влияния дурных общественных проявлений (дурные зрелища, сквернословие, развращающие книги и т. п.);
- развивать умение смотреть на вещи, явления, людей и самого себя, на звездное небо, на все – через синтез материального и духовного.

Эти и подобного рода проблемы, сформулированные как педагогические задачи, и вообще духовное зрение на образовательный мир будут способствовать обновлению педагогического сознания. Ведь вся высшая педагогическая классика зиждется на допущении «чудной мерности», потому в ней хранятся вечные истины воспитания. Духовное зрение поможет педагогическому сознанию сложить возвышенный взгляд на ребенка, на его духовные силы и предназначение, внести достойную содержательную струю духовности в изучаемые науки, переоценить методы воспитания и нацелить их на раскрытие духовно-естественной природы каждого ребенка, отойти от авторитаризма и принуждения в образовательном процессе, выявить новые, наиболее важные стороны образования, открыть духовные аспекты понятийной базы и т. д. и т. п. По нашему убеждению, это будет восхождение педагогики – как науки духовной и образовательной практики – по пути к духовности, к возрождению классических педагогических ценностей в новом космическом качестве.

Емельянов Борис Владимирович

*академик РАН,
доктор философских наук,
профессор
Уральский госуниверситет
НИИ Русской культуры*

КОСМИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РУССКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Русский космизм как исследовательская проблема в последние полтора десятилетия стал одной из актуальных областей истории русской философии и науки. К идеям русского космизма обращаются не только философы, но и ученые-гуманитарии, естествоиспытатели, а в последнее время и педагоги. Причина все более увеличивающегося интереса к русскому космизму в том, что именно космизм выступил интегративной составляющей современной науки.

Черты космизма в той или иной степени интенсивности присутствуют в трудах большинства русских мыслителей, и поэтому их трудно фиксировать. Русский космизм характеризуется не только обилием значительных мыслителей, разрабатывающих его идеи, но и многогранностью подходов к решению проблемы связи человека с Космосом. Более того, этими идеями проникнуто все мировоззрение русского народа, его вера. К середине XIX в. в русской общественной мысли обнаружилось многообразие решений проблемы

Космоса. Сегодня это многообразие с определенной долей условности может быть сведено к трем формам русского космизма:

- 1) культурно-философской (космизм писателей, поэтов, художников и композиторов);
- 2) религиозно-философской (космизм философов и религиозных мыслителей);
- 3) естественно-научной (космизм ученых). А в последние годы начали говорить и писать о четвертой форме русского космизма – космической педагогике. И сегодняшняя конференция «Идеи космизма в педагогике и современном образовании» тому подтверждение.

Первым из русских педагогов, кто обратил внимание на космические ориентиры педагогики, был Константин Николаевич Вентцель. Он принадлежал к плеяде русских мыслителей Серебряного века отечественной культуры, удивительно щедрой на талантливых людей. Вентцель вполне мог стать инженером, юристом, музыкантом, известным философом, но он весь свой талант отдал педагогике. Уже первые его работы – статьи «Мораль жизни и свободного идеала», «Основные задачи нравственного воспитания», «Среда как фактор нравственного воспитания», появившиеся в 80-е годы XIX в., продемонстрировали приверженность автора к идеям свободного воспитания. Ему он отдает на протяжении более чем тридцати лет свой ум и организаторский талант. Вентцель не только пишет статьи и книги о свободном воспитании, но уже в 90-е годы предпринимает попытки практической его реализации в педагогическом обществе при Московском университете, в Комиссии по нравственному воспитанию, в открытом в 1906 г. при его участии и просуществовавшем три года «Доме свободного ребенка», в котором учителя стремились освободить в ребенке его творческие силы на основе общественно-необходимого труда, предлагая ему самому выбирать вид трудовой деятельности.

Гуманистические идеи К. Н. Вентцеля так и остались не востребованными. Но впереди оставалась еще четверть века жизни (Вентцель скончался 10 марта 1947 г. в Доме ветеранов Ивановской области), и его мысль не могла не работать во благо педагогики. В эти годы он создает свою уникальную космическую педагогику. Труды Вентцеля, посвященные ей, остались неопубликованными, и лишь недавно часть их стала достоянием педагогической и философской мысли. Идеи космической педагогики достаточно просты в своей гениальности.

К. Н. Вентцель размышляет следующим образом. В педагогике существует целое течение, называемое «социальной педагогикой», которое занято проблемами воспитания человека как члена общества. Но человек не только часть социального целого (семьи, народа, класса, человечества), он – часть, пусть и малая, Вселенной, Космоса, как своего рода универсального общества, охватывающего все существа, стоящие на различных ступенях развития. Поэтому-то мы сможем говорить о воспитании человека как члена общества, так и члена Космоса, гражданина Вселенной. Правда, в космической педагогике проблемы воспитания трактуются особо, имеют особые цели и методы.

Для того чтобы воспитать у ребенка сознание общности своей жизни с жизнью Космоса, необходимо прежде развить в его сознании три идеи: идею личности, идею общества, в конечном пределе охватывающую все человечество, и идею Космоса. Другими словами, ребенок должен дорасти до сознания, что он представляет собой творческую личность, что он является членом определенного творческого общества, охватывающего человечество, и что вместе с человечеством он составляет часть творческого Космоса. «Надо научить ребенка сначала чувствовать себя частью маленького доступного ему для охвата сознанием уголка природы, частью поля, леса, постепенно расширяя тот клочок земли, под которым он воспринимает себя как одно целое с природой, до размеров Земли как планеты, а отсюда уже переход к солнечной системе, к звездной системе, составляющей нашу вселенную, и к безбрежной системе вселенных, охватывающих весь безграничный Космос»¹.

¹ Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании // Вентцель К. Н. Свободное воспитание: Сб. науч. трудов. М., 1993. С. 162.

Идеалом подобного воспитания является «свободная творческая личность, осознавшая свое кровное родство с Космосом и Человечеством и стремящаяся тесно и неразрывно слиться с ними в одной общей творческой работе над установлением царства Гармонии в Космосе и свободного братства среди Человечества»¹. В другой работе, названной им «Человек – сын Космоса и сын Человечества», Вентцель подчеркивает: «Каждая личность может дорасти до сознания, никогда ее не покидающего, что она не только сын своих ближайших родителей, отца и матери, но и Сын Великого Творящего Космоса и Великого Творящего Человечества. И развитие в себе чувства этой сыновности по отношению к Космосу и Человечеству есть только вопрос времени»².

Вершиной космической педагогики, по нашему мнению, являются, написанные в 1937 г. 24 правила свободного самовоспитания, имеющие название «Лучи на пути творчества». Этот катехизис свободного, космического самовоспитания не имеет аналогов в педагогической и философской мысли. Выполняя эти правила, каждое из которых раскрывает отдельные стороны единства человека и Космоса, личность приобретает способность «вчувствования в процессы жизни, происходящие в вещах и существах, находящихся вне» ее, что поможет ей побеждать желания, порождаемые ими, освобождаться от «цепей невидимого рабства», приведет к углубленному знанию Космоса и Человечества, «к пониманию сокровенных тайн Жизни». В результате человек становится «больше, чем Человеком». Его жизнь приобретает Космический и Всечеловеческий характер, а его сознание объединяется в гармоничное сознание Человечества и Космоса. Но совершится это не в единой человеческой жизни, а в беспредельном ряду их, «которые будут переживать твоё высшее "Я", вечное и бессмертное» через воплощение в другие сознания.

Космическое воспитание личности – непременно творческое. Если в индивидуальном воспитании и самовоспитании творческий характер его реализуется через воспитание свободной творческой личности, в социальном – через слияние в одно гармоничное целое с обществом, содействие в преобразовании его в свободное творческое общество, то «в космическом – задача в поднятии Космоса на все более и более высокие ступени в его развитии»³. Такое понимание К. Н. Вентцелем задач философских оснований космической педагогики можно рассматривать как попытку применения в педагогической практике философско-эстетической программы К. Э. Циолковского, касающейся фундаментальных проблем человеческого существования, неразрывно связанного с космосом: проблемы значения космоса как сферы существования космических цивилизаций и предметно-преобразующем воздействии человека, проблемы смысла и целей истории и жизни человека и основ его морали; проблемы перевоплощения человека в «нового человека» – хомо космикус, который в конечном итоге станет управлять Вселенной⁴.

Еще один вариант космической педагогики мы обнаруживаем в «Агни-Йоге» («Живой Этике»), вобравшей в себя многие основополагающие положения представлений о человеке, бытующие в восточной философии. Составителем этих книг считается Елена Ивановна Рерих. Педагогический потенциал «Агни-Йоги» чрезвычайно высок. Он включает ряд принципов, законов и положений, главный из которых – непрерывная и бесконечная эволюция духовности человека в единстве и гармонии с Космосом, обществом и самим собой.

«Агни-Йога» – это йога огня, который мыслится основой всего сущего. Огонь – всегда и во всем и все содержащий в себе. Вся жизнь в Космосе начинается и кончается огнем. Он начало и конец всего. У каждого плана бытия свой огонь. Поэтому огонь – это физический, материальный огонь, и психическая энергия, творчество, разум.

Человек одновременно является жителем Земли и Космоса и поэтому обладает запасами космической энергии, включен в энергетический обмен Космоса. Космическая

¹ Там же.

² Там же. С. 163.

³ Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании. С. 202.

⁴ Гелашвили И. Н. Философско-антропологические воззрения К. Н. Вентцеля: Автореф. канд. дис. М., 2003. С. 21–22.

эволюция человечества – результат энергообмена, который в нашем трехмерном мире идет по трем направлениям: горизонтальный – обмен со всем, что находится на поверхности планеты; вертикальный – обмен с космическими телами, Солнцем, планетами; глубинный – обмен с мирами иных измерений, иных состояний материи, которые также наличествуют в человеке.

В результате такого энергообмена происходит количественное и качественное накопление энергии, эволюционное продвижение человека. При этом человек может проходить эволюционный «коридор» и как объект эволюции и как ее субъект. Как объект эволюции, человек пользуется энергией Космоса автоматически, не сознавая этого. А как субъект – действует сознательно и целенаправленно, повышая свою психическую энергию¹.

Человек, как приемник и трансмутатор космической энергии, преобразует ее всеми своими органами и специальными центрами (их 49), самым важным из них является сердце. «Агни-Йога» – это своеобразная философия сердца, этика сердца и педагогика сердца. О сердце, как средоточии психо-духовной жизни человека, аккумуляторе и синтезаторе всех энергий говорится в большинстве книг «Агни-Йоги». Вот лишь несколько положений: «Вся жизнь протекает через сердце. Нужно уметь дать сердцу постоянную работу. Не что иное не может так утончить сердце, как непрерывное духовное даяние. Обычно духовное даяние не оценивается, как не ценится все незримое. Но источник богатств, как духовных, так и материальных, есть сердце»². «...Воспитание <...> должно быть понято как возжжение всех огней»³. «Нужно утверждать, что осознание качеств сердца составляет самую насущную ступень мира. Никогда это не было сказано – как спасение. <...> Нужно принять основу сердца и понять значение фокуса»⁴.

Главным регулирующим фактором во взаимодействии человека и Космоса выступает закон Кармы, или «Закон великой ответственности». Этот закон утверждает, что человек сам творит свою судьбу, поскольку следствия его поступков, мыслей, слов и желаний неизменно возвращаются к нему. Его дополняет Закон перевоплощения (реинкарнации), по которому человек живет много раз, пытаясь от одной жизни к другой повысить уровень своего сознания. Следующий закон – Закон Свободной Воли, согласно которому человек всегда сам делает свой выбор, руководствуясь своим внутренним миром, системой ценностей, представлением о мире и месте человека в нем.

Эти законы реализуют себя в системе принципов духовного воспитания. Их несколько. Это Принцип Совершенствования, то есть устремленности к исканию истины, путей самосовершенствования на основе самопознания и саморазвития личности в гармонии с Космосом. Это Принцип Общего Блага, то есть единства общих интересов, гармония бесконечного разнообразия индивидуальностей в их духовной эволюции, преодолении недостатков и умножении достоинств. Это Принцип Сотрудничества, то есть сознательное единение людей друг с другом в совместном осуществлении духовной эволюции. Это Принцип ритма, то есть продуманная программа, организация, система жизнедеятельности не только отдельной личности, но и общества. Это Принцип Красоты и Гармонии во всем – в природе, в человеческих отношениях.

Педагогика «Агни-Йоги» – космическая педагогика, утверждающая, что Космос и Человек соотносительны. Космический Разум совершенствуется и развивается так же, как развивается человеческий разум. А Космическое Сердце соответствует человеческому сердцу. Как высшее сознание обитает в сердце человека, так и космическое сознание обитает в Космическом Сердце, вбирающем в себя все накопления и достижения прежних состояний Космоса.

Резюмируя эту взаимосвязь, Е. И. Рерих пишет: «Когда дух понимает, что Служение Космосу есть проведение в жизнь высших принципов, то он напрягает лучшие рычаги духа.

¹ Шапошникова Л. В. *Мудрость веков*. М., 1996. С. 227.

² Живая Этика. Сердце, 386.

³ Живая Этика. Мир Огненный. Часть III, 206.

⁴ Живая Этика. Сердце, 561.

В бесцельном существовании заключена усыпленность всех высших центров. Потому, когда мысль великого духа будит сознания к высшему пониманию Служения, то можно утверждать, что космическое устремление дается человечеству. Потому так важно, когда мысль Служения проникает в человечество. Носители высших мыслей эволюции утверждают Нашу Волю. Так устанавливается высшая космическая кооперация. Так Мы несем Космическое Служение, вместе»¹.

Оригинальной является еще одна педагогическая теория, ориентированная космически. Это – «Роза Мира» Даниила Андреева. В ней Земля и человечество вписаны в космические процессы борьбы Светлых и Темных сил. Задача Розы Мира – Всемирного Человеческого Братства – уменьшение воздействия так называемых «Темных сил», что означает «создание в человечестве такого духовного климата, при котором просветленные души переживут не сотни и тысячи, как теперь, а миллионы. Эта задача – отвращение от человеческих душ опасности и их порабощения грядущим антихристом, то есть от губительного ущерба их существа и вступления их после смерти на длинную дорогу искупительных страданий»². В конкретике это означает «воспитание человека облагороженного образа; водворение всеобщего материального достатка; помощь развитию в человечестве внешних способностей и светлых творческих начал; консолидация усилий со всеми учениями светлой направленности; преобразование планеты в сад, а Всемирной федерации государств – в Братство»³.

В специальной главе «Воспитание человека облагороженного образа» Д. Андреев опирается на три постулата коммунистического воспитания: подчинение личного общему, дух интернационализма и устремление к будущему. Однако эти постулаты у Д. Андреева очищены от марксистских идеологем, их односторонности и атеизма. Их новое толкование во всечеловеческом и космическом объеме и приводит к воспитанию человека облагороженного образа.

Таковы, на наш взгляд, космические ориентиры русской педагогики, эвристическое значение которых для современных педагогических теорий несомненно.

Беляева Людмила Александровна

*доктор философских наук,
профессор
Уральский госпедуниверситет*

ВЛИЯНИЕ ИДЕЙ РУССКОГО КОСМИЗМА НА ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Главной предпосылкой и основой модернизации образовательной системы нашего общества должна быть *новая философия образования*, которая могла бы предвосхитить образ человека XXI века и вооружить систему образования новым миропониманием, ценностными ориентирами, созвучными этому пониманию. Она могла бы послужить также необходимым теоретическим, методологическим и мировоззренческим фундаментом для выработки *нового педагогического мышления*, без которого недостижимо и новое качество образования.

Важную роль в поисках нового миропонимания и места человека в мире в конце XIX – начале XX веков сыграли русские космисты: Н. Ф. Федоров (1828 – 1903), К. Э.

¹ Живая Этика. Беспредельность, 781.

² Андреев Д. Роза Мира. М., 1993. С. 255.

³ Там же. С. 256.

Циолковский (1857 – 1935), В. И. Вернадский (1863 – 1945), А. Л. Чижевский (1897 – 1964) и др. В их трудах отчетливо прозвучали *идеи о необходимости целостного взгляда на мир*, преодолевающего характерное для естественнонаучного знания противопоставление человека и природы, субъекта и объекта. Космизм рассматривал человека не как стороннего наблюдателя природы, а как ее часть, посредством которой природа в процессе длительной эволюции приобрела способность познавать себя. Вместе с тем в нем содержится *предостережение от чрезмерного увлечения наукой*, столь характерного для просветителей, ибо она не может дать целостного знания о природе. По словам К. Э. Циолковского, наука предоставляет знание истины, но не дает ответа на вопросы: *в чем смысл, зачем все это?* Он считал, что научное знание необходимо дополнить *пониманием*, достигаемым вненаучным путем. «Будущее знание, – говорил мыслитель, – не станет пренебрегать, как пренебрегаем мы – еще злостные невежды, – данными религии, творениями философов, писателей и ученых древности. Даже вера в Перуна и та пригодится. И она будет нужна для создания истинной картины мира»¹.

Недостаточность науки в познании мира отмечал и В.И. Вернадский. «Научное мировоззрение не дает нам, – писал он, – картины мира в действительном ее состоянии»². Это происходит потому, что ученый противопоставляет себя миру, пытаясь познать его извне, тогда как целостная картина мира предполагает познание и изнутри. Вернадский утверждал, что наука располагает исследуемые явления в конечной последовательности причин и следствий, чем создается образ опустевшей вселенной, тогда как она живая, и для нее характерна не только последовательность, но и одновременность происходящих событий.

Русские космисты прозорливо предвидели, что разрыв человека и космоса, нарушение гармонии между ними, отсутствие целостного понимания мира губительны как для природы, так и для человека, вызывая не только истощение природных ресурсов, загрязнение окружающей среды, но и нравственный кризис, деградацию души, утрату духовности, что грозит всеобщей катастрофой. «Мир идет к концу, – писал Н. Ф. Федоров, – а человек своей деятельностью даже способствует приближению конца, ибо цивилизация эксплуатирующая, но не восстанавливающая не может иметь иного результата, кроме ускорения конца»³.

Противоядие от назревающих катаклизмов русские философы видели в выработке у людей такого сознания, которое могло бы *предотвратить распад и гибель человеческого мира*. Эта проблема разрабатывалась в философии «общего дела» Н. Ф. Федорова, учении о ноосфере В. И. Вернадского, о множественности разумных миров и заселении космоса людьми, о вселенском гражданстве человека К. Э. Циолковского и А. Л. Чижевского.

Важнейшим положением такого сознания является признание *неразрывного единства* человека и космоса. «Отказавшись от обладания небесным пространством, – предостерегал Н. Ф. Федоров, – мы должны будем отказаться от нравственного существования человечества»⁴. Отстаивая идею одухотворенности космоса, он полагал, что душа и космос – явления однопорядковые, и только дело, соразмерное с космосом, может преодолеть безнравственное в человеке, захватить всю его душу, реализуя полностью.

Таким образом, русские космисты предугадали одно из проявлений кризиса современной культуры, состоящее в *противоречии* между естественнонаучной и гуманитарной культурой, значительно отставшей в своем развитии от естественнонаучной. Это отставание стало тормозом на пути дальнейшего развития человечества, проявляясь в технократизме, невнимании к гуманитарному образованию, вызывая дезориентацию человека в системе его жизненных ценностей, бездуховность.

Идеи космизма, эволюционизма, экологизма нашли яркое воплощение в философии В. С. Соловьева. Он предвидел *движение человечества к взаимосвязанному*,

¹ Циолковский К. Э. Грезы о земле и небе. Тула, 1986. С. 419.

² Вернадский В. И. Избр. труды по истории науки. М., 1981. С. 38.

³ Федоров Н. Ф. Соч. М., 1982. С. 301.

⁴ Там же. С. 361.

взаимозависимому миру на основе роста сотрудничества в разнообразных областях человеческой деятельности и культуры. Идея всеединства в его философии приобретает космическое звучание. Космос понимается им как единство всех царств вселенной: астрального (звездного), растительного, животного, человеческого, а космическая эволюция – как процесс позитивно-созидательный, в котором каждая предшествующая ступень не отрицается, а вырастает в последующую, низшее входит в высшее как необходимая ступень его развития, поэтому «мировой процесс развития не есть только процесс развития и совершенствования, но и процесс собирания вселенной»¹.

Рассматривая взаимоотношение общества и природы, В. С. Соловьев отчетливо выражает мысль о *необходимости нравственного и эстетического отношения* к ней. Отношения с природой должны строиться не на утилитарной основе, а на ее совершенствовании, оживлении в ней мертвого, одушевлении вещественного, уходе за ней для будущего обновления и возрождения. «Без любви к природе для нее самой нельзя осуществить нравственную организацию материальной жизни»². Эти идеи были высказаны задолго до возникновения социальной экологии. Они имеют важное значение для формирования нового мышления и объединения усилий человечества в разрешении глобальных проблем современности.

Стремление осуществить синтез научного и вненаучного познания мы находим и в философии Е. и Н. Рерихов (1879 – 1955; 1874 – 1947), изложенной в «Живой Этике», представляющей собой синтез западноевропейского и восточного миропонимания. Они говорили о необходимости формирования у людей *нового, планетарного сознания*, которое рассматривали как призыв современной эпохи, являющей собой начало Нового мира.

В своем движении к планетарному сознанию человек должен пройти три ступени. Первая ступень – открытие сознания, т. е. освобождение от предрассудков, навязанных понятий. Следующая – расширение сознания. Она предполагает достижение беспредельности мысли и ее влияния на мироздание. Третья ступень – развитие своей мысли, творчество. Е. Рерих считала, что человек, существуя в единстве с Жизнью Вселенной, будучи частью ее великого творчества, также призван творить каждую минуту жизни мыслью, словом, действием.

Основой существования человека, по мысли Е. Рерих, является дух устремлений. В своих устремлениях он должен ориентироваться на самое большое – на Абсолют. Те же, кто очертил себе малый круг, обречены, и все возможности пройдут мимо них. Ограниченное сознание даже из большого способно построить только малое.

Цель существования человека – достижение синтетического знания, движение к которому состоит в объединении огней сердца и духа. Они обладают энергетической силой, способной притягивать энергию космоса. С точки зрения Живой этики, законы природы и законы духа одинаковы: новые энергии рождаются лишь на пределе напряжений, поэтому рост человека осуществляется через преодоление трудностей. Большую роль в совершенствовании человека, его духовном восхождении Е. Рерих придавала звуку, цвету, ритму, мысли как основе мироздания и существования человека. Е. Рерих подчеркивала, что мыслящий человек никогда не одинок, ибо мысль, одухотворенная устремлением и напитанная энергией сердца, творит и привлекает как сильный магнит. Она призывала к единению человечества, великому сотрудничеству на пути продвижения к синтетическому знанию. Е. Рерих утверждала, что чем невежественнее человек или народ, тем меньше в нем сотрудничества. При этом мысль, порожденная эгоистическим интересом, всегда идет в разрез с великим планом космической эволюции. И только творческое сознание, дух устремления вовлекают человека в эволюцию космоса, венцом которой являются знание и красота³.

¹ Соловьев В. С. Собр. соч.: В 10 т. Т. 9. СПб., 1914. С. 220.

² Там же. С. 385.

³ Рерих Е. Письма: В 2 т. Т. 1. Новосибирск, 1992. С. 10.

Сикорская Галина Петровна

доктор педагогических наук,

профессор

Уральский государственный научно-образовательный центр УрО РАО

НООСФЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

С появлением человеческого общества, на нашей планете начали происходить качественные изменения в биосфере – сфере, организованной жизнью. Постепенно, по мнению В. И. Вернадского, биосфера начинает переходить в новое качество, которое было названо им «ноосферой». Название «ноосфера» происходит от греческого «ноос» – разум и, таким образом, обозначает сферу разума.

Впервые же этот термин употребил в 1927 году французский ученый-математик Э. Ле-Руа, подразумевая под ним современную геологическую стадию развития биосферы. Ученый отмечал, что к этому выводу он пришел вместе со своим другом – геологом и палеонтологом П. Тейяром де Шарденом. Необходимо отметить, что выводы по поводу нового качественного развития биосферы оба французских ученых сделали под влиянием лекций В. И. Вернадского, которые он прочитал в Сорбоннском университете в начале 20-х годов.

Еще в 1904 году В. И. Вернадский высказал мысль о том, что наступит время, когда человечеству придется взять на себя ответственность не только за судьбу общества, но и биосферы в целом, так как ее развитие будет определяться целенаправленной деятельностью человека. И здесь он особую роль отводил научной мысли, говоря о том, что ход научного творчества является той силой, которой человек меняет биосферу и создает ноосферу.

В. И. Вернадский одним из первых осознал, что человечество стало мощной геологической, возможно, космической силой, способной преобразовать природу в больших масштабах. Он отмечал, что человек охватил своей жизнедеятельностью, культурой всю биосферу и стремится расширить сферу своего влияния. Отмечая углубление научного проникновения в суть происходящих в природе процессов, В. И. Вернадский был убежден, что ноосферное человечество найдет путь к восстановлению и сохранению экологического равновесия на планете, разработает и осуществит на практике стратегию бескризисного развития природы и общества. При этом он полагал, что человек вполне способен принять на себя функции управления экологическим развитием планеты в целом.

В XX веке многие мыслители – представители различных научных направлений обращались к проблеме ноосферы, пытаясь определить пути ее возникновения и последующего становления. Особую роль в этом сыграли работы нашего соотечественника Н. Н. Моисеева, который сформулировал собственное представление о ноосфере. По его мнению, ноосфера не столько состояние биосферы, сколько эпоха, когда человеческий разум будет способен определить условия, необходимые для обеспечения коэволюции Природы и общества. Коллективная воля людей обеспечит путь в эпоху ноосферы. Необходимые условия для этого он определил как «экологический императив». Впоследствии этот термин получил широкое распространение. Он стал обозначать ту границу допустимой активности человека, которую он не имеет права переступить ни при каких обстоятельствах. Термин «коэволюция» начал означать такое поведение человека, которое имело бы своим результатом не деградацию биосферы, а ее развитие в смысле усложнения самой системы за счет роста числа ее элементов, развития связей и разнообразия организационных форм существования живого вещества планеты.

Н. Н. Моисеев считал, что вступление человечества в ноосферу в принципе возможно тогда, когда логика Человека будет согласована с логикой Природы. Человек при этом будет становиться другим – новым человеком, изменяя прежде всего себя.

Хаотическое саморазвитие, основанное на процессах саморегуляции, будет заменено разумной стратегией регулирования процессов естественного развития. Как полагают некоторые ученые, управление коэволюционным развитием должно быть «мягким» и следовать законам развития природы и развития общества. В основу такого процесса должно быть положено благо и заинтересованное понимание, а не насилие и волюнтаризм. Человечеству придется решать массу тяжелых для нового времени проблем, но это будут иные, чем сегодняшние проблемы. На пути развития ноосферы человеку предстоит преодолеть и множество трудностей, и прежде всего – преодолеть самого себя.

Следует признать, что ряд ученых считают теорию ноосферы социальной или религиозной утопией. По их мнению, это мечта и вера, конечно, светлая, но весьма далекая от реальности и недостаточная как научный прогноз. Развитие постантропогенной природы весьма трудно прогнозировать. Несомненно одно, считает Н. Ф. Реймерс, управлять люди будут не природой, а прежде всего собой.

Итак, отдаленное или приближенное будущее требует, если мы хотим выжить на Земле и развиваться дальше, перестройки самого человека, а это означает, что без образования в этом процессе не обойтись. Причем и образованию нужна новая парадигма. Ведущей идеей здесь станет нравственно-этический аспект, при котором только и возможно созидательное, а не разрушительное взаимодействие с природой. Именно теория ноосферы, активно развиваемая сегодня многими учеными, на первый план выдвигает не материальный, а духовно-нравственный аспект.

Начало перехода образования на ноосферный путь развития уже необходимо сегодня. Кстати, к этому нас призывал и Н. Н. Моисеев. На одной из педагогических конференций он говорил о том, что очагом ноосферы уже сегодня может стать школа.

Мы убеждены в том, что ноосферное образование зарождается сегодня в рамках экологического образования как его продолжение. Оно направлено на формирование коэволюционного миропонимания, во многом определяемого Разумом (коллективным), Волей и Верой человека в гармонию между Миром Природы и Миром Человека. Оно строится на идее активной эволюции, т. е. необходимости нового созидательного этапа развития Мира. Человечество направляет это развитие в соответствии с Разумом и нравственными чувствами.

На основе учения В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере, под влиянием взглядов К. Э. Циолковского, А. Л. Чижевского, Л. Н. Гумилева, концепции устойчивого развития общества, используемой Н. Н. Моисеевым, А. Д. Урсолом, Э. В. Гирусовым, Н. М. Мамедовым, нами была разработана теоретическая модель школы ноосферного образования. Ее реализация осуществляется в школе № 76 города Лесного Свердловской области. Определенную роль в создании новой педагогической системы сыграли взгляды К. Н. Вентцеля, который привнес в Российскую педагогику и практику образования космические идеи воспитания личности.

Наиболее полное теоретическое обоснование модели представлено нами в сборнике «Школа ноосферного образования» (Екатеринбург, 2002). Подчеркнем, что особое внимание в создающейся педагогической системе мы уделяем технологиям обучения и освоения окружающего мира через проектную деятельность, кросс-культурные взаимодействия, биоадекватные технологии. Впереди освоение аутогностики, герменевтики и теории знания. Аутогностика поможет узнать каждому субъекту образовательного процесса свою психофизиологическую специфику, выбирая соответствующую стратегию и технологию самообучения, содержание своего образования и стратегию построения своих жизненных программ. В конечном счете, содержание образования и есть содержание личности. Но самая большая ценность аутогностики заключается в том, что она открывает путь к здоровому образу жизни, чему в школе отводится приоритет.

А вот герменевтика как наука и искусство понимания станет механизмом самого процесса учения.

Необходимыми элементами образовательного процесса станут релаксация и рефлексия, сотворчество учащихся, их родителей и педагогов. И это лишь штрихи наших перспектив. Школа ноосферного образования открывает совершенно новые и нестандартные возможности развития личности.

Апробация идей ноосферного образования проводится не только в традиционной классно-урочной системе, но и в новых интегрированных организационных структурах воспитательного процесса: «Академия ноосферного образования» (для основной и старшей школы), «Малая академия» (для детского сада и начальной школы), «Арт-галерея», «Академический форум», «Клуб КТД» и др. В школьной академии созданы исследовательские полигоны (мониторинга окружающей среды, астрономическая обсерватория, зимний сад, химическая экспресс-лаборатория, художественные мастерские, спортивный комплекс), которые создают условия для реализации потребностей детей в различных формах творческой деятельности.

Предполагается, что модель будет развернута в проект и конструкцию, пройдя к 2005 году восемь этапов. Предусматривается педагогическая диагностика достижений детей и учителей, развития у них ноосферного и космического мышления, которое позволит отражать новый уровень взаимодействия человека с природой (Космосом). Итоги инновационной деятельности первых трех лет показали позитивную динамику развития у детей творческой деятельности. Зафиксированы положительные результаты по развитию у них наблюдательности, самостоятельности, толерантности, эмпатии.

В контексте теории ноосферной цивилизации, педагогическая система, которую мы конструируем и развиваем, позволит нам формировать творческого человека, осторожного и наблюдательного, волевого и гуманного, проектирующего свою деятельность и способного к самоограничению, умеющего встретиться с неизвестным и не растеряться при этом. Его гуманизм будет распространяться не только на других людей, но и на все живое, потому что он будет воспитываться на основе «сыновнего чувства Космоса», универсальной этики А. Швейцера, космической педагогики К. Н. Вентцеля, космобиологии А. Л. Чижевского, учения о биосфере и ноосфере В. И. Вернадского, культурного наследия Е. И. и Н. К. Рерихов.

Достаточно многое предстоит еще осмыслить в динамическом движении школы и ее устремленности к ноосферному будущему. Тем не менее, нам не хотелось бы успеть попасть лишь в последний вагон вперед уходящего поезда, тем более отстать от него вообще.

Ануфриев Валерий Павлович

кандидат технических наук,

доцент

УГТУ-УПИ

Уральский центр энергосбережения и экологии

Ануфриева Елена Ильинична

*кандидат физико-математических наук
Институт физики металлов УрО РАН*

ОСОЗНАНИЕ МЫСЛИ КАК ЭНЕРГИИ

*Если бы поскорей, как можно скорей,
даже в непросвещенных массах человечества
зародилось сознание о значении и мощи мысли!
Одно осознание значения мысли уже
значительно преобразит земное
существование.*

Н. К. Рерих

Знаменательно, что мы с вами живем в эпоху энергетического мировоззрения, в эпоху понимания мысли как высшего проявления психической деятельности человека, а значит и высшего проявления психической энергии.

В основании энергетического мировоззрения лежит закон о сохранении энергии, об ее неуничтожимости и переходе из одного вида в другой. Передовые умы XX в. придерживались энергетической концепции мироздания, развивая ее в своих научных исследованиях и философских размышлениях. Именно в России, ставшей родиной научного учения о биосфере и переходе ее в ноосферу и открывшей реальный путь в Космос, уже начиная с середины XIX столетия вызревает уникальное космическое направление научно-философской мысли, широко развернувшееся в XX веке. В его ряду стоят такие философы и ученые, как Н. Ф. Федоров, А. В. Сухово-Кобылин, Н. А. Умов, К. Э. Циолковский, В. И. Вернадский, А. Л. Чижевский, П. А. Флоренский, С. Н. Булгаков, Н. А. Бердяев и др. Мысль Н. К. Рериха, что человек – прежде всего обитатель Космоса и только потом житель планеты Земля, – можно считать квинтэссенцией всего русского космизма.

«Русский космизм, – считает академик РАМН В. П. Казначеев, – есть опережающий ход мысли об эволюции космического живого вещества, и в этом направлении нас ждут новые успехи и открытия»¹.

С открытием явления радиоактивности стал очевиден переход, хотя и постепенный, материи в энергию. Уравнение Эйнштейна $E = mc^2$ дает основание говорить не только о превращении материи в энергию, но и теоретически об обратном процессе – превращении энергии в материю, то есть доказывает, что энергия и вещество являются двуединым проявлением одной и той же универсальной субстанции.

В мировоззрении древних всегда жило представление о единой движущей силе Вселенной и о взаимосвязи всего живущего в Космосе. В разных веках и в разных народах эта космическая энергия жизни называлась по-разному: В Древнем Китае – чи, в Древней Индии – прана или жизненная сила. В современной науке – психическая энергия. И сегодня ученые имеют возможность экспериментального наблюдения и изучения тонких энергий.

«Жить, говоря языком физики, – это значит пропускать сквозь себя поток космической энергии», – писал А. Л. Чижевский². Энергетическая концепция занимала важное место в системе научных взглядов известного русского врача-психиатра, академика В. М. Бехтерева. Суть ее заключается в утверждении энергетической природы психических явлений, имеющих своей первопричиной некую «свободную энергию». В ходе взаимодействия человека с миром внешняя «свободная энергия», по Бехтереву, поступает в организм человека через органы чувств и преобразуется в них в нервно-психический процесс. Проявляя те или иные формы социальной активности, человек, наоборот,

¹ Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека. Новосибирск, 1991.

² Чижевский А. Л. Космический пульс жизни. Земля в объятиях солнца. Гелиотараксия. Москва, 1995.

превращает нервно-психическую энергию в свободную энергию, тем самым пополняя мировое энергетическое пространство¹. В этом постоянно осуществляющемся энергообмене между человеком и миром, по Бехтереву, – источник их существования и развития, их вечности и неуничтожимости. Развивающаяся в настоящее время отрасль медицины, называемая вибрационной, изучает тонкие энергии, высокочастотные вибрации, их взаимодействие с молекулярными структурами и роль, которую они играют в поддержке гомеостаза всего организма. В своей книге «Вибрационная медицина» доктор Ричард Гербер рассматривает человека как совокупность взаимодействующих энергетических полей, которые взаимодействуют с физическим телом на клеточном уровне. Человек, считает он, зависит, как и все живые существа, от неуловимой жизненной силы, определяющей его целостность и жизнеспособность².

Таким образом, ученые стали подходить к человеку как к энергетической системе, которая не только производит собственную энергию, но и аккумулирует энергию извне и трансформирует эти энергии. «Человечество является аккумулятором и трансмутатором высокой энергии, которую мы условились называть психической», – сказано в философском наследии семьи Рерихов – Живой Этике³.

Мысль как энергию научно стали изучать в начале XX в. Еще в 1853 г. русский ученый-химик А. Бутлеров для объяснения мысленного внушения при гипнозе предложил рассматривать в качестве источника излучения нервную систему и мозг человека. Он предположил, что движение «нервных токов организма» идентично взаимодействию электрических токов в проводниках. Именно электроиндукционный эффект объясняет, по его мнению, физическую природу сигналов от мозга одного человека к мозгу другого. С гипотезой Бутлерова был согласен физиолог И. Сеченов, обративший внимание, в свою очередь, на тот факт, что эмоции и близкие родственные отношения, особенно между близнецами, значительно усиливают эффект мысленного взаимодействия⁴.

Академик В. М. Бехтерев одним из первых российских ученых занялся непосредственным изучением мысли. Результаты его исследований были изложены им в докладе на конференции Института по изучению мозга и психической деятельности в июле 1920 года. К этому времени на Западе уже многие ученые работали над изучением возможности передачи мысли на расстояние (так называемой телепатии). Но накопленный экспериментальный материал был достаточно противоречивым. Бехтерев считал, что если существует такой факт передачи мысли, то доказать это необходимо строго научно на людях с нормальной психикой. А начинать такие опыты лучше вообще на животных, чтобы исключить гипотезу пользования теми или иными знаками между экспериментатором и испытуемым. И вот совместно с известным зоопсихологом и дрессировщиком В. Л. Дуровым, Бехтерев проводит ряд опытов с его дрессированными собаками. Оказывается, Дуров успешно дрессировал своих питомцев с помощью мысленного внушения. Они исполняли с большой точностью его мысленные приказы. Дуров писал: «Я собираю все силы своих нервов, сосредотачиваюсь до полного забвения окружающего меня внешнего мира на одной мысли. А мысль эта состоит в том, что я должен запечатлеть в своей голове очертание интересующего меня предмета до такой степени, что, когда я оторвусь взглядом от данного предмета, он все-таки должен стоять передо мной, как живой... Я властно поворачиваю к себе голову Лорда (имя собаки) и смотрю ему в глаза, вернее, дальше глаз, куда-то внутрь, вглубь. Я фиксирую в мозгу Лорда то, что сейчас зафиксировано в моем мозгу. Я мысленно спокойно рисую ему часть пола, следующую к столу, затем ножки стола, затем скатерть и, наконец, книгу, которую необходимо взять. Затем мысленный приказ: "иди!" Лорд вырывается, бежит к столу и приносит нужную книгу. Задание исполнено».

¹ Бехтерев В. М. Бессмертие человеческой личности, как научная проблема. Петроград, 1918; Бехтерев В. М. Избранные работы по социальной психологии. М., 1994. (Серия «Памятники психологической мысли»).

² Гербер Р. Вибрационная медицина. М., 1997.

³ Учение Живой Этики. Москва, 1994.

⁴ Кандыба В. М. Техника мысленного гипноза. Санкт-Петербург, 1997.

Был проделан целый ряд подобных опытов. Отдавал мысленные приказы и Бехтерев, и его сотрудники. Менялись условия эксперимента, становились более жесткими. Дурову завязывали глаза, ставили перед ним ширму или экран и даже закрывали его в другой комнате. Было проведено 75 экспериментов, и неизменно собаки выполняли мысленные приказы.

«Приходится допустить, – пишет Бехтерев, – возможность передачи мысленного воздействия одного индивида на другого с помощью какого-либо вида лучистой энергии ...И есть основание полагать, что здесь мы имеем дело с проявлением электромагнитной энергии»¹.

В это же время известный биофизик, академик П. П. Лазарев в статье «О работе нервных центров с точки зрения ионной теории возбуждения» детально обосновывает задачу прямой регистрации электромагнитного излучения мозга, и высказывается о возможности «уловить во внешнем пространстве мысль в виде электромагнитной волны». Лазарев рассчитал, что с учетом скорости распространения электромагнитных волн (300 тыс. км. в сек.) и основного ритма колебаний электрического потенциала мозга 10–5 Гц длина волны предполагаемого пси-излучения мозга должна быть 6–30 тыс. км. Бехтерев не соглашался в этом с Лазаревым, считая, что пси-излучение должно быть коротковолновым (высокочастотным).

В 1920 – 1923 годах целую серию исследований выполнили наши ученые: В. Дуров, Б. Кажинский и А. Л. Чижевский в Практической лаборатории по зоопсихологии (научный уголок известного дрессировщика Владимира Леонидовича Дурова) при Главном управлении научными учреждениями Наркомата просвещения (Москва). В этих экспериментах человека помещали в камере Фарадея, экранированной листами металла, и мысленное воздействие выполнялось на собаку или человека. Положительный результат был достигнут в 80% случаев.

В 1922 – 1923 годах профессор А. А. Гурвич открывает клеточное излучение. Зарегистрированное в ультрафиолетовом диапазоне, оно получает название митогенетического.

В 1923 году Б. Кажинский в своей книге «Передача мыслей» предложил схему прибора, способного осуществить улавливание и регистрацию мысленных мозговых пси-излучений.

В 1924 году председатель Ученого Совета лаборатории зоопсихологии В. Дуров издает книгу «Дрессировка животных», в которой рассказывает об опытах по мысленному внушению.

В 1925 году две статьи по мысленному внушению пишет А. Л. Чижевский: «О передаче мыслей на расстоянии» и «От астрологии к космической биологии». Вслед за Бехтеревым Чижевский говорит уже о влиянии и взаимовлиянии процессов внушения на ход эволюции человечества и активного поведения общества. Впервые в мире Чижевский обращает внимание на связь интенсивности мозгового пси-излучения с активностью Солнца и состоянием электромагнитного поля Земли.

На Западе тоже ведутся активные исследования по изучению мысли. В 1920-х годах знаменитый индийский биолог Дж. Боше изучал воздействие человеческой мысли на жизнедеятельность растений и установил, что мысль добрая, мысль сочувствия могла ограждать растение от действия яда. И наоборот, мысль злобная усиливала смертельное воздействие. В 1935 году в Кембриджском университете был произведен кинематографический снимок человеческой мысли профессором физиологии Адрианом и профессором Метиусом. В 1938 году в Америке профессора Рейн и Макдугл занимались передачей мысли на расстоянии и установили, что мысль может передаваться на огромные расстояния, и что способность к передаче мыслей заложена в каждом человеке. В 1948 году доктор О. Брюнлер обнаружил, что мозг высылает ультрафиолетовые лучи различных длин

¹ Бехтерев В. М. Об опытах над «мысленным» воздействием на поведение животных // Вопросы изучения и воспитания личности. 1920. № 2. С. 232–265.

волн. Чем выше длина волны по шкале Брюнлера, тем более творчески подходит человек к своей деятельности. Врач-психиатр из Калифорнии Анита Мьюль установила, что различного качества мысли по-разному влияют на человека, изменяя частоту его пульса¹.

В 1972 году зарегистрировано открытие академика В. П. Казначеева и его сотрудников, установивших электромагнитную связь живых клеток друг с другом. В настоящее время в Сибирском Отделении РАН, в Международном научно-исследовательском институте космической антропоэкологии продолжают работы по передаче мыслей имыслеобразов. Их продолжает возглавлять академик Казначеев.

В начале 1980-х годов в Пермском медицинском институте профессор А. Чернетский многократно фиксировал с помощью электростатического датчика созданные человеческим мозгом мысленные образы. Академик Российской народной академии А. Охатрин рассчитал и создал аппаратуру для регистрации микролептонных излучений мозга. Специально изготовленный фотоэлектронный аппарат переводит их в оптический диапазон, то есть делает видимыми человеческим глазом. Электронный аппарат фиксировал отделяющиеся от окружающей человека ауры облачка, которые ученые называли мыслеформами или кластерами. Ученые пришли к выводу, что так называемые мыслеформы (материальные формы мыслей) – это некие энергетические сгустки, порожденные мыслями или эмоциональными всплесками, насыщенные определенной информацией и наделенные самостоятельным, независимым от породившего их человека бытием.

Таким образом, ученые подтверждают, что человеческая мысль является энергией, которая может воздействовать как на растения и животных, так и на человека, то есть на весь окружающий мир. В соответствии с законом сохранения энергии, мысль неуничтожима. Человечество в процессе своей деятельности постоянно мыслит, внося свой вклад в энергетику земли. В. И. Вернадский писал: «Человеческий разум – и организованная им деятельность человека – меняют код природных процессов в такой же степени, как меняют их другие известные нам проявления энергии, но меняют по-новому»².

Современные исследования мысли хорошо согласуются со знаниями древних. Если мы обратимся к древним источникам, то найдем много поучительного и интересного о мысли. Будда учил, что мысль является первенствующим фактором эволюции всего Сущего и что закон причинно-следственных связей (кармы) создается мыслью, ибо, поразмыслив, человек действует телом, словом и разумом. Философы древности учили мыслить о прекрасном. Великий Платон говорил: «Мысли управляют миром». Христос учил: «Уберегитесь от дурных мыслей. Они обратятся на вас и осядут на плечи ваши, как омерзительная проказа. Но добрые мысли вознесутся ввысь и вас вознесут. Нужно знать, насколько человек носит в себе и свет целебный, и мрак смертный». Каковы наши мысли, таковы и мы. Потому что они искренни и идут от нашего естества. «Вся нравственность человека заключается в его намерениях», то есть в его побуждениях, мыслях, писал Ж.-Ж. Руссо. А это означает, что каждый человек должен осознать высокую ответственность за качество своих мыслей.

И в первую очередь это относится к учителю, педагогу. Ведь именно они каждодневно творят и мыслью и словом наше подрастающее поколение, наше будущее. «Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министрам остается только мечтать», – говорил У. Черчилль. И как важно рассказать детям о силе мысли, о том, что мысль как энергия не исчезает, о влиянии наших мыслей и побуждений на все, окружающее нас, о взаимозависимости всего живого на Земле с Космосом. «Нужно в школах установить науку о мышлении не как отвлеченную психологию, но как практические основы памяти, внимания, сосредоточения, наблюдательности... Даже на самых простых физических действиях можно замечать влияние мысли. Например, можно бросать мяч с одинаковым физическим усилием, но сопровождая различными мыслями, и, конечно, сила удара будет

¹ Рерих Е. И., Рерих Н. К., Асеев А. М. Оккультизм и Йога. Летопись сотрудничества. Т. 1. Москва, 1996; Рерих Н. К. Листы дневника. Т. 1. Москва, 1995. С. 125–128.

² Вернадский В. И. О науке. Т. 1: Научное знание. Научное творчество. Научная мысль. Дубна, 1997.

различна. Так можно видеть, сколько мы сами препятствуем или усиливаем даже обычные наши действия. Нужно вводить в школах подобные опыты, чтобы на простых физических аппаратах показывать силу мысли», – сказано в учении Живой Этики, переданном через Е. И. и Н. К. Рерихов Великими Учителями, которых в Индии называют Махатмами, или Великими душами.

Сегодня наука располагает экспериментальными данными электромагнитных излучений различных объектов в природе, включая и человека. Это стало возможным благодаря величайшему открытию нашего времени – эффекту Кирлиан, получившему свое название по имени его открывателей – российских изобретателей супругов Кирлиан¹. А поле, излучаемое природными объектами, будь то минерал, растение, металл или человек, принято называть аурой. Эффект Кирлиан привлек внимание во всем мире благодаря возможности улавливать тонкие изменения физического и психического состояний в энергетике человека. Изображение при методе Кирлиан формируется за счет свечения газового разряда, возникающего вблизи поверхности объекта, помещенного в электромагнитное поле высокой напряженности.

Метод Кирлиан получает все большее распространение и не только у нас в России, но и за рубежом. Основные направления исследований – это медицина (экспресс-диагностика; наблюдение в процессе лечения и реабилитации); спорт (тестирование спортсменов и определение их физических и психических возможностей); сельское хозяйство (определение всхожести семян); исследование различных жидкостных систем (вода, кровь, плазма); психология (изучение влияния различных психо-эмоциональных состояний и мыслей человека). Учеными разных стран показано, что в картине излучений пальцев рук человека, снятых в газовом разряде, отражается как его физическое состояние, так и психо-эмоциональное, психическое состояние. Психо-эмоциональное состояние определяется, в первую очередь, нашими чувствами и мыслями. Опыт проведенных исследований показывает, что на снимках излучений отражается прежде всего именно психическое состояние, то есть состояние и качество психической энергии человека. Под состоянием и качеством психической энергии мы, прежде всего, понимаем ее напряжение и силу, что на кирлиановских снимках отражается в различной степени яркости свечения, его площади и равномерности распределения вокруг контура излучений.

Нами была поставлена задача изучения влияния мыслей, как высшего проявления психической деятельности человека, на его энергетику. Исследования были проведены на программно-аппаратном комплексе «Корона-ТВ», разработанном в Институте точной механики и оптики профессором К. Г. Коротковым с сотрудниками (г. Санкт-Петербург). Прибор регистрирует картины кирлиановского свечения пальцев рук с последующей компьютерной обработкой и построением пространственной ауры вокруг тела человека². Возможности данного прибора позволили наглядно увидеть изменения, происходящие в ауре человека под воздействием различных мыслей.

Исследования велись на практически здоровых людях в течение 5-ти лет. Количество испытуемых – более 100 человек. Особенно интересные результаты были получены на близких людях, имеющих достаточно сгармонизированные ауры.

Мысли оказывают сильное воздействие на нашу энергетику, изменяя степень светимости ауры. В первую очередь нам было интересно посмотреть, какие мысли улучшают ауру и какие ее ухудшают.

Оказывается, мысли уныния и безысходности понижают нашу энергетику, уменьшая светимость ауры и нарушая процессы кровообращения. Негативное действие оказывает и раздражение. Оно разбивает течение энергии по позвоночному столбу, оставляет незащищенными некоторые места в энергетическом поле. Человека в таком состоянии можно, пожалуй, сравнить с решетом, сквозь которое уходит энергия, делая нас утомленными и «разбитыми».

¹ Коротков К. Г. Эффект Кирлиан. СПб., 1995.

² От Эффекта Кирлиан к Биоэлектрографии / Под ред. проф. К. Г. Короткова. СПб., 1998.

Иначе действует мысль радости, мысль о помощи другим, мысль о ребенке. При таких психо-эмоциональных состояниях от ауры человека начинают отходить энергетические «язычки», протуберанцы, в отличие от равномерного окаймления тела при спокойном состоянии. Можно сказать, что начинается активный энерго-информационный обмен. Аура человека при таком состоянии остается яркой и напряженной без каких-либо разрывов и провалов. Интересно, что при мысли о ребенке от сердца человека отделяется энергетическое «облачко», при большей сосредоточенности у некоторых людей оно оформляется в обособленный энергетический кластер.

При состоянии сильного волнения общий вид ауры человека выглядит так же, как и при вышеперечисленных состояниях, но напряженная часть ауры разбивается, особенно в районе позвоночника. В этом случае человек, по-видимому, тратит свою энергию впустую, вхолостую, не совершая созидательной целенаправленной работы. В результате – усталость, утомление, общий упадок сил.

Мы проводили эксперименты по мысленному сосредоточению на определенном человеке. Результаты в каждом случае индивидуальны и конкретны. Сосредоточение на неприятном для вас человеке ухудшает вашу энергетику, уменьшает светимость ауры, «открывает», разрывает энергетическое поле. В будущем психологи совместно с медиками и биологами поймут причины и механизмы такого изменения ауры. Сосредоточение на приятном человеке не вызывает ухудшения в ауре, а если вы сосредотачиваетесь на любимом человеке, то активизируется сердце и от него и к нему могут быть зафиксированы энергетические кластеры.

Наиболее мощное воздействие на ауру оказывают мысли о благе других людей, о благе всего Мира. Аура как бы наполняется новой силой, энергией, она начинает светиться, становится сплошной, напряженной, увеличивается общая площадь свечения. Происходит активизация психической энергии человека, что отражается в напряжении светимости всех нервных центров. Наглядно видно, как тесно переплетается здоровье и нравственность. Оказывается, быть альтруистом не только полезно, но и выгодно для здоровья.

Очень улучшает энергетику человека творческая мыслительная деятельность. Даже самая несложная творческая мыслительная задача (например, решение определенных несложных заданий, составленных психологом) приводит к значительному улучшению ауры, вызывает активизацию психической энергии, «зажигая» нервные центры, причем активизируются не только мозговые центры, но и все остальные и особенно сердце.

Улучшают нашу ауру и восприятие произведений искусства, а ведь это, прежде всего, вибрации энергии мысли, наложенные художником на своих картинах, или композитором в своих произведениях. Поэтому нам нравится именно тот художник или композитор, чьи вибрации нам созвучны.

Говоря о влиянии мысли, необходимо подчеркнуть, что самое мощное влияние на ауру оказывает мысль, прочувствованная сердцем, наполненная сердечной энергией – мысль любви.

В предыдущих исследованиях, проведенных на кардиологическом диагностическом комплексе «Варикард» с помощью методов математического анализа сердечного ритма, было обнаружено, что мысль и сердце взаимосвязаны. Мысль, как энергия, может изменять сердечный ритм: уменьшать или увеличивать частоту сердечных сокращений, изменять вегетативный баланс в регуляции сердечной деятельности и влиять на функциональное состояние регуляторных систем организма¹.

Используя в настоящем исследовании метод Кирлиан, впервые зафиксирована мысль любви, идущая от сердца к сердцу в виде обособленного энергетического кластера². При посылке в пространство мысли «Пусть Миру будет хорошо» происходит активизация сердечного центра. На ауре четко видно излучение энергии от сердца, превышающее ширину общей ауры в 2–3 раза, а на кирлиановском снимке пальцев рук – от левого мизинца. При

¹ Ануфриева Е. И., Ануфриев В. П., Старченко М. Г. Сердце мыслит! // Новая Эпоха. 1999. № 2/21. С. 80–85.

² Учение Живой Этики. Москва, 1994. С. 81–85.

этом сама аура в целом остается равномерной, хорошего наполнения, без разрывов и провалов и без истечения энергии от других энергетических центров. От сердца устремляется, «летит» энергия любви. Пульс при этом увеличивается на 10–15 ударов в минуту.

При достижении большей сосредоточенности и искренности при посылке мысли в пространство или любимому человеку удалось зафиксировать энергетический обособленный кластер, идущий от сердца посылающего к сердцу принимающего. На излучениях пальцев рук мысль посылаемая фиксируется в секторе сердца левого мизинца, а мысль принимаемая фиксируется в секторе сердца правого мизинца. Результаты этих исследований были доложены на Международных конференциях и семинарах (Санкт-Петербург – 2000 г., Словения – 2000 г., Индия – 2002 г.) и подтверждены экспериментами в Новосибирске у академика Казначеева в 2001 г.

Характерными признаками зарегистрированной мысли является четкая оформленность энергетического кластера, отделившегося от основной ауры, и его подобие по цвету и форме основной ауры. Ядро кластера по яркости соответствует яркости наиболее напряженной части основной ауры излучения пальца или даже несколько превосходит его. Кластер может быть зарегистрирован в разных точках сектора сердца и на разном расстоянии от излучения мизинца.

Одним из значительных качеств экспериментов с передачей мысли является мгновенность приема посланной мысли. Была зафиксирована мысль любви, посланная из Москвы в Екатеринбург. Мысль, посланная из Москвы в 21-00, зафиксирована прибором в Екатеринбурге точно в 21-00 московского времени. До и после этого времени прибор не фиксировал никаких сигналов.

Подобные феномены (а именно, мгновенность принимаемого мыслеобраза независимо от расстояния между посылающим и принимающим) были зарегистрированы в работах по дальновидению (Рассел Тарг), а также сотрудниками Международного научно-исследовательского института космической антропозологии В. П. Казначеевым и А. В. Трофимовым.

Удивительно, что мысль идет в данном случае не от мозга, а от сердца. Вопрос о том, где зарождается мысль, занимает внимание многих видных ученых. Нобелевский лауреат Дж. Экклз считал, что мозг является акцептором мысли, а не ее продуцентом, то есть лишь принимает и обрабатывает чужие мысли, а не производит их самостоятельно¹. Академик Н. П. Бехтерева считает, что в этом не вся правда. То, что касается простейших мыслей, здесь мозг вполне справляется, а когда речь идет о концепциях, открытиях и т. п., вопрос действительно сложнее². Профессор Мельбурнского университета доктор Херст сделал открытие в 1995 году, заявив, что сердце может мыслить самостоятельно, то есть менять свой ритм независимо от мозга³.

Полученные нами результаты на приборе «Корона-ТВ» подтверждают эту точку зрения. Мысль, прочувствованная сердцем, зарождается в сердце, передается сердцем и принимается сердцем. И чем больше вкладывает человек сердечного чувства, то есть искренности в посылку, тем заметнее увеличение пульса. Мысли как бы придается необходимая сердечная энергия, чтобы она имела жизнеспособность. В Живой Этике сказано: «Не мозговое вещество мыслит. Пора признать, что мысль рождается в огненных центрах. Мысль существует, как нечто весомое и незримое, но нужно понять, что рычаг не есть горнило... Мысль посылается через сердце и получается тоже через сердце».

В заключение хочется подчеркнуть, что Мысль – это не просто энергия, а творящая энергия. Без мыслетворчества на Земле ничего бы не было... Всем нашим действиям мы предпосылаем мысль. Особенно наглядно это видно в научной и творческой работе: так, художник, прежде чем начать писать картину, должен представить ее мысленно, и

¹ Eccles J., Facing Reality. New York, Heidelberg, Berlin, 1970. P. 150.

² Бехтерева Н. П. О мозге человека. XX век и его последняя декада в науке о мозге человека. СПб., 1997.

³ Sweet M. Heart can rule the head // Australian newspaper, 1995, Sydney Herald.

композитор сначала слышит мелодию в голове, а после переносит ее на нотный стан, и постоянно мыслят ученые. Это касается каждого человека. Ведь в сущности своей каждый человек – мыслитель и творец.

Замечательный педагог Ш. А. Амонашвили в своей статье «Идеи космизма в педагогическом сознании» пишет: для обновления педагогического сознания и образовательной практики необходимо обозначить некоторые идеи космизма, важнейшей из которых является «идея о творящей мысли», которая «может радикально изменить многие аспекты содержания образования. В частности, позволяет осознать, насколько необходимо развивать, выращивать, воспитывать у молодого поколения чувство любви, сострадания, сочувствия и сопереживания, терпения, радости и сорадости, помощи и т. д. Развивать устремленность к благу, творчеству, к созиданию прекрасного. Все эти начала есть истоки качества мыслей и образа мышления»¹.

Гафнер Василий Викторович

учитель

МОУ СОШ № 1, г. Артемовский

НОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ключ к завтрашнему дню –
мировоззрение, выработанное сегодня.*
Н. Н. Моисеев

1. Безопасная жизнедеятельность в новой эпохе

Люди считают естественным постоянный рост уровня жизни, комфорта и безопасности благодаря своему труду и активной деятельности общества по преобразованию окружающей среды. Наиболее общими критериями прогресса человечества принято считать степень овладения обществом стихийными силами природы и степень освобождения людей от социально-политического неравенства и духовной неразвитости.

Указанная преобразующая жизнедеятельность, как правило, несет с собой возникновение новых опасностей, причем с увеличением размеров преобразований растут масштабы опасностей. Под жизнедеятельностью следует понимать длительную деятельность одного человека или суммарную деятельность многих людей (общества), в итоге которой происходит заметное целенаправленное преобразование окружающей среды.

В последние десятилетия ситуация на планете резко изменилась: опасности от жизнедеятельности человечества приобрели небывалый прежде глобальный характер. При этом в опасности находится не только человечество, но и окружающая среда, природа. Наступила новая фаза в развитии цивилизации, в которой первой и главной целью людей должно стать не столько удовлетворение непрерывно растущих материальных потребностей, как было всегда до сих пор, сколько всестороннее обеспечение безопасности своей жизнедеятельности.

Осознание мировым сообществом новой ситуации пришло после ряда последовательных научных открытий, сделанных в течение двух последних столетий. Эти открытия показали, что представления людей о необъятности и неистощимости окружающей их природы должны быть изменены.

¹ Амонашвили Ш. А. Идеи космизма в педагогическом сознании // Культура и время. 2003. № 3/4. С. 61–65.

Серьезным научным открытиям предшествовала теория английского ученого, монаха Т. Мальтуса (XIX в.) о том, что рост народонаселения Земли (по закону геометрической прогрессии) сильно отличается от роста производства продуктов питания (по закону арифметической прогрессии).

Следующим принципиальным шагом явилась идея единства и взаимозависимости всех эволюционных процессов, протекающих на Земле: геохимических и физических, развития живого вещества и развития человеческого общества. Эта система взглядов принадлежит В. И. Вернадскому, превратившему ее в развернутое учение в двадцатых годах XX века.

Идея единства и взаимозависимости повлекла за собой следующую: неизбежно наступит время, когда определять эволюционные процессы на нашей планете будет, прежде всего, человеческая жизнедеятельность. Определяющим началом при этом будет не стихия естественного развития, а разум человека. Достигнув определенной степени могущества, человеческое общество – с его разумом и мудростью – станет основным гарантом безопасности дальнейшего развития биосферы. Таким образом, биосфера, по Вернадскому, станет ноосферой, т. е. сферой господства разума человека. В ноосфере люди должны принять на себя ответственность за дальнейший ход эволюции на Земле. Ее развитие будет «направляемо» жизнедеятельностью человека.

В 1945 году с очередным достижением науки и техники – созданием атомного оружия, человек достиг технологий геологического масштаба. Попадание таких технологий в руки людей, среди которых могут оказаться фанатики, означает возникновение небывалых угроз всему миру. Неожиданно оказалось, что это оружие представляет собой угрозу не только для противника, но и для всего человечества, для всей окружающей среды.

Исследования глобальной угрозы атомной войны натолкнули ученых на открытие до тех пор неведомой, но аналогичной угрозы от возможного столкновения нашей планеты с крупным астероидом. Столкновение Земли с астероидом поперечником в 1 км эквивалентно по мощи одновременному взрыву арсеналов, накопленных всеми ядерными державами. Вероятность встречи с малым небесным телом опасных размеров (до 3 км в поперечнике) невелика – раз в десятки миллионов лет. Но из-за постоянно расширяющейся деятельности человека, появляются различные потенциально опасные объекты (типа АЭС), при разрушении (повреждении) которых возможно возникновение экологической катастрофы национального или даже континентального масштаба. А для этого достаточно столкновения с небесным телом значительно меньших размеров – поперечником только в сотни метров – вероятность чего значительно выше (раз в десятки тысяч лет).

В 70-х годах XX века американский профессор Дж. Форрестер применил математические методы к исследованию социальных и экономических процессов. Объектом его исследований стал процесс развития человеческой цивилизации, который он назвал «мировой динамикой». Его исследования показали, что с течением времени окружающая среда изменится таким образом, что человечество как биологический вид не сможет в ней существовать. То есть биосфера будет деградировать до тех пор, пока не исчезнет причина деградации – цивилизация, не сумевшая согласовать свой рост (и поведение) с возможностями окружающей среды. Согласно расчетам Форрестера, катастрофа наступит в период 2025 – 2050 годов.

Дальнейшие расчеты с использованием до 70-ти определяющих параметров (вместо 5-ти у Форрестера) с учетом неравномерности развития различных регионов мира – подтвердили не только качественные выводы, но даже время возможной катастрофы.

Было установлено, что для избежания катастрофы человечество должно выработать и реализовать обязательные для всех государств и наций, понимаемые и разделяемые всеми жителями Земли, комплексные принципы «устойчивого развития» и нормы поведения. Именно эти принципы и нормы в наступающем XXI веке должны обеспечить реальную безопасность жизнедеятельности человечества.

Беспокойство общественности привело к созыву Конференции ООН по окружающей среде в Стокгольме в 1972 году. Впервые в истории мировое сообщество на самом высоком уровне признало наличие и остроту глобальных проблем, но за последующие 20 лет реальных сдвигов в улучшении окружающей среды в глобальном масштабе не произошло. Наоборот, была отмечена продолжающаяся ее деградация, возникли новые глобальные угрозы: загрязнение территории «развивающихся стран», истощение озонового слоя атмосферы, потеря биоразнообразия, активная вырубка леса и опустынивание.

Конференция ООН–1992 (Рио-де-Жанейро) приняла Декларацию, в которой были провозглашены обязательства государств по основным принципам достижения цивилизацией устойчивого развития. В Декларацию вошли 27 рекомендательных принципов. Главным из них является принцип упреждения, касающийся обеспечения безопасности жизнедеятельности. Следующая Конференция ООН–2002 в Йоханнесбурге не сумела преодолеть сопротивление развитых стран принятию конструктивных решений по выходу из глобального кризиса.

Таким образом, за 30 лет, прошедшие после Стокгольмской Конференции, не была достигнута ни одна из намеченных целей. Прделана огромная подготовительная работа. Новые угрозы выявлены, намечен путь борьбы с ними. Однако все усилия будут безрезультатны, если каждый человек, каждый житель Земли, не изменит своих целей и характера своей жизнедеятельности – не построит в своем сознании нового мировоззрения, соответствующего новой эпохе.

В истории развития человека уже имеется прецедент, когда был исчерпан потенциал развития, связанный с совершенствованием каменного оружия и образом жизни охотника. Уничтожение крупных копытных с помощью метательного оружия поставило наших предков на грань вымирания от голода. Борьба за ресурс сократила население планеты, вероятно, во много раз. Именно в это время исчезли многие претенденты на право называться предками человека. Остались только кроманьонцы, как пишет Н. Н. Моисеев: «может быть, даже не самые сильные, не самые умные, но обладавшие более совершенной нравственностью, т. е. системой нравов, а значит – и более дисциплинированные, более приспособленные для создания более совершенной общественной организации». Пройдя через страшный кризис, наши предки полностью перестроили свой образ жизни.

2. Мышление, направленное в будущее

В обществе, где прошлое плавно перетекает в настоящее и повторяет себя в будущем, самым разумным способом подготовки подрастающего поколения к жизни будет вооружение его навыками и умениями прошлого, потому что они-то и понадобятся ему в будущем.

Отец передавал сыну вместе со всевозможными практическими навыками и четко сформулированную, крайне традиционную систему ценностей. Знание приобреталось в семье, религиозных организациях и в процессе обучения ремеслу. Прошлый опыт составлял основу содержания обучения.

Технический век от всего этого не оставил камня на камне, потому что развивающейся промышленности нужен был человек нового типа. Она требовала таких умений и навыков, каких сама по себе ни семья, ни церковь не в состоянии были обеспечить. Она же ускорила и переворот в системе ценностей. Более того, она потребовала от человека нового чувства времени.

Возникла система образования, которая уже самой своей структурой воспроизводила новый мир. Школьник не просто узнавал факты, нужные ему впоследствии, он жил и знакомился с тем образом жизни, который в миниатюре повторял образ жизни, который ему предстояло вести в будущем. Школы постепенно и незаметно приучали к новой субъективной парадигме времени, ставшей столь необходимой в условиях развивающегося производства. Столкнувшись с невиданными прежде обстоятельствами, люди постепенно

осваивались в настоящем. Центр внимания в образовании начал постепенно смещаться от прошлого к настоящему.

К концу XX века в полной мере проявилась фундаментальная зависимость нашей цивилизации от тех особенностей и качеств личности, которые закладываются в образовании. «Можно сказать, – пишет в одной из своих последних работ А. Д. Урсул, – что в мире в целом сложилась такая ситуация, что именно от развития образования в будущем зависит судьба цивилизации». В докладах Римского клуба было отмечено, что традиционное образование, которое получают дети и молодежь, должным образом не отражает тот мир, в котором им приходится жить. Первоочередная задача образования – преодолеть отставание от запросов современной жизни, а это значит, что в подготовке учеников необходимо учитывать не только проблемы и потребности сегодняшнего дня, но и те, что проявятся в будущем.

Как решается этот вопрос? Рассмотрим разницу в подаче в современной школе материалов по пространству и времени. Каждому учащемуся любой школы помогают сориентироваться в пространстве через изучение географии. Ему показывают не только, где находится его город, регион или страна, но и объясняют, как расположена Земля в космическом пространстве относительно других планет солнечной системы и всей Вселенной.

Однако при локализации ребенка во времени, возникает обратная ситуация. Его погружают в прошлое собственной страны и прошлое всего мира. Он изучает Древнюю Грецию и Рим, развитие феодализма и так далее. Он переполнен бесконечными рассказами о войнах, революциях и переворотах, и все они снабжены ярлычками с соответствующими датами. А дальше время резко остановилось. О завтрашнем дне школа хранит молчание. Внимание учащегося направлено не вперед, а назад. Будущее, изгнанное из класса, изгоняется и из сознания.

Анализируя содержание любого учебного предмета, всю его учебную информацию условно можно разделить на два типа:

а) консервативная (традиционная, инерционная) – общепринятая, утвердившаяся культурная и научная информация, необходимая в качестве основы для дальнейшего развития общества. Данная информация передается от поколения к поколению, из прошлого в настоящее;

б) прогрессивная (изменчивая, оперативная) – информация об изменениях в окружающем мире, необходимая для адаптации к новым условиям, об открытиях в научном мире и технологиях. Прогрессивная информация направлена из настоящего в будущее.

В содержании современного образования очевидно преобладание информации консервативного типа и очень ограниченное использование прогрессивной. Подобное соотношение сохранялось тысячелетиями и не вызывало критики еще 50 лет назад. Окружающий мир быстро меняется, и современное общество выдвигает требование непрерывности образования. Количество новой информации становится избыточным, и человек не может ее соотнести со своим прошлым опытом, нормами и ценностями. Поэтому консервативная информация, с ее культурным наследием и историческими традициями, часто остается невостребованной. Человек начинает жить сегодняшним днем, реализуя принцип «после меня хоть потоп». Преувеличивая ценность настоящего времени, он боится будущего, его быстрых перемен. Можно проследить взаимосвязь некоторых негативных социальных явлений с отсутствием у людей заботы о будущем. Желание получить удовольствие сейчас от употребления алкоголя, наркотиков, табака сильнее, чем ожидаемые в будущем страдания от болезней, вызываемых употреблением этих веществ. Человек не задумывается о создании полноценной семьи, о здоровье и безопасности своих детей. Он не голосует на выборах, потому что ему безразлично будущее общества, в котором живет. Террористов и насильников мало волнует будущее наказание, для них важнее интересы настоящего момента.

Потребительское отношение к окружающему миру искажает в человеке чувство времени. Человек бесполезно теряет время своей жизни, когда смотрит фильмы и читает книги, которые не заставляют его размышлять. Он ищет развлечения, новые способы, как провести, точнее, «убить» время. Безразличие человека по отношению к самому себе, к своему настоящему и будущему впоследствии переносится на его отношение к другим людям. Разрушаются связи не только между людьми разных поколений, но и среди сверстников. Разрушается то общее, что образует общество. Существуют обратные примеры, когда за короткий промежуток времени наша страна делала огромный шаг в своем развитии. Это было возможным потому, что у людей была вера в будущее, к которому они стремились. На поле боя войны умирали, защищая будущее своего народа. Можно сказать, что патриотизм, любовь к своему Отечеству, к своему народу, немыслимы без заботы о его будущем.

Следуя духу известного афоризма: «Кто предостережен, тот вооружен», кажется, что для исправления ситуации достаточно снабдить людей новейшей информацией о том, что их ждет впереди. Упреждающая информация действительно допускает изменение поведения. Однако привычка опережать события гораздо важнее упреждающей информации. Эта обусловленная подготовкой способность заглядывать вперед играет в адаптации к изменяющимся условиям но-вого мира ведущую роль. Возникает «чувство будущего».

Как отмечают некоторые исследователи, на подготовке человека к будущим событиям сказывается темп изменения окружающей среды. Чем он стремительнее, тем быстрее ускользает от нас современная окружающая обстановка. Однако чем с большей скоростью водитель движется, тем дальше должен быть отодвинут дорожный знак, чтобы водитель успел его прочесть и отреагировать. Точно так же и общее ускорение темпа жизни вынуждает нас расширить горизонт нашего времени, зондировать все более и более отдаленное будущее. Иначе мы рискуем оказаться застигнутыми врасплох непредвиденными событиями. Чем быстрее меняется среда, тем больше интереса к будущему необходимо проявлять.

Все идеи ученых-космистов были направлены в будущее. Н. К. Рерих писал: «Многие думают, что можно иногда подумать о будущем, а затем снова купаться в прошлом. Нужно не отдельные мысли устремлять к будущему, а существо сознания настроить в ключе будущего. Обязанность учителя устремлять народ в будущее». Но если слепой ведет слепого, оба упадут в яму. Чтобы иметь право вести за собой других, учителю необходимо самому смотреть вперед хотя бы на несколько шагов.

Как сегодняшнему ученику научиться предугадывать направление и скорость перемен, делать вероятностные, все более и более долгосрочные прогнозы на будущее? В первую очередь, он должен иметь в своем сознании достаточно правильные (пусть и грубые) образы будущего – представить себе, какие виды работ, профессий, какие личностные качества будут нужны в будущем, какие формы приобретет семья и какие взаимоотношения между людьми будут превалировать; какие проблемы морально-этического и экологического плана могут возникнуть; какая техника будет нас окружать и с какими организационными структурами придется нам срабатываться.

Чтобы создать такие образы, мы должны сделать приемлемыми сами рассуждения о будущем. Нужно поощрять людей с самого детства свободно рассуждать, фантазировать о научных достижениях, о возможных вариантах развития человечества. Во время бесед, лекций и практических занятий необходимо обращаться к научным, техническим и философским трудам, произведениям искусства. У нас нет литературы из будущего, но зато у нас есть литература о будущем, состоящая из современной научной фантастики. Как литературный жанр, научная фантастика отнесена к разряду малопочтенных. Но если мы взглянем на нее не как на литературу, а как на разновидность социологии будущего, то увидим, что фантастика может иметь колоссальное значение для формирования привычки к предвидению. Кроме этого, учащимся можно предложить представить себя и близких через несколько лет, напомнив, что их братья, родители и друзья тоже станут старше.

Подобные практические занятия, наряду с изучением простых методов прогнозирования, помогут пересмотреть и наметить как личную, так и социальную концепцию будущего любого индивида. Они создадут у человека новую восприимчивость к будущему, которая окажется полезной в преодолении трудностей дня сегодняшнего, ожидающихся кризисов и поиску возможных решений этих сложных проблем в будущем.

Мир изменяется, и ничто не остается без изменения. Сами события жизни подталкивают к новому мышлению. У человечества нет времени спорить о том, какое место на «Титанике» лучше, а какое хуже. Необходимо формировать новое мышление, *мышление, обращенное в будущее* и способное решать задачи развития цивилизации и сохранения окружающей среды. Поскольку речь идет о принципиально новых подходах в управлении жизнедеятельностью, то без опоры на науку и образование не обойтись. Образование – социальный институт, формирующий потребности будущего общества. От осмысления рядовым учителем своей ключевой роли и способности сориентировать на будущее собственное сознание, во многом зависит судьба жителей нашей страны и планеты в целом.

«Любите прошлое... но живите будущим» (Н. К. Рерих).

Ошуркова Олеся Павловна

аспирант

Уральский госуниверситет

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЦЕЛЬ И РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАНИЯ

Решение глобальных экологических проблем потребовало выработки концепции взаимодействия человека с природой, которая обеспечит не только выход из кризисной экологической ситуации на Земле, но и дальнейшее позитивное развитие биосферы и общества в целом. Этим обусловлено переосмысление позиций по ключевым вопросам о взаимоотношении Человека и Природы: сущность человека, его роль и назначение в мире, тенденции развития производства, культуры и образования. Поскольку система образования аккумулирует названные проблемы, постольку экологическое образование является связующим звеном между современным состоянием цивилизации и ее будущим развитием. Поэтому общество стремится *экологизировать образование*, усилить его роль в воспитании будущего экологически мыслящего человечества. Об этом писали в свое время русские космисты – философы, педагоги и представители естественнонаучного направления (В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, К. Н. Вентцель, К. Э. Циолковский, Л. А. Чижевский, В. И. Вернадский). Их идеи находят свое воплощение в современной педагогике и образовании.

Экологическое образование, являясь необходимым элементом общей культуры современного человека, имеет целью *становление экологической культуры личности и общества как совокупности практического и духовного опыта взаимодействия человечества с природой, обеспечивающего его выживание и развитие*.

Согласно научным исследованиям, экологическая культура представляет собой систему ряда взаимосвязанных элементов: экологических знаний, экологического сознания, устанавливающего причинно-следственные, вероятностные, прогностические и ценностные связи; экологически оправданного поведения, характеризующегося реализацией системы экологических знаний и деятельности личности, осознавшей свое космопланетарное предназначение (Т. И. Абрамова, М. И. Будыко, А. Ф. Борискин, Н. С. Дежникова, Л. В. Моисеева, Г. П. Сикорская и др.), – является, с нашей точки зрения, базисной в системе экологического образования.

Экологическая культура личности, определяя новую парадигму существования человечества и взаимодействия его с Природой и Космосом, выступает ценностно-смысловой основой ноосферной цивилизации. «Если культура вообще, – пишет Н. М. Мамедов, – представляет собой способ социального развития, определяющий, каким образом люди с помощью материальных и духовных средств обеспечивают свое сохранение и развитие как социальных существ, то экологическая культура – это способ согласованного социоприродного развития общества, при котором обеспечивается сохранение и, по-видимому, улучшение окружающей природной среды»¹.

Проблемой образования становится система экологических знаний как важная составляющая развития экологической культуры взрослеющего человека, которая в наиболее общем смысле понимается как новообразование личности, основанное на развитии ее интеллектуальной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфер. Она выражается в экологически обоснованном поведенческом взаимодействии человека с окружающей социоприродной средой. Поэтому доминировавшее в последние годы в сознании педагогов представление о вспомогательной роли экологического образования в системе общего образования несостоятельно, так как несет в себе деструктивность. Все более необходимым становится развитие духовной сферы личности, становление нравственного компонента экологической культуры.

В работах последних лет понятие «экологическая культура» используется как одно из основных при рассмотрении экологического образования, в то время как в 1980-е и, тем более, 1970-е годы речь шла лишь о формировании бережного, ответственного отношения к природе и организации соответствующей природоохранной деятельности школьников. И все же использование термина «экологическая культура» во многих работах пока носит только декларативный характер, так как не содержит качественных характеристик и употребляется в одном ряду с такими категориями как «эколого-экономическое воспитание, формирование ответственного отношения к природе» и т. п., что не противоречит его сущности, но не раскрывает в полном объеме ее место в структуре целостной личности. Также следует заметить, что экологическое воспитание рассматривается как вторичный, сопутствующий, вспомогательный процесс относительно экологического образования.

В связи с этим мы считаем, что особое значение приобретает концепция лаборатории экологической культуры Государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания РАО (Б. Т. Лихачев, Н. С. Дежникова и др.). Спецификой рассматриваемой концепции является культурологический подход к экологической проблематике, рассмотрение экологической культуры как психолого-педагогического феномена, тот или иной уровень которого является результатом воспитания и образования. При этом воспитательное пространство предполагает целостное влияние семьи, школы, учреждений дополнительного образования, средств массовой информации.

Изучение экологической культуры осуществляется исследователями в двух измерениях: являясь частью общей культуры личности, экологическая культура рассматривается как процесс, связанный с освоением, приобретением знаний, технологий и опыта передачи их от одного поколения к другому в виде нравственных императивов. В то же время экологическая культура – это и результат воспитания, выражающийся в умении человека достигать гармонии в отношениях с окружающей средой.

В качестве одной из наиболее существенных задач в воспитании экологической культуры учащихся авторы данной концепции считают преодоление в сознании экокультурного акцента через приоритет человека над природой и развитие нового мироощущения, при котором природа и человек в ней воспринимаются во взаимной связи и зависимости. «Суть состоит в том, – отмечает Н. С. Дежникова, – чтобы донести до сознания воспитанников, что человек – часть природы и поэтому зависит от нее не только биологически, но и духовно, учась у нее гармонии, ритму, целесообразности и т. п., потребительское отношение к окружающей среде необходимо постепенно вытеснить

¹ Мамедов Н. М. Культура, экология, образование. М., 1996.

пониманием того, что окружающий мир является для людей объектом постоянной заботы и за его благосостояние каждый несет персональную ответственность»¹. Иначе, цели и результат экологического образования, выразил в свое время К. Н. Вентцель, – воспитание «сыновнего чувства космоса».

Человек приспосабливается к жизни в природе с помощью материальной и духовной культуры. Она становится не только средством, но и средой его существования, что стало особенно ощутимо в последнее время. Люди, овладевая культурой, участвуют не только в ее создании, но и в разрушении. Культура сохраняется, накапливается и передается только совокупными усилиями людей, проживающих в определенное время на одной территории, поэтому она носит национальный, исторический и региональный характер. Люди создают ее и адаптируются к ней. Достижение высокого уровня развития экологической культуры рассматривается нами как цель экологического образования и воспитания (воспитывающего образования, согласно В. В. Зеньковскому). По определению Б. Т. Лихачева, сущность экологической культуры «может быть рассмотрена как органическое единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и научно обоснованной волевой утилитарно-практической деятельности»².

Итак, *экологическая культура личности* является ее новообразованием и создается в определенном возрасте. Мы подчеркиваем, и это особенно важно для образовательного процесса, – понятие экологической культуры – комплексное, распространяющееся на весь спектр взаимоотношений человека с окружающей средой и самим собой и пронизывающее всю личностную структуру. Это понятие вбирает в себя и бережное, ответственное отношение к миру, и любовь к природе, благоговение перед ней, а также и ответственное отношение к себе.

Поэтому, учитывая непрерывный характер развития личности, необходимость придания педагогическому процессу целостного характера, мы считаем целесообразным в качестве целевой установки определить развитие экологической культуры личности в процессе образования и воспитания. При этом педагогический процесс является необходимым условием для эффективного развития экологической культуры личности школьника, и он строится в ключе возрастной психологии и педагогики.

Комов Сергей Васильевич

профессор

Уральский госуниверситет

УЧЕНИЕ О БИОСФЕРЕ И ЕГО ПРЕЛОМЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

На Межправительственной конференции по образованию в области окружающей среды (Тбилиси, 1977) приняты Декларация об образовании и 41 рекомендация правительствам всех стран и народов. Конференция ООН в Рио-де-Жанейро (1992) отметила, что эта Декларация является основополагающим документом для реформирования всего содержания образования в XXI веке. Для системы образования и воспитания исключительно

¹ Дежникова Н. С., Иванова Л. Ю., Клемяшова Е. М. и др. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: Учебное пособие. М., 1999.

² Лихачев Б. Т. Воспитание и космизм. М., 1999; Лихачев Б. Т. Структура экологической культуры личности и педагогические основы ее формирования // Экологическое образование в России: теоретические аспекты: Сб. тр. к 25-летию Научного Совета по экологическому образованию президиума РАО / Под ред. А. Н. Захлебного, Л. П. Симоновой-Салеевой. М., 1997. С. 68–81.

важно то, что в четвертой рекомендации данного документа четко сформулированы две основные причины неудовлетворительного состояния современного человеческого общества, ярко проявившиеся в формах экологического кризиса.

1. Ошибочность этической концепции отношений между человечеством и природой.

2. Ослабление единого характера научного видения реальности в результате весьма развитого позитивизма.

Найти пути устранения этих причин призвана концепция устойчивого развития (Доклад МКОСР «Наше общее будущее», 1987). Принятие конференцией ООН в Рио-де-Жанейро (1992) данной концепции как стратегической установки развития человеческого общества привело к появлению большого количества публикаций и конкретных предложений вплоть до подготовки специалистов по устойчивому развитию.

В резолюции Международного конгресса по образованию (Москва, 1987) записано: «...в образовательных целях ЮНЕСКО пользуется концепцией устойчивого развития. Другой утверждающейся концепцией является концепция биосферы, объединяющей весь мир, которую пока трудно объяснить людям». На конгрессе также отмечалось, что концепция устойчивого развития – эмоциональна. Она не имеет научного обоснования, но позволяет найти общий язык с правительствами всех стран и народов.

Отсутствие научного обоснования концепции устойчивого развития обусловлено тем, что она сформулирована в рамках существующей физической картины мира и соответствующих ей экономических, политических, идеологических критериев. Поэтому как стратегическая установка она не в состоянии предложить пути устранения основных причин современного неблагополучия человеческого общества.

Учение о биосфере является самым крупным научным обобщением XX века, так как закладывает фундамент новой универсальной картины мира (в терминологии В. И. Вернадского – натуралистической), отличительной чертой которой является рассмотрение живого как обязательного элемента мироздания. В связи с этим данное обобщение должно рассматриваться не как альтернатива эмоциональной концепции устойчивого развития, а как ее научная основа.

Лицо XX века определяли технические прорывы, основанные на физической картине мира (освоение Космоса, достижения в химическом синтезе, геновая инженерия и т. д.), а также их оборотная сторона в форме разрушения природной среды и сильнейшей дифференциации человеческого общества по уровню жизни. На этом фоне концептуальный прорыв в будущее в виде учения о биосфере выглядит не столь впечатляюще. Технические прорывы обеспечивают сегодняшнюю жизнь. Они наглядны и оказывают весьма сильное влияние на большие массы людей. Концептуальные же прорывы определяют стратегию, направление движения мысли для будущих технических прорывов. Концептуальный прорыв всегда связан с изменением понимания основ мироздания и поэтому не может быть воспринят сразу. Требуется огромная и продолжительная работа всей системы образования и воспитания, чтобы основные положения нового миропонимания стали обыденными. Учение о биосфере не составляет исключения из этого правила. Сформированное в 20-е – 30-е годы XX века, оно начинает фрагментарно осваиваться научной и педагогической мыслью только в конце века. В значительной мере этот процесс продолжается и в настоящее время. Данный этап характеризуется освоением терминологии – биосфера, экосистема, живое вещество и т. п., а также осознанием цивилизованной частью человечества своей зависимости от состояния биосферы.

Переход от фрагментарного знакомства с новым миропониманием, освоение глубины необходимой перестройки мышления и практических действий возможны только через систему образования и воспитания. Для этого необходимо создание нового поколения учебников по всем предметам естественнонаучного и гуманитарного циклов, содержание которых будет в той или иной мере пронизано биосферными представлениями. Необходима и системообразующая основа нового содержания учебных дисциплин. На эту роль вполне подходит экология, так как учение о биосфере является ее методологической основой.

Формирование целостной системы учебного знания, построенного на биосферных представлениях, требует выделить (хотя бы приблизительно) те надпредметные линии, трансформацию которых и предстоит осуществить в предметные линии конкретных учебных дисциплин.

Как информацию к размышлению, можно предложить следующие надпредметные направления, достаточно легко выделяемые в учении о биосфере:

1. Учение о биосфере – как основа нового миропонимания.

Данная надпредметная линия является основополагающей, так как через нее вводится главное положение новой картины мира – «жизнь (живое) есть обязательный элемент мироздания». Простое, на первый взгляд, положение потребует достаточно сильного изменения содержания, прежде всего, естественнонаучных дисциплин. Будущие технические прорывы связаны с этой надпредметной линией, а следовательно, и с выбором путей устранения второй причины современного неблагополучия человеческого общества.

2. Концепции биосферы и их взаимосвязь.

В настоящее время существуют две основные концепции биосферы – географическая и биогеохимическая. Энергетическая, информационная, социальная концепции, выделяемые иногда как самостоятельные, берут свое начало в биогеохимической концепции В. И. Вернадского и являются по своей сути современными направлениями в разработке этой концепции. Две основные концепции, взаимно дополняя друг друга, фактически охватывают весь круг современных теоретических и практических проблем. Для учебной системы знаний необходимо четкое разграничение круга проблем, решаемых в рамках каждой концепции, выявление точек соприкосновения, что позволит создать предпосылки для целостного восприятия мира и избежать дублирования в различных учебных дисциплинах.

3. Неразрывность связи эволюции биосферы и судьбы отдельного биологического вида (включая человека).

Биогеохимические принципы эволюции биосферы, сформулированные В. И. Вернадским, задают такую рамку представлений, в пределах которой проблемы происхождения жизни, эволюции органического мира, прошлого, настоящего и будущего человечества получают необходимое согласование и системность.

4. Человек и его место в биосфере.

Данная надпредметная линия является основной в проблеме связи естественнонаучного и гуманитарного циклов учебных дисциплин.

Рассмотрение становления культуры (в самом широком смысле этого понятия) как формы реализации человеком основной функции живого вещества позволяет в одной системе без каких-либо натяжек совместить биологическую, социальную и духовную компоненты человеческой сущности.

Особенности проявления разума человека в контексте основной функции живого на Земле дают возможность выстроить достаточно строгую учебную систему знаний от физико-химических и биологических основ разума до конкретного проявления его в виде социальных и духовных процессов.

Эта надпредметная линия призвана дать необходимые знания для поиска путей изменения первой причины современного неблагополучия человеческого общества.

В рамках учения о биосфере возможно выделение надпредметных линий, связанных с понятиями энергии, информации, вещества и т. п.

Широкая методологическая основа учебной системы знания, задаваемая учением о биосфере, требует и соответствующего идеологического сопровождения, выраженного в общедоступных и понятных лозунгах (идеях).

Натуралистическая картина мира, вводящая жизнь (живое) как обязательный элемент мироздания позволяет начать переход от идеи подчинения, главенствующей в концептуальных установках современной цивилизации, к идее сотрудничества с высшими силами, природой, между народами, с самим собой (гармоничность личности). При этом вполне, как основной идеологический лозунг, может быть использовано обобщение жрецов

каменного века – «Не навреди», хорошо зарекомендовавший себя при обучении врачей и точно соответствующий идее сотрудничества.

Биосферная основа нового миропонимания с неизбежностью поставит вопрос о нравственных критериях в науке и экономике. Современная безнравственность науки и экономики есть прямое следствие физической картины мира, где живое отсутствует как обязательный элемент мироздания и в рамках которой воспитывались поколения людей последних трех столетий.

Куликов Сергей Николаевич

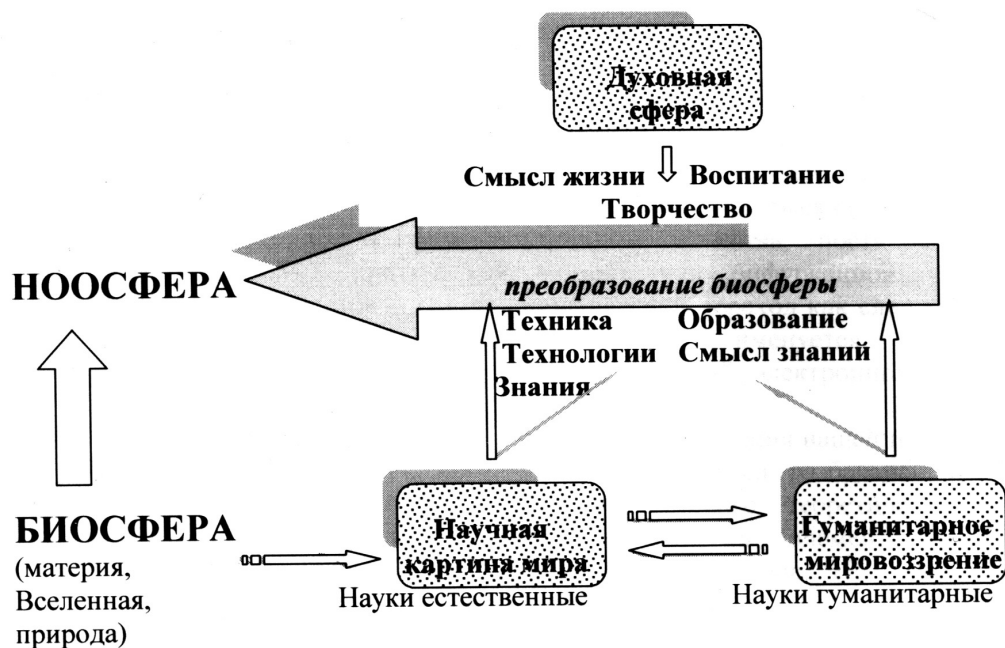
кандидат медицинских наук

ИДЕИ КОСМИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ ВУЗОВСКОГО КУРСА «КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»

Современность характеризуется, главным образом, экспоненциальным ростом численности населения Земли, обострением ряда глобальных проблем и «сжатием исторического времени». Начало третьего тысячелетия определяется как посткапиталистическая фаза истории человечества, постиндустриальное общество, критический момент или бифуркационная точка в развитии цивилизации, демографический переход как следствие информационного кризиса. Современная культура именуется глобальной, массовой, потребительской, свободной, информационной, электронной, компьютерной, эпохой виртуалистики.

На пути своего эволюционного развития цивилизация нашей планеты оказалась в точке биосферной бифуркации, неравновесном состоянии разбалансированности подсистем Биосферы и Человечества, выход из которого теоретически может произойти скачкообразно за счет быстрой перестройки элементов системы ноосферы (ноогеоценозов) под действием «случайных» факторов. При этом возрастает роль гуманитарной культуры, формирующей аттракторную силу вектора развития человечества к состоянию экономической и экологической стабильности, устойчивой и благоприятной долговременной перспективы. С точки зрения теории функциональных систем, – это направленность на полезный приспособительный результат действия. Возрастает общечеловеческая роль самостоятельной и позитивно мыслящей личности. А мысль, по определению В. И. Вернадского, становится явлением планетарного масштаба.

Опыт преподавания «Концепций современного естествознания» («КСЕ») на коммерческом и юридическом факультетах Гуманитарного университета убеждает в наличии у студентов интереса к пониманию современности, глобальных проблем и тенденций развития человечества. «КСЕ» из 8 (16) часов предваряет изучение специальных предметов и воспринимается студентами как учебная дисциплина «для общего развития». Методология курса стоит в эволюционно-синергетическом восхождении по уровням организации материального мира к человеку как к космобио-психосоциальному явлению, и к человечеству во взаимодействии с биосферой.



Как показано на приведенной схеме, концепции естествознания возникают на пересечении многих естественных наук (физики, химии, биологии) вследствие теоретической интерпретации эмпирических фактов объектов и явлений природы. Система глобальных концепций формирует естественнонаучную (физическую) картину мира. Далее концепции переносятся в сферу гуманитарных наук, где происходит осмысление знаний, включение их в целостное мировоззрение.

На основе научных теорий развиваются новые технологии и техника, волнообразно следует научно-технический прогресс. По мнению Нильса Бора, «нет ничего практичнее хорошей теории».

На основе гуманитарного мировоззрения развиваются образование, общественное сознание. Гуманитарное мировоззрение, наряду с духовной сферой культуры, должно обеспечить направленность практического использования знаний науки и техники на благо человечества. При этом целью является образ *ноосферы*, или «стабильно-благополучный» вариант развития цивилизации. Этот путь к ноосфере можно также сравнить с «дорогой к храму».

Идеи космизма, и в частности русского космизма, лежат в основе формирования эволюционно-синергетического мировоззрения XXI века, которое объединяет духовную, естественнонаучную и гуманитарную сферы культуры. Следуя этимологическому значению слова «космос», воспитание «упорядоченного» человека, специалиста своего дела приобретает решающее значение для мира, который, по формуле Ф. М. Достоевского, «спасет красота».

Считаю целесообразным вернуться к изучению некоторых тем «КСЕ» на старших курсах, для чего можно предложить новые учебные дисциплины, такие как «Экологическая культура», «Русский космизм» или «Вернадскология». В курсовых и дипломных работах желательно обсуждение значения полученных результатов и выводов не только с утилитарных позиций, но и с точки зрения глобальных человеческих ценностей.

Амирова Елена Борисовна

кандидат педагогических наук,
доцент
Уральский госуниверситет

ТРУДЫ Н. К. И Е. И. РЕРИХОВ И ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Начиная с XIX в. наука неоднократно делала попытки рассмотреть историю развития культуры в контексте общей теории эволюции или отдельных, конкретных ее аспектов: антропогенеза, этногенеза. Эти исследования связаны с именами Г. Спенсера, Э. Тайлора, У. Д. Стронга, Л. Уайта, Дж. Мердока и многих других. В русской мысли, и конкретно в работах представителей русского космизма В. И. Вернадского, Н. Сетницкого, П. А. Флоренского, Л. Н. Гумилева, Н. К. Рериха и др., исследуются корни дисгармонии взаимоотношений человека с биосоциальной средой, пути развития общества, вопросы становления культуры. Современный этап развития общества особым образом выделяет экологическую составляющую культуры – культуры коэволюции человека и Природы.

Русский космизм по праву можно считать одним из столпов экологического образования.

Сегодня, несмотря на достаточно широкий выбор научно-методической литературы, посвященной тем или иным аспектам экологического образования, для специалистов особо востребованными являются работы, в которых рассматриваются концептуальные основания, как содержательного, так и методологического характера. Именно такой литературы, предлагающей новые идеи, осмысленные в единстве понимания современной ситуации и обобщений прошлого, к сожалению, явно не хватает.

Многие ответы на проблемные вопросы современного экологического образования можно найти при изучении философского наследия семьи Рерихов, в частности, серии книг под названием «Живая Этика».

Рассмотрим несколько примеров.

1. В чем специфика экологического образования?

Системный и эволюционный подходы предполагают влияние меняющихся элементов друг на друга. Динамично развивающаяся окружающая среда и так же интенсивно меняющиеся отношения человека (общества) с Природой (биосоциальной средой) неминуемо требуют последовательного изменения экологического образования, изменения у каждого участника образовательной среды собственного сознания и мироощущения. Н. К. Рерих: «Стоящие на месте в тысячу раз больше подвергаются опасностям, нежели стремящиеся»; «Люди должны привыкнуть, что усовершенствование условий должно ускоряться, но это не должно походить на судороги, наоборот! Люди не должны довольствоваться ветхими обычаями; они должны научиться радоваться новому!».

2. Почему экологическое образование и просвещение не имеют ярко выраженного результата «здесь и сейчас»?

Н. К. Рерих: о человеческом сознании: «Этот кристалл образуется медленно»; «Сознание укрепляется на жизни»; «Не решишь задачу, пока не захочешь решить ее!»; «Никто лучше самого себя не знает причину происходящего внутри»; «Потребности лежат в области опытных накоплений».

3. Какие методические подходы в экологическом образовании наиболее действенны? Подходы, не нарушающие основные принципы дидактики:

– единство теории и практики. Н. К. Рерих: «Час, посвященный наблюдательности, будет истинным уроком жизни»; «Не может быть отвлеченного сознания, не может быть теоретической наблюдательности»; «Умение перенести бытие в мысль» и мысль в бытие есть насущная задача современности; «Можно растить Сад Прекрасный лишь действиями прекрасными»;

– эволюционизм. Н. К. Рерих: «Нужно принимать эволюцию от жизни, среди жизни и для жизни»;

– гуманизм. Н. К. Рерих: «Преобразить сознание – значит войти в особый мир; значит получить особую оценку всему происходящему; значит идти вперед; значит покинуть сетования и обрести доброжелательность»;

– научность. Н. К. Рерих: «...говорят о научных основах существования... говорят о тех победах труда, которые претворяют жизнь в праздник. Все предлагаемое не призрачно, не эфемерно, но реально и касается самого всестороннего изучения возможностей, предлагаемых нам жизнью. Без суеверия и предрассудков».

4. Каков инструментарий диагностики результата экологического образования? Н. К. Рерих: «Считайте сердце главным судьей».

5. В чем смысл опережающего экологического образования? Н. К. Рерих: «Непонятное сегодня станет понятно завтра»; «При сознательном устремлении, можно подвинуть человеческую эволюцию».

Приведенные примеры лишь тысячная доля уникальных по емкости и точности высказываний Н. К. Рериха. Современный учитель, целью которого является развитие экологической культуры школьника и его ответственного отношения к биосоциальной среде, находится в сложнейшем поиске педагогических технологий, которые были бы одновременно универсальны и в то же самое время индивидуальны. Безусловно, классики космизма являются хорошими проводниками на этом пути.

Дудина Маргарита Николаевна

*доктор педагогических наук,
профессор
Уральский госуниверситет*

ПРИРОДА И ИСТОРИЯ: ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ «КОСМИЧЕСКОЙ СЫНОВНОСТИ»

Дораста до сознания общности своей жизни с жизнью Космоса, осознания себя его частью можно через три идеи, считал К. Н. Вентцель, разрабатывавший уникальную космическую педагогику задолго до практического освоения человеком Космоса. Единство трех идей в воспитании: идеи личности, идеи общества, охватывающего все человечество, и идеи Космоса, согласно Вентцелю, приведут к развитию «свободной творческой личности», осознающей свое кровное родство с Космосом и Человечеством, стремящейся к достижению гармонии с ними, умению жить, «не переставая быть индивидуальной личностью». Вентцель, создавая космическую педагогику в период апогея тоталитаризма в нашей стране, оставался в неизвестности, но верил, что воспитание «космической сыновности» – лишь вопрос времени. Можно сказать, что это время пришло, и проблема требует теоретического и практического решения.

XX век стал временем бурного развития научного знания, все более возрастающей его космизации в нашей стране и за рубежом. Однако система образования оказалась в стороне от вопросов, благодаря которым человек обрел себя как поразительный исторический феномен. Историческое *пространство-время* определено Космосом и нашей планетой Земля. История человечества составляет незначительную часть жизни на Земле и необычайно коротка по сравнению с историей всего живого на земле – растительным и

животным миром. Отличием истории в сравнении с природой (которая существует сама по себе), является существование в природе. Природа – есть основа истории. Разумеется, у природы тоже есть история, и она, как и история человечества, необратима. Однако природа не осознает себя, как и свою собственную историю. Человек же, как рефлексивное существо, осознает себя в истории природы и человечества и «пишет» историю природы и историю человечества. Человек как исторический феномен мыслящего сознания и бытия осознает поразительный факт изолированного существования в беспредельном пространстве и времени.

Справедливости ради заметим, что редкий школьный учитель вводит детей в данную проблематику. Традиционно в школе изучают естественнонаучные и гуманитарные дисциплины, и так же традиционно учащиеся приучаются изучать природу, проникать в ее тайны, отмечая, что овладение природой, «покорение» ее дает человеку источники энергии, новые материалы и продукты питания. Реже в школьном образовании дети учатся благоговеть перед природой, бескорыстно восхищаться ею, любоваться и преклоняться перед ней. Утилитаризм, прагматизм по отношению к природе привели к пафосу ее покорения. Такое изучение природы вне изучения истории человечества (или одностороннее – «покоряющее» – к ней отношение, или «охраняющее») закрывает путь к обретению учащимися понимания цельности существования человека в природе, ощущения хрупкости жизни, ценности человека, человеческой жизни и всего живого. Однако именно эволюционирующая Вселенная создала условия для появления человека и продолжения его жизни. Это и есть Универсум – мир такой, какой он есть, – поэтому его изучение включает в себя единство природы и человека.

Зададимся вопросом: есть история человечества в природе? Должна быть, мы дети Космоса. Наш родимый дом – планета Земля – *«спаян общностью и неразрывно прочен... В каждой точке мира – весь мир сосредоточен. Кровь общая течет по жилам всей Вселенной...»* – писал гелиобиолог А. Л. Чижевский. Поэтому можно с уверенностью сказать, что образование имеет смысл и назначение универсальности, ощущения и понимания цельности жизни, природы и истории.

С самых первых шагов школьного исторического познания, начиная с изучения мифологии, учитель заботливо должен ввести детей в эту проблему. Философия античности утверждала человека как космическое существо. Не зная о других народах, странах и континентах, древний человек жил «с небом», он не мыслил себя вне неба. Туда он поместил богов, создав их по своему образу и подобию. Боги, как люди, люди, как боги. Потом европейская философская традиция все дальше уходила от Космоса, увеличивала разрыв между человеком и Космосом. Что касается науки истории, тем более учебного предмета, то она не ус-тремляла свой взор к небу, все более и более заземляясь. Преодолели роковой разрыв человека и Космоса русские философы, ученые-естествоиспытатели, культурологи, оказавшие влияние и на обществознание, историю.

Вдумаемся, а скорее ощутим, почувствуем Космос как жизнь со слов В. И. Вернадского: «Своеобразным, единственным в своем роде, отличным и неповторяемым в других небесных телах представляется нам лик Земли – ее изображение в Космосе, вырисовывающееся извне, со стороны, из дали бесконечных небесных пространств. В лике Земли выявляется поверхность нашей планеты, ее биосфера, ее наружная область, отграничивающая ее от космической среды». Это написано в 1940 году. «В биосфере, – продолжал Вернадский, – существует великая геологическая, быть может, космическая сила, планетное действие которой обычно не принимается во внимание в представлениях о космосе. Эта сила, по-видимому, не есть проявление энергии или новых особенных ее форм. Однако действие этой силы на течение земных энергетических явлений глубоко и сильно и должно, следовательно, иметь отражение в бытии самой планеты. Эта сила есть разум человека, устремленная и организованная воля его как существа общественного¹.

¹ Вернадский В. И. Биогеохимические очерки. М., 1940. С. 47.

И российскому учителю следует понять истинную значимость методологической, мировоззренческой, аксиологической, этической, культурно-исторической и педагогической ценности идей русского *космизма*, *циклизма* как базовых в универсальной образовательной среде. Особый смысл и назначение знакомства учащихся с этим материалом состоит в нашей национальной гордости за то, что именно русской культуре принадлежат имена людей, задолго до экологического кризиса планеты поставивших проблему об ответственности человека за принадлежность к космосу, соединивших в золотом веке русского обществознания в единое целое Природу, Космос, Историю.

Человек как часть Космоса, как природный феномен, разумная часть биосферы, люди как дети Космоса – эти идеи, положенные в основу школьного образования, в том числе и исторического, могут и должны соединить «горнее и дольнее», физику и лирику. Для этого необходимо осуществить обучение не «по предметам, а по проблемам» (В. И. Вернадский). Эти теоретико-методологические и адекватные им методические пути позволят реально изменить сущность и назначение образования, по-новому ответить на актуальные вопросы педагогики и методики преподавания истории: *зачем, чему и как учится человек?*

Универсальное знание, соединяющее в себе культурологическое, философское, сциентистское (естественнонаучное и гуманитарное, теоретическое и прикладное), приобретаемое в школьные годы, должно стать базой мировоззренческой культуры, помочь овладеть опытом критически-рефлексивного мышления о пронизанных друг другом человеке и мире, о своем «не-алиби в мире» (М. М. Бахтин). На таких путях овладения знаниями растущий человек способен и совершенствовать себя, «трудиться над собой», и одухотворять действительность, изменять ментальность для созидания добра и более успешного противостояния силам зла.

Вводя в современное школьное образование идеи русского космизма и циклизма, связанные между собой, мы можем предполагать, что это повлияет на мировоззрение учащихся, позволит им овладеть ноосферным мышлением и панэтизмом. Обращение современной молодежи к ним, взгляд в прошлое дадут возможность выбора вектора будущего исторического движения. Мы начинаем с того начала, которое предопределено прошлым. Опыт предшествующих поколений, на наш взгляд, поучителен не в плане попыток механического переноса его в сегодняшнюю образовательную ситуацию, а в целях осознания его внеисторических достоинств. Смысл имеют те выводы, которые углубляют предшественников, актуализируют их и продолжают жить «в своем очищенном жизнью и мыслью виде» (С. И. Гессен). С такой «мерностью», таким критерием попробуем понять русский космизм, значительные заслуги русских мыслителей перед образованием. Имея национальный характер, эти идеи выражают самосознание народного духа, поэтому особенно близки и понятны нам.

Космизм понимается в широком и узком смыслах слова: как представление о мире и его целостности и как учение о космической экспансии человечества. Оригинальное течение, получившее название *русского космизма*, оформилось к середине XIX века. Это было прорывом в социальной рефлексии человечества, потому что европейская мысль в то время придерживалась антропоцентрической картины миропонимания, согласно которой человек признавался венцом творения.

Еще с XVIII века философия в России имела антропологическую и социальную ориентации, обращалась к проблеме космического характера земных процессов, к вопросу о связи человека и Вселенной. Теперь они могут быть достойно представлены в универсальной образовательной среде, пронизанные идеей *антропокосмизма*. Раздельно, порой без связи, тем более внутренней, органично им присущей, они «живут» в образовании, в том числе и школьном обучении, но не ведают друг о друге (как мертвецы на кладбище, если воспользоваться словами К. Д. Ушинского, сказанными по поводу расчлененности знаний). Для преодоления «китайских стен» предметности, разделенности, необщности педагогика изобрела так называемые «межпредметные связи» и для их достижения в образовании – «межпредметные уроки». Само по себе это неплохо, однако малоэффективно в силу

эпизодичности и фрагментарности знаний о мире и человеке, их взаимопроникновении. Новым, более продуктивным в последнее время в образовании, школьном и вузовском, стало стремление воспитывать уважительное отношение к природе, развивать экологическое сознание, делая упор на необходимости выживания человека как вида, человечества как сообщества, Земли как планеты. Отдавая должное этой тенденции в образовании, мы все же видим истину в этико-педагогическом подходе, в развитии в детях с самых ранних лет космического миропонимания, ощущения себя как части Космоса. Созвучность нашего подхода мы чувствуем в стихотворении гелиобиолога А. Л. Чижевского, строки из которого цитировали выше. Они понятны и детям, и взрослым людям, образованным и необразованным, изучавшим и не изучавшим историю. Что касается частных методик, то следует заметить, что они слишком медленно идут к решению названных проблем. В то время как задача образования все больше связывается с воспитанием «сыновнего чувства космоса», человека толерантного.

В современном воспитании особенно важно космическое миропонимание, включающее в себя признание человека составной частью Космоса, его разумной рефлексивной частью. Эволюция человечества утверждает не только зависимость человека от Космоса, но подчеркивает и обратную зависимость Космоса от практической и интеллектуальной деятельности человечества. Понять то, что человек как *homo sapiens* стал реальным в процессе длительного исторического развития живой материи, стал одним из мощных сознательно действующих факторов дальнейшей эволюции природы, – значит, понять его роль, миссию и понять себя на этой земле, свое предназначение. Миссия делает его свободным и сильным, дает человеку много преимуществ, но налагает на него громадную ответственность. Человек мыслящий, созидатель является соавтором, «прямым участником процессов космических масштабов и значения». Эта ответственность предполагает практические шаги со стороны человека: именно, что он выработает новые формы природных и общественных взаимоотношений, которые будут достойны его, осознавшего свое положение и свою роль в Космосе. Иначе говоря, речь идет о *космическом гуманизме, панэтизме* – идеях всечеловеческой ценности: человек бессмертен, и его задача – улучшать жизнь, чтобы люди будущего были «лучше, разумнее и счастливее» его современников.

Современное образование не только должно дать знания о связи человека с Космосом, обосновать космическую миссию человека, но содействовать, помогать становлению экологических убеждений, новой этики. Русский космизм как единое целое, единая система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, как эволюционирующие формы науки, философии, религии, культуры – это идеи, открывающие перспективы реальных гармонических взаимоотношений природы и человека, а также людей между собой; это идея духовного синтеза наиболее значимых проблем современного человечества, проблем коэволюции. Настоящий этап эволюции человечества связан с его становлением как субъекта жизнедеятельности в космическом пространстве-времени, с практическим освоением Космоса. Каким являет себя человек на Земле, таков он и в Космосе. Экологическая проблема, по сути, является проблемой увеличивающегося разрыва человека и природы, нарастающей его бездуховности.

Возможные пути ее преодоления, духовно-нравственного возвышения человека были предложены русскими космистами задолго до мощнейших деструктивных последствий человеческого ума. Не случайным было их обращение к проблемам образования. Космисты – естественники и гуманитары, философы и теософы – справедливо полагали, что реальное, не схоластичное и формальное, а связанное с жизнью, с человеком, образование и обучение внесут свой неоценимый вклад в развитие всех областей познания и приведут страну и планету к расцвету.

Мыслители-космисты, такие разные и непохожие, объединяются целостным пониманием Истины, Добра и Красоты, способным соединить не только их, но и нас, и людей будущего. Поэтому современное образование должно пополниться идеей Вселенского

Космоса Е. П. Блаватской, создавшей теософскую доктрину, попытавшейся синтезировать различные религии, мифологию, магию, оккультизм и достижения естественнонаучного знания своего времени, идею о единой истине, ее великой мощи и предупреждении об опасности ее неразумного использования. В настоящее время все более актуальной становится идея объединения людей через культуру, изложенная как концепция космической Живой Этики Н. К. Рерихом и Е. И. Рерих. Согласно этой концепции, идет борьба двух космических начал Добра и Зла как в Космосе, в обществе людей, так и в душе каждого человека. Мир творит по законам Истины, Добра и Красоты только Свет, который способен преобразовать хаос Космоса, несовершенство природного и социального миров.

Поскольку активным началом в утверждении Добра выступает человек, то его «деяние» является силой этой активности. Активность человека имеет решающее значение во всех сферах его деятельности и синтезируется в понятии «творчества». Активность как творческий процесс различных человеческих деяний способствует эволюции человека, а через него – Вселенной. Значит, человек уподобляется богу-творцу, и он творит не только внешний мир, но и свой собственный внутренний мир. Так встает перед человеком, творящим субъектом, проблема поиска надежного пути самосовершенствования. Это путь культуры, образования, просвещения, который, по сути дела, является путем просветления, *про-свет-ления*. Культура – воплощенный первоначальный Свет. Приобщаясь к культуре, просветляя свое сознание, проникая в тайны космических связей человечества, люди начинают понимать друг друга, а также сущность Истины, Добра и Красоты. Поэтому любые границы условны, иллюзорны. Различие между людьми составляет внутренняя духовная культура – она есть «мерило качества всех наших действий». Принцип жизнедеятельности связан с всеохватностью Красоты, она абсолютен, Космос.

Особый интерес и место в современном образовании по праву может и должна занять русская философия, вобравшая в себя идеи славянофилов – идеи соборности и всеединства. Они самобытно ярко проявились в религиозно-философском космизме В. С. Соловьева («Чтения о Богочеловечестве»), Н. Ф. Федорова («Философия общего дела»), христианском направлении русского космизма П. А. Флоренского, С. Н. Булгакова и частично Н. А. Бердяева.

Человек и мир пронизаны друг другом, взаимно дополняют друг друга, и тогда человек одухотворяется, *обоживается*. Возможность спасения мира космисты видели в спасении человека, его обожении. И Космос, и человеческое общество, чтобы не быть хаосом, нуждаются в разуме. Человеческий разум порождается эволюцией и является сознательным орудием ее дальнейшего развертывания, люди должны стать ее разумом, самопознанием.

Особенно созидательна для педагогики соловьевская философская позиция в отношении личности и ее связи с обществом. Проблема личности и общества решалась Соловьевым в единстве общественного и индивидуального. Согласно его пониманию, личность как сила разумно-познающая и нравственно-действующая, данная в разуме и воле возможность для осуществления неограниченной действительности, есть особая форма бесконечного содержания. Вне единства личности и общества не существует ни общество, ни личность – «химера себе-довлеющая личность и химера безличное общество». «Общество есть объективно осуществляемое содержание разумно-нравственной личности – не внешний предел, а существенное восполнение – нераздельная целостность общей жизни, отчасти уже осуществленной в прошедшем (общее предание), отчасти осуществляемой в настоящем (общественные служения) и, наконец, предваряющей будущее совершенное осуществление (общий идеал)», – писал философ¹.

Единство общества и личности, по Соловьеву, их нераздельность («общество есть дополненная, или расширенная, личность, а личность – сжатое, или сосредоточенное, общество»), выдвигает исторически нравственную задачу – осознание лично-общественного единства, солидарности, превращения ее из невольной в вольный, добровольный акт, в

¹ Соловьев В. С. *Оправдание добра*. М., 1966. С. 31.

котором каждый человек понимает, принимает и исполняет общее дело как свое собственное. Идея лично-общественного единства преодолевает как «гипнотизм индивидуализма», так и «гипнотизм коллективизма». Достигается это принятием в качестве аксиомы нравственной философии человеческую личность за «особую форму бесконечного содержания», единичного человека – за «возможность для осуществления неограниченной действительности», утверждая тем самым самодостаточность отдельной личности, из себя определяющей все свои отношения. Это с одной стороны. И пониманием общественных связей не только как внешней границы и произвольного стеснения, которое во что бы то ни стало должно быть упразднено, – с другой. Общество, по Соловьеву, не может быть *человеческим*, если оно состоит из «бесправных и безличных тварей, из нравственных нулей». Человек обладает способностью понимать своим разумом, обладает бесконечностью совершенствования.

Выдвинутая Соловьевым *идея обожения человека* нашла в его философии обоснование. Это связано с раскрытием внутренних сил человека, свершением им личного нравственного подвига, воплощающего в жизнь Истину, Добро и Красоту. Настаивая на необходимом единстве истины, добра, красоты, Соловьев понимал в этом контексте *любовь* как путь соединения любящих для действительного создания «абсолютной индивидуальности». В работе «Смысл любви» он писал: «Действительно спастись, то есть возродить и увековечить свою индивидуальную жизнь в истинной любви, единичный человек может только сообща или вместе со всеми».

Образовательное пространство обладает универсальным содержательным потенциалом для понимания учащимися философии жизни. Самых разных по возрасту детей на различных учебных занятиях можно приобщать к философскому осмыслению мира через антропологию русской мысли, ее космические ориентации, концепции естественной связи человека и природы. Говоря об универсальности школьного образовательного пространства и роли в нем развивающего обучения, необходимо сказать о родной сестре философии – поэзии. Только на первый, поверхностный взгляд, может показаться удивительным, что великие мысли встречаются в произведениях поэтов. Однако, философия, находящаяся совершенно в другом строе духовного бытия по сравнению с наукой, раскрывается в поэзии.

Философия существования (лат. *existentia* – существование), экзистенциальное восприятие мира, смысла бытия, способов бытия, страх и трепет, одиночество (перед Богом), отношение человека к трансценденции, путь к свободе, неспособность разумом понять истину, человек со своими предчувствиями, чувствами и желаниями, верой, надеждой и любовью – все это переживаемое человеком запечатлела поэзия. И человек через нее скорее может понять себя как нечто завершенное в мире, восхитившись самим фактом своего существования. Учиться у поэтов благоговеть перед жизнью – в этом видится личностный смысл образования, его истинная ценность.

Русская поэзия может помочь своим художественным словом становлению в школьные годы космического миропонимания и нахождению себя в жизни. Многие русские поэты мучились великими историческими проблемами России, поэтому философия, понятая через русскую поэзию Брюсова, Бальмонта, Северянина, Хлебникова, Заболоцкого, Пастернака, Цветаевой, Ахматовой, приоткроет учащимся (в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями) понимание бытия в мире и самих себя. Стихи не для заучивания на отметку, а философия жизни, обнаруженная детьми в сотрудничестве с учителем в поэзии (и прозе), на наш взгляд, и составляет смысл и назначение образования. Поэзия может стать близкой детям через искренность и свежесть их восприятия жизни, через те качества, которые свойственны и поэтам.

В русской поэзии (и прозе) немало произведений, обращенных к отечественной истории, использование которых на школьном уроке помогает понимать и чувствовать прошлое. Например, не откажем урокам истории в поэтических строках Александра Блока, его провидческим стихам о России с образом заката в крови:

Я слушаю рокоты сечи
И трубные крики татар,
Я вижу над Русью далече
Широкий и тихий пожар.

И поверх всего у поэта – любовь к своей Родине, с ее бедами и грехами:

Россия, нищая Россия,
Мне избы серые твои,
Твои мне песни ветровые –
Как слезы первые любви!

Тебя жалеть я не умею,
И крест свой бережно несусь...
Какому хочешь чародею
Отдай разбойную красу!

Пуškai заманит и обманет, –
Не пропадешь, не сгинешь ты,
И лишь забота затуманит
Твои прекрасные черты...

Ну, что ж? Одной заботой боле –
Одной рекой слеза шумней,
А ты все та же – лес, да поле,
Да плат узорный до бровей...

Космические фантазии пронизывают не только физику Циолковского, но и музыку Чайковского, Скрябина, Рахманинова, Шнитке, живопись Врубеля, Нестерова, Рериха. Их «открытие» должно и может состояться рано, в школьные годы. Для большинства наших детей школьное образование остается единственной возможностью приобретения базовой культуры личности путем приобщения к высокому искусству, классической литературе, питаемых историей. Однако традиционное предметное преподавание не способствует обретению цельности восприятия мира и своей Родины через его историю. Усугубляется разрыв цельности привязкой к учебному должностованию, учебе «за отметку», «на отметку» по тому или иному предмету, вне их всеобщей связи.

Но не только в искусстве, в литературе человеческие мечты о добре, счастье, любви выливались в грезы о Земле и Небе. Они соединились также и физиками, оказавшимися не столько лириками, сколько учеными с космическим миропониманием и ноосферным мышлением. Сама по себе идея соединить «коня и трепетную лань» в одной упряжке может казаться не только неожиданной, но и странной, даже искусственной, если знания предметны. Если же они проблемны, то соединяются, доходя до сущности. Обратимся к естественнонаучному направлению русского космизма, который, возможно, более всего представлен в нашем образовании, хотя сделано это ущербно, в связи с проблемой «покорения» космоса и чаще всего связано с одним именем – К. Э. Циолковского.

Естественнонаучное, или сциентистское, направление получило свое развитие еще в XIX веке и связано с восприятием мира как целого, рассмотрения человека как части среды, значимости последствий его активности в среде. Эта идея – мир как целое – привела к изучению антиэнтропийной деятельности человечества, его возможностей упорядочивать космический хаос. В естествознании она была связана с рационалистической и технократической установкой на завоевание человеком Космоса – преодолеть время (В. Н. Муравьев), пространство (К. Э. Циолковский), пространство и время (Н. Ф. Федоров).

Однако универсальность знания требует сказать о Циолковском не только как об «отце» русской космонавтики, предложившем научно-техническое решение выхода человека в космос, но как об одном из авторов космической философии, космической этики, астросоциологии. Будучи по взглядам антропокосмистом, он искал и нашел решение проблемы «человек и космос». Формулой «человечество не останется вечно на Земле» в 1911 г. Циолковский сказал о человеке как факторе эволюции Космоса и эволюции человечества.

Согласно Циолковскому, существуют факторы увеличения потенциала бессмертия человеческой цивилизации. Он их связывал с научно-техническим прогрессом, с расширенным воспроизводством разумных существ и расселением человека в Космосе. Но это станет возможным, если человек разовьет в себе нравственность. В работе с нехарактерным для физика названием «Этика и естественная основа нравственности» он писал в начале XX века об этической основе совершенствования человеческой и космической природы. Только став активным в природе и социальной жизни, совершенствуя себя, человек научится решать вопросы о смысле и цели жизни, достигнет бессмертия. Поэтому у Циолковского этика является стержнем космической философии. «Вселенная, в общем, не содержит горести и безумия, – писал он. – Ее радость и совершенство производятся ею самою... Только на Земле у низших животных и даже человека пока не хватает для этого ни сил, ни умения, а в Космосе их достаточно. Со временем будет достаточно и у будущих далеких потомков человечества. Одним словом, живая Вселенная, сама по себе, довольна и разумна» («Грезы о земле и небе»). Согласно философским взглядам Циолковского, человечество проходит различные стадии своего развития. Он различал: земное («младенческое») существование человечества, несовершенное, наполненное страданиями и болезнями, природными катаклизмами, и высшее состояние – космическое бытие человечества, главное правило которого – *делающий добро другим, делает его себе*.

Панэтизм – вот тот объединительный через историческое пространство-время путь, который приведет отдельного человека и все человечество к единству Истины, Добра и Красоты. Этика становится объединителем через время и пространство, гарантом бессмертия человеческой цивилизации, на ее путях человечество будет способно противостоять как природным, так и социальным катастрофам.

В. И. Вернадский, размышляя как натуралист, разрабатывал идею об особой значимости человеческой жизнедеятельности для биосферы, а с ней и для Космоса. Главная его мысль – об ответственности человечества за все происходящее на Земле и в Космосе. Человек отвечает за то пространство, за то место, которое он себе выбирает, за ту жизнь, которую ведет. Это – земное, околосолнечное или космическое пространство.

Учение Вернадского о биосфере и ноосфере – мысли о философии двусторонней связи живого и окружающей среды. Достижения науки позволяют сделать вывод о непрерывном материальном и энергетическом обмене, о том, что между косной безжизненной частью и живыми веществами идет обмен. Это положение шло вразрез с представлениями об исключительном влиянии среды на организм, без учета обратного влияния организма на среду.

Вернадский определил биосферу как космическое явление с планетным, космическим значением живого вещества, деятельность которого преобразует облик планеты. Именно человечество является этой особой областью живого вещества. Как природное явление, оно имеет свою историю. Биосфера под влиянием человеческой мысли и человеческого труда перешла в свое новое состояние – ноосферу. В работе «Научная мысль как планетное явление» ученый писал о ноосфере как этапе развития биосферы, усиливающем геологическую роль человеческого разума.

В связи с этим стоит особо говорить в образовании о ценности для жизни человека и человечества идей Вернадского, о научной мысли в качестве планетарного явления, основанного на разуме как закономерном явлении космоса. Русские ученые-

естествоиспытатели преодолели разрыв между человеком и Космосом, который существовал долгие столетия в европейской философской традиции. Русским космизмом было создано новое миропонимание, новое мировоззрение, в котором понятия Космос, космическая эволюция, ноосфера определяют антропокосмические и социокосмические связи человечества. Значимость идей русских космистов состоит в эвристической идее о необходимости объединения людей, преодоления созданных цивилизацией барьеров между субъектом и объектом, естественным и искусственным. Человечество превращается в единый объект эволюции в силу космического характера человеческой жизни и понимания ее вне социально-экономических, идеологических, расовых, национальных, религиозных характеристик. Перед лицом Космоса человечество предстает единым, целым, устремленным в вечность. Осознав связь с Космосом, человечество должно иметь нравственное отношение к нему.

Для педагогики, для частных методик, эти идеи могут стать программными. Базирующиеся на гуманистической этике, на русском космизме, идеях всеединства, соборности, любви, на выстраданном опыте поколений, они имеют антропологическое измерение. Они созидательны истиной: нет и не может быть такой цели, ради которой приносится в жертву человеческая жизнь, льются кровь и слезы детей («хотя бы одна детская слезка»).

В этом видится ценность новой образовательной парадигмы, востребующей *этическую педагогику*, делающую акцент на *ценностно-смысловых основаниях*, на нравственной сущности, на жизненно важных для каждого человека проблемах – отношении к себе и к другим. *Этическая педагогика – парадигма, в основе которой лежит гуманистическая этика взаимодействия ребенка и взрослого, личностно-центрированное обучение и воспитание, создающие условия для полноценной самоактуализации личности в содержательном общении, разнообразной деятельности, для самостоятельной выработки духовно-этических ценностей*¹.

Думается, что настало время совершить поворот к ребенку, к реальному человеку и помочь ему приобщиться к богатым духовно-нравственным ценностям космизма, сделать их смыслообразующими для своей жизни. Учебные занятия призваны этому способствовать. Неоценимый вклад в этот процесс вносят уроки истории².

Загоруля Татьяна Борисовна

преподаватель

Екатеринбургский торгово-экономический техникум

¹ Дудина М. Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике. Екатеринбург, 1998.

² Дудина М. Н. Зачем изучать историю? Или как я понимаю методику преподавания истории. Екатеринбург, 2002.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ИДЕЯ КОСМИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

И чем более я размышляю, тем более две вещи наполняют душу мою все более новым удивлением и нарастающим благоговением: звездное небо надо мной и нравственный закон во мне.

И. Кант

Звездное небо и нравственность... Сколько человечество существует, столько звездное небо и нравственность обладают притягательной силой. И, если представления о небе большинства людей чаще совпадают, чем разнятся, то о нравственности этого сказать нельзя. Проблема нравственности всегда была и остается предметом размышлений и дискуссий.

Еще в древней Греции Космос противопоставлялся хаосу, даже этимологически слово «космос» в переводе с греческого означает «мир украшен», т. е. упорядочен, организован в противоположность всему беспорядочному, неорганизованному. В современном мире, наполненном противоречиями, деструктивными действиями человека, идет поиск «порядка из хаоса». На этом пути все чаще обращаются к идеям русского космизма (Н. Ф. Федоров, В. С. Соловьев, В. И. Вернадский и др.), пытаясь пробудить в людях сознание того, что мы – дети Космоса и ответственны за все, что происходит на Земле. По мнению В. С. Соловьева, создание нового Космоса, где не будет вражды, разногласий, где будут преодолены разобщенность между людьми, разрыв между природой и человеком, возможно лишь при условии нравственного совершенствования каждого человека в отдельности и всего человечества в целом. Эти же представления о нравственности развивал Н. Ф. Федоров, говоривший о необходимости нравственного перевоспитания людей, которые будут жить не только на Земле, но заселять и другие планеты. Поэтому без нравственного регулятора невозможно осуществить основную задачу косморегуляции – воссоздание жизни на Земле.

Для воспитания современного человека особенно необходимо космическое миропонимание, включающее в себя признание человека составной частью Космоса, его разумной рефлексирующей частью. Эволюция человечества утверждает не только зависимость человека от Космоса, но подчеркивает и обратную зависимость Космоса от практической и интеллектуальной деятельности человечества.

Космическая педагогика уникальна и актуальна. Для того чтобы воспитывать у ребенка осознание общности своей жизни с жизнью Космоса, необходимо способствовать развитию в его сознании трех идей: идеи личности, идеи общества и идеи Космоса. Об этом в свое время писал К. Н. Вентцель, для которого идеалом подобного воспитания является «свободная творческая личность, осознавшая свое кровное родство с Космосом и Человечеством и стремящаяся тесно и неразрывно слиться с ними в одной общей творческой работе над установлением царства Гармонии в Космосе и свободного братства среди человечества»¹. Согласно К. Н. Вентцелю, человек, воспитанный на принципах космической педагогики, обладает космическим сознанием и потому не может не быть нравственным, т. к. «каждая личность может дорасти до сознания, никогда ее не покидающего, что она не только сын своих ближайших родителей, но и Сын Великого Творящего Космоса и Великого Творящего Человечества. И развитие в себе чувства этой сыновности по отношению к Космосу и Человечеству есть только вопрос времени»².

Развивая идеи космической педагогики, мы считаем, что свободное, космическое воспитание тесно связано с воспитанием толерантного сознания и толерантного поведения современного человека. При этом толерантность должна быть тотальной, т. к. она служит

¹ Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании // Вентцель К. Н. Свободное воспитание: Сб. избр. тр. М., 1993. С. 162.

² Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании. С. 163.

осуществлению глобального культурного мира. Толерантность охватывает практически все сферы жизни общества, осуществляясь как терпимость политическая, этническая, социокультурная, религиозная, личностная. По мнению М. Б. Хомякова, «терпимость современного мира беспрецедентна, потому что прецедентов не имеет сама эта становящаяся глобальная цивилизация, впервые в истории собирающаяся быть истинно универсальной. Универсализм новой цивилизации требует универсума толерантности»¹.

Мы считаем, что идеи космической педагогики как толерантной уже реализуются на практике. Остановлюсь на нашем опыте работы со студентами в Екатеринбургском торгово-экономическом техникуме, где проводятся уроки, на которых рассматриваются понятие «толерантность» и его конкретные проявления в истории и современности; обсуждается «Декларация прав человека»; выявляются отличия толерантной личности от интолерантной. Заметим, что проблема толерантности нова для нашей жизни и для педагогики, для методик преподавания гуманитарных дисциплин. Поэтому мы ищем такие дидактические пути и учебные задания, которые стали бы интересными для студентов. Расскажу о выполнении творческого задания – разработать эмблемы толерантности.

Одна группа студентов представила ее в виде земного шара и рукопожатия двух людей. Студенты интерпретировали свой рисунок следующим образом: «люди всей Земли должны терпимо относиться друг к другу, независимо от национальности, вероисповедания, да и рукопожатие – это импульс, передача энергии от одного человека к другому».

Вторая группа студентов иначе представила идею толерантности. «Мы на одном плакате поместили три сюжета: кошка и собака едят из одной миски, на языке лягушки вырос муравейник и в открытой пасти бегемота маленькая птичка находит крошки для себя... В этом терпимость: сильный не съедает слабого, не проявляет агрессии и ненависти к маленьким существам».

Для третьей группы образом толерантности стала фигура человека, изображенная в виде ромба на пересечении четырех полос – четырех сторон света. «Человек осознает себя частицей Вселенной, всего Космоса. Он постоянно находится в состоянии выбора между добром и злом; между стремлением действовать, преобразовывать и желанием обрести безмятежность, спокойствие». Комбинация различных цветов также символична: желтый цвет – энергия, оптимизм; черный – депрессия, негативность; синий – умиротворенность, согласие с самим собой и с внешним миром.

Такая работа вызвала у студентов оживление и неподдельный интерес. Своим активным участием в обсуждении проблемы толерантности, в создании эмблем толерантности они проявили самостоятельность суждений, творческие способности и, главное, – осознали важность толерантности как понятия, не столько относящегося к прошлому, сколько к настоящему, к будущему.

Осуществляя идеи космической педагогики как толерантной, человечество способно достичь гармонии, понять, что каждый человек – это огромный, неповторимый мир во Вселенной и поэтому способен сочетать свой разум и силу космоса, ибо, по словам Н. Ф. Федорова, «космос есть сила без разума, а человек есть разум без силы».

Калинина Татьяна Вениаминовна

*старший преподаватель
Уральский госпедуниверситет*

¹ Хомяков М. Б. Проблема толерантности в христианской философии. Екатеринбург, 2000. С. 109.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИДЕИ КОСМИЗМА В НАЦИОНАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ И ПРИОБЩЕНИЕ К НИМ РЕБЕНКА

Философские идеи космизма, включающие в себя понимание соотнесенности всех сфер человеческой жизни, неразрывной связи эволюции отдельного человека и биосферы в целом, идеи ответственности человека не только за социум, но и за космос, мир в его широком понимании, занимают все больше места в педагогической теории и практике. Задача формирования модели мира, опирающейся именно на эти идеи, входит в круг основных задач современной гуманной педагогики.

Идеи космизма, формирующие новую модель мира, имеют на самом деле глубокие корни в древних культурах. Понимание человека как единственного существа, ответственного за сохранение Мира, Космоса – пронизывает все древние культуры. Знакомство с этими культурами можно считать необходимым звеном ноосферного образования.

Несомненно, наибольший потенциал здесь содержит искусство. Оно является одним из самых мощных средств постижения картины мира. Само обращение к предметам культуры и искусства, несущим идеи космической взаимосвязанности мира природы и мира человека, уже содержит определенные мирообразующие смыслы, поскольку предмет являет ребенку наглядный, зримо воплощенный пример духовной выстроенности мира. И этот образ может быть принят хотя бы в силу своей эстетической привлекательности.

Кроме того, искусство позволяет не просто осознавать логику отношений, раскрываемых в произведении, но понимать ее на уровне собственных переживаний, и в результате принимать творимый образ как свой, глубоко личный. Восприятие художественного образа, проживание этого образа, согласно современным теориям, – активный творческий процесс. Несомненно, собственная художественная практика ребенка является важным средством, позволяющим сделать включение в этот процесс максимально эффективным.

Обращаясь в своей педагогической практике к различным культурам древности, мы ставим каждый раз задачу не просто знакомства, но художественного освоения этой культуры, создавая условия для личностного осмысления ребенком ее образов на основе собственной художественной деятельности.

2002 – 2003 год в нашем учебном процессе был посвящен национальной культуре и искусству индейцев Америки. Миф о сотворении Мира стал темой для композиций по мифологии древнеамериканской культуры. Как правило, именно космогонические мифы содержат предельно яркие образы Мира как Универсума. Согласно мифу американских индейцев, боги создали мир из божественного огня. Но этот сияющий Мир был мертв и недвижим. Ему не хватало пульсации живой души. Бог Коатль «вдохнул себя в Мир», отдал ему свое дыханье, пожертвовав своей жизнью в этом творческом порыве. И время начало свой ход, и жизнь обрела движение. Красивый образ огненного Мира уже рождал переживания, требующие воплощения. Рукотворность времени и жизни, ценность Мира, рожденного в акте самопожертвования, и понимание Мира не просто движущимся шаром, но некой сущностью, содержащей все формы жизни как коды или шифры, требующие лишь дыхания для своего развертывания, предполагало изобразительный язык, выходящий за пределы бытового описания через перечисление реалий события.

В композиции у Алины начало жизни – это начало времени. Пространство листа разделено на плоскости, неуловимо меняющие цвет, как неуловимо прошлое переходит в настоящее и будущее. Узор из придуманных ею иероглифов – это вся еще не начавшаяся жизнь. Она как свернутая информация в только что созданном пламенеющем Мире.

Образ безграничного Мира у Юли передан через спиральное развертывание, в огненном центре которого – Бог, ставший его жизнью.

Из архитектурных сооружений в национальной культуре индейцев мы рассматривали пирамиды ацтеков. Сооружения, затерянные в джунглях субтропиков, потрясли воображение таинственным обликом рухнувших гигантов. Образ лестниц, ведущих навстречу грозным богам, и использование этих гигантов в качестве огромных каменных календарей удивляли полнейшим нарушением привычных представлений о календаре и храме. Это удивление рождало иное видение, не совпадающее с рисунками в исторических книгах и фотографиями в рекламных проспектах.

Один из этапов работы, который мы используем с детьми в своей практике, – игры с приемами ритмической организации формы (метод комбинаторных игр). В этих абстрактных упражнениях дети открывают выразительные возможности различных комбинаций, средств и приемов. Заданием, стимулирующим рождение данной композиции, стало построение нарастающего ритма горизонтальных линий. Этот эксперимент с формой позволил детям открыть возможность передачи устремленности напряженного движения человека в небо, а неба навстречу ему и ощутить «рассчитанное» движение светил по небосводу, словно по клеточкам графика. Задания эти, как правило, не жесткие, они построены так, что оставляют простор для бесконечных вариаций в соответствии с видением и пониманием ребенком. Поэтому упражнения позволяют осваивать художественный прием не просто как эффектный ход, формальный прием изображения, но как средство выражения своих переживаний. В результате, даже используя общий, одинаковый прием изображения, дети создают непохожие композиции, отражающие индивидуальность каждого.

В композиции Маши эти лестницы растворяются в темном небе, создавая ощущение высоты. Бог смотрит на нас, окруженный лучами-ладонями. Такое изображение Солнца как верховного божества существовало в национальной культуре индейцев. Маша лучи-ладони определила как знак того, что люди прикоснулись к Богу, поднявшись на пирамиды.

В композиции Семьи одновременно светят восходящее, зенитное и заходящее солнце. В центре Бог в образе леопарда служит грозным напоминанием необходимости соблюдать божественный порядок. Золотой блеск светила и ступеней пирамид, лунное свечение изумрудных пальм создают ощущение волшебства и тайны, могущества древних знаний.

В композиции у Алеши грозный лик Бога также становится символом строгости мирового порядка. Красные тона пирамид, цвет приносимых на ступенях жертв, повторяющих жертву Коатля, усиливают ощущение тождественности и грозного величия.

В композиции у Артема человек выступает в роли ответственного за соблюдение мирового порядка. Он ведает этим миром, он не просто рассчитывает движение светил, он управляет этим движением.

Тема одушевленности Мира раскрывалась в композиции «Зверь-Дух». Зверь в мифологии древних народов – такое же разумное существо, как и человек, но обладающее тайными, ему лишь присущими силами. Такое понимание образа зверя близко и понятно детям. Проблема отражения этого образа в композиции стала задачей для совместного поиска. Прежде всего в зарисовках детей определилась поза зверя как важный композиционный прием. Зверь-Дух не может спать или есть, он созерцает мир, следит за его порядком, – было определено в этих зарисовках. Вторым приемом стало орнаментирование фигуры зверя, подобно узорам на изображениях индейского национального искусства. Эти узоры как своеобразные тексты, внося элемент упорядоченности в изображение шерсти или перьев, создали необходимое ощущение разумности зверя и таинственности сил, заключенных в нем. Повторение этих же узоров в пространстве фона: траве и деревьях, движении ветра и волн – «задало» переживание одушевленности всего мира. Оригинальность композиций, несмотря на общность подхода к решению и наличие образцов национального орнамента, на который они ориентированы, – свидетельство глубоко личностного осмысления ребенком темы своей работы.

Переживание рожденного искусством образа как своего, а не только как уже существующего в мифах, сказаниях, в произведениях древней скульптуры и архитектуры, возможно также и в том случае, когда образ нашел подтверждение в переживаниях ребенком

непосредственно окружающего его мира. Поэтому представляется важным создание условий для соотнесения переживаний, рожденных образами культуры, с переживаниями мира, существующего в координатах «здесь и сейчас».

Так, тема «Мирового Древа», воплощающая идею мировой гармонии, раскрывалась нами через сопоставление различных образов Мирового Древа в культурах Индии, Африки, Америки, Европы, Урала и Сибири. Существование похожих образов Мирового Древа в таких далеких друг от друга культурах, заставляло задуматься о причинах единства. Дети выстраивали различные предположения:

- деревья, как оси, перпендикулярно отходят от поверхности земли;
- деревья, словно волшебный плод, дают человеку все для его жизни;
- капилляры стволов подобны каналам, по которым можно перемещаться в другое пространство, как движется сок по ветвям;
- но главное то, что деревья действительно похожи на оси, соединяющие разные, непохожие друг на друга миры: мир у подножия дерева, в глубине земли, куда уводят корни; и мир в вершине кроны.

Совпадение с собственными реальными переживаниями делали образ Мирового Древа убедительным для ребенка. Дети делились своими воспоминаниями о деревьях, которые их поразили своей мощью, высотой. Они рассказывали о тех переживаниях, которые испытали. Очень важно было поддержать этот разговор. Он позволил обогатить умственные построения живыми впечатлениями и из переживаний реального открыть происхождение идеального образа мира.

Не оригинальность формы, существующей в культуре, но собственные, глубоко личные переживания, став основой рождающегося у ребенка образа, позволяли каждому не копировать уже существующие образы, а идти своим путем в создании композиции, что, безусловно, отразилось на вариативности детских работ. Так, Мировое Древо в композиции Насти – это деревянный идол, хранящий память всех поколений. У Жени – каменная громада, дерево-скала. У Артема – лестница в другие миры. В композиции Оли дерево – это структура, порождающая мир. Сморщенная кора, словно составлена из «куколок» бабочек. Однако из этих «куколок» вылупятся не только маленькие бабочки, но и огромные звери, и крылатые птицы, и сам человек. Фон в этой композиции выполнялся в технике коллажа. В наклеиваемых фрагментах использовались различные фотографические изображения растительных и животных форм. Такой прием позволил выявить, подчеркнуть осязаемость, подвижность земной жизни, рожденной деревом.

Вариативность образного решения одной темы – условие развития художественного восприятия ребенка. Сопоставление разных воплощений одной темы сделало зримыми те нюансы переживаний, которые ребенок не всегда осознает, но непременно отражает в своем рисунке. Создание своего образного решения, не похожего на культурные образцы, позволило ощутить себя автором и открыть мир изображений как мир возможный, мир сотворенный. Одновременно вариативность образного решения – это путь обогащения образа мира, усложнения его, обретения им многогранности, объемности, смысловой наполненности.

Задача педагога в процессе создания образа мира в сознании ребенка – дать ему возможность пережить этот образ. Только тогда мир, который мы хотим раскрыть перед ребенком, станет не просто иллюстрацией к знаниям о далеких культурах или научных теориях, но живым переживанием, готовым к воплощению в искусстве и жизни. Только тогда идеи, заложенные в культуре, станут не просто знаниями, запоминаемыми и декларируемыми, но образами мысли, образами действий.

Иванова Ольга Леонидовна

*кандидат педагогических наук
доцент*

ОБРАЗ МИРА В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ

*Микрокосм есть малый образ
макрокосма, а не просто что-то само в себе.*

П. Флоренский

Философы-космисты (Федоров, Сухово-Кобылин, Циолковский, Вернадский, Чижевский, Рерих; философы русского религиозного Возрождения – Соловьев, Флоренский, Булгаков, Бердяев и др.) не раз писали о том, что человек сможет преобразить внешний мир только через преображение собственной природы. Идея активной эволюции предполагает необходимость нового сознательного этапа развития мира, когда человечество направляет его в сторону, которую ему диктует не только разум, но и нравственное чувство. «Если говорить о духовности как о качестве психической энергии, а наши мысли и чувства являются ее проявлениями, то понятно, что только усовершенствованием наших чувств и мыслей мы можем продвинуться в эволюции, а ведь усовершенствование лежит в ее основании. Но навязать усовершенствование, сделать что-то командно-административными методами никак нельзя. Рост духа не терпит насилия, этим и объясняется медленная эволюция человечества» (Е. Г. Яковлева).

Миссия педагога предполагает постижение глубины человеческой сущности. Более того, рассматривая сущность человека как «малый образ макрокосма», мы вынуждены считаться со сложностью и непреложностью законов его становления. Путь к преображению собственной природы включает обретение опыта принятия себя, ощущения своей значимости и включенности в духовную жизнь мироздания, опыт осознания своего несовершенства и одиночества, духовный труд по преодолению этого несовершенства и осознание единства с мирозданием на новом уровне.

Эффективность педагогической поддержки зависит от того, насколько точно взрослый представляет индивидуальную систему взаимоотношений ребенка и окружающего его мира.

Для человека мир – это мир, взятый вместе с человеком. Мир культуры, мир человека выступает в качестве онтологии личности, а воспроизведение именно этого мира в сознании (общественном сознании или сознании отдельной личности) фиксируется в понятии «образ Мира». «Образ Мира» – это, прежде всего, адекватное воспроизведение в формах духовности культурного мира, в котором находится индивид, и его собственного жизненного мира. Данное понятие, таким образом, включает в себя и «образ Я». Тем самым, образ мира является условием и необходимым компонентом всякого культурного действия, поступка, понимания себя и окружающей действительности, содержательной стороной мировоззренческого сознания личности.

В психологии введение понятия «образ Мира» связано с именем А. Н. Леонтьева (позднее оно исследовалось его последователями В. П. Зинченко, Б. М. Величковским, С. Д. Смирновым). Ученый писал, что в психологии проблема восприятия должна ставиться как проблема построения в сознании индивида многомерного образа мира, образа реальности, при этом принципиальным стало различие между «миром образов», отдельных чувственных впечатлений и целостным «образом мира», в котором живет и действует человек¹.

В данном случае понятие «образ мира» является феноменом духовного мира личности.

Общаясь, ребенок создает мир, в котором живет, мир, вмещающий в себя и пространства фантазии, и формы объективной реальности. Играя с образами с помощью линии, цвета, объема, он осмысливает свое место в этом мире. Как увидеть в произведении

¹ Леонтьев А. Н. Психология образа // Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». 1979. № 2.

ребенка ту основу, которая, с одной стороны, объединяет его с человечеством, а с другой – отражает его уникальность? Как выявить особенности индивидуального опыта освоения мира и обогатить его опытом человеческой культуры? Ответы на эти и другие вопросы помогает найти наблюдение за процессом творческой деятельности детей и анализ ее результатов.

Обычно в детском рисунке внимание исследователей привлекают «правдоподобность» изображенных предметов, сюжет, символика образов, их детализация и значительно реже сама композиционная структура изображения.

Почему дети определенного уровня развития пространственно организуют лист так, а не иначе? В чем причина несомненного сходства рисунков детей различных возрастных групп с изображениями палеолитического и неолитического искусства, искусства древних цивилизаций, средневековых изображений? Должно быть что-то общее в процессе создания изображения художником, например, Древнего Египта и современным ребенком пяти-шести лет. Возможно, при несомненной разнице в их возрасте, образе жизни, в культурном окружении, есть что-то общее в их отношении к себе и миру вокруг?

Любая художественная форма – это проявление художественного сознания, внутреннего, нематериального (сверхчувственного) измерения, лишенного ограничений физического пространства и времени. Отношение человека к себе и внешнему миру проявляется в композиционной структуре произведения изобразительного искусства.

В зримой форме Образ Мира как самосознание эпохи проявляются в композиционной структуре произведений визуальных искусств. Композиция каждого произведения, его геометрия – это концентрированная информация о мире и месте человека в нем, о человеке и месте мира в его душе. В искусстве форма и сущность едины, и именно несовпадение мировоззренческих позиций художника и зрителя приводило к нередким в истории изобразительного искусства взрывам негодования публики по отношению к форме произведения, потому что с изменением мировоззрения изменялась не только художественная направленность живописи, ее художественный образ, но и геометрия изображения.

По словам П. А. Флоренского, пространство и реальность суть только вспомогательные приемы мышления, которые могут и должны быть неопределенно пластичными, чтобы предоставить возможность мысли всякий раз достаточно тонко приспособиться к той части действительности, которая в данном случае представляет предмет особого внимания. Любая известная картина мира строится на исходных ориентациях, которые задают Время и Пространство. В этом плане они оказываются предельно абстрактными характеристиками бытия: они намечают исходные порядки, контуры и ритмы, обуславливающие более конкретные представления человеком определенных явлений и процессов, их духовное, теоретическое и практическое освоение¹.

«Образ Мира» и его отражение в пространственно-временной структуре изображения, создаваемого ребенком, мы рассматриваем как основание для определения проявлений индивидуальности в продуктах его творческой деятельности. Построение детского рисунка в зримых образах являет нам характерные особенности взаимоотношений ребенка и Мира.

Изображения, выполненные детьми 2-х – 3-х лет, пространственно не структурированы, не ориентированы в границах регулярного поля. Границы изображения не зависят от размеров предлагаемого ребенку листа. Изображение ограничивается двигательными возможностями руки ребенка, «форма, пространство и ориентация штрихов обуславливаются механической конструкцией руки и кистей рук, а также темпераментом и настроением ребенка»². В дальнейшем пространство изображения формируется предметами

¹ Узнадзе Д. Н. Основные условия деятельности и установки. Тб., 1956.

² Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М., 1974. С. 166; Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М., 1994.

и персонажами, условно говоря, доступными осязанию: близкими, хорошо знакомыми и любимыми.

Примерно к четвертому году жизни, предметом изображения в условных, схематических формах становятся люди, вещи, которые окружают ребенка, природные явления, даже само течение времени. Бесконечную трехмерную реальность, которую ребенок воспринимает во времени, в движении, двумя глазами, он трансформирует в локальную двухмерную неизменную форму. В сознании ребенка возникает образ, включающий в себя представление о реальном предмете изображения и о том, как этот предмет должен быть изображен. Поэтому в структуру рисунка включается и память движений, и тактильных ощущений, и образы зрительной памяти, и логические знания о предмете, и технологические особенности работы в различных художественных материалах. Ориентация изображения не имеет значения, ребенок свободно может рисовать и «вверх ногами», объединяя в одной композиции разновременные события. Главным в рисунке является автор, даже если он не изображен. Так, произведения первобытного искусства, даже оставляя «за кадром» самого человека, очерчивают сферу его основных интересов. Компонировка детских рисунков этого периода действительно имеет много общего с палеолитическими изображениями.

Изобразительная деятельность ребенка четырех – шести лет синтезирует игровые и познавательные мотивы деятельности ребенка. Мир рисунка меняется, он обретает верх и низ, зафиксированные «твердью земной» и «твердью небесной». Фризовая композиция отражает понимание пространства бесконечного вправо и влево, вперед и назад. Основой изображения становится как бы отстраненный, объективный взгляд на действительность. Все предметы находятся в максимально приближенных к «истинным» взаимоотношениям. Реальные предметы разделены пространством – они по отдельности существуют и в рисунке, не перекрывая друг друга. Размеры предметов соответствуют уровню их значимости для автора рисунка. Поверхность земли, являющаяся реальной опорой для всех предметов, трансформируется в «опорную линию» на рисунке. Синее небо в реальных ощущениях высоко («не достанешь!»), и в рисунке оно поднимается на самый верхний край листа в виде полосы или заменяющих ее облаков. Действие в жизни происходит в бесцветном пространстве, символом которого становится в рисунке белый лист. Сам ребенок уже по-другому ощущает себя: он мал, а мир велик. Предметы и персонажи на рисунках уменьшаются и до верхней границы листа поднимаются, только если они «такие большие, до самого неба». На этом уровне ребенок осваивает полный набор визуальных знаков, необходимых для воссоздания любой ситуации. Так, примерно к шести годам ребенок осваивает язык, являющийся наиболее универсальным, язык, который понятен на любом континенте. Для многих он остается единственным способом изображения на всю жизнь. Назовем этот способ «изображением видимого мира» (Дж. Гиббсон).

Ребенок интуитивно выбирает для изображения предметов наиболее информативную проекцию, использует совмещение видов для изображения предметов, имеющих сложную пространственную структуру. Рисунки детей данного периода имеют поразительное композиционное сходство с изображениями эпохи древних цивилизаций.

Ребенок раннего возраста не знает собственных переживаний. В 7 лет он начинает сознавать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я добрый» и т. д., у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. Ребенок открывает факт своих переживаний, и они приобретают смысл. Для ребенка впервые возникает «обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств»¹, формируется способность сознавать объективное значение своих действий, состояний, окружающих предметов, понятий в системе отношений общества, в их значении для себя. Иными словами, в сознании ребенка формируются личностные смыслы, связывающие значения объективного мира с реальностью самой жизни ребенка в этом мире, с ее мотивами.

¹ Выготский Л. С. Детская психология // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.

Детский рисунок – это еще до конца не осмысленное явление современной культуры. Интерес к нему связан с изменением научной картины мира и поиском места человека в изменившейся «объективной» реальности; со вторжением науки и искусства XX века во внутренний мир человека и одновременно разоблачением его; с интересом к истокам культуры и индивидуальности.

Внимательно наблюдая за изменением создаваемого ребенком иллюзорного мира изображений, мы можем увидеть, пронаблюдать процесс смены представлений о своем месте в реальном мире и месте этого мира в себе, процесс становления его индивидуальности. Мы можем задуматься о том, возможна ли однозначная оценка «правильно – неправильно» любого явления в культуре? Правомерна ли такая оценка в процессе введения ребенка в современную культуру, особенно на начальных этапах. Ведь эффективность обучающего диалога зависит от того, насколько информация, предлагаемая взрослым для освоения, соответствует образу Мира, определяющему сознание ребенка на определенном этапе его развития. То есть насколько педагог способен «войти в пространство и время», характерное для самосознания конкретного ребенка, обогатить, расширить и углубить его, подготовить естественный переход на иной уровень мировосприятия.

Ляная Нина Ивановна

учитель, гувернер

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Мы говорим о воспитании вкуса как об акте действительно государственного значения.

Н. К. Рерих

Время неукоснительно требует вносить в жизнь подрастающего поколения «высокие живые понятия Этики»¹. Процесс воспитания призван включать в себя, прежде всего, именно это требование жизни. Само слово вос-питание является носителем животрепещущей задачи напитывания «всем возвышенным и утонченным»², задачи приведения мыслей, чувств и действий «в состояние Культуры»³.

Воспитание и ответственное дело, и тонкое дело, ибо оно «прежде всего, касается всей внутренней сущности»⁴ ребенка, средоточием которой является сердце. Воспитанное сердце способно распознать зло и преодолеть натиск его энергией.

В воспитании, как процессе ребенководения, нет места окрику начальника, назиданию диктатора, кнуту повелителя, как и нет места бесправию подчиненного, слепой покорности зависимого и страданию угнетенного. Процесс воспитания осуществляется на основе сотрудничества, где в почете взаимопонимание, взаимоуважение и «творящая мысль».

Автор данной публикации в воспитании опирается на многолетний опыт преподавания в школе, на опыт семейного воспитания. Мировоззренческой и методологической основой является опыт постижения философского наследия семьи Рерихов, которое раскрывает роль знания космических законов в жизни человека. Без этих

¹ Рерих Н. К. Познание Прекрасного // Рерих Н. К. О вечном. Книга о воспитании. М., 1991. С. 13–16.

² Живая Этика. Надземное, 425.

³ Рерих Е. И. Письма. Т. 2. Новосибирск, 1992. С. 525.

⁴ Грани Агни Йоги. Т. 3. Новосибирск, 1994. П. 261.

знаний невозможно осуществлять воспитание с позиций гуманной педагогики, «педагогики сотрудничества»¹. В процессе «глубинного воспитания»², в работе над гармонизацией личности как самого воспитателя, так и его воспитанника конкретную индивидуальную помощь может оказать также астропсихология. Грамотное использование ее материалов способно помочь направить творческое внимание воспитателя на сильные и слабые стороны личности воспитанника, на пути их преодоления, на возможные направления его гармонического развития. Чем больше воспитатель будет знать о воспитаннике благодаря астропсихологии, тем больше пользы он ему принесет и как индивидууму, живущему в сложных условиях социума, и как гражданину своей страны, и как гражданину Вселенной. «Человек как энергетическая структура не только является частью Космоса, но и несет этот Космос в своем внутреннем мире. Последнее обстоятельство позволяет человеку влиять на эволюционное творчество Космоса посредством энергетики духа, содержащегося в этом человеке»³.

Итак, задача воспитания – бережно и естественно ввести воспитанника «в состояние Культуры, в которой действуют уже сердце, дух»⁴.

Игра «Сражение с демонами зла»
(из опыта воспитания «защиты от безобразия»)

Ребенку 4 года. Он знает буквы, умеет читать. У него есть опыт переживания негативных состояний. Настало время помочь воспитаннику осознать подобные состояния через их названия, воспитать в нем чувство их неприятия, привить вкус к трансформации негативных состояний в состояния противоположного, «светлого полюса» (дружелюбие, мужество, мудрость, юмор, выдержка и др.).

Однажды воспитаннику было предложено с копьем в руках осмотреть все темные углы квартиры и найти бумажки с именами злых демонов. Игра в поиск понравилась, и вскоре 7 злых демонов были обнаружены. Прочли их имена: обида, страх, упрямство, скука, каприз, ложь, грубость.

Затем на столе появились листочки со словами: дружелюбие, мужество, мудрость, увлечение, правда, выдержка, вежливость. Выяснилось без лишних объяснений, естественно и легко, что эти слова являются именами добрых чувств и состояний духа. Поэтому когда воспитаннику была предложена работа по выстраиванию пар противоположных состояний, она была с интересом выполнена. Получились такие ряды антонимов:

–		+
обида	–	дружелюбие
страх	–	смелость
упрямство	–	мудрость
скука	–	увлечение
каприз	–	выдержка
ложь	–	правда
грубость	–	вежливость

В левом столбце слова написаны были черным фломастером, в правом – синим.

Наконец, надо было разместить над колонками слов их обобщенные названия. Задание оказалось совсем несложным. Процесс осознания и выбора происходил одновременно. Над столбиком слов левого столбца появилось обобщающее слово БЕЗОБРАЗИЕ, а над столбиком слов правого столбца – обобщающее слово КРАСОТА.

¹ Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996. С. 43.

² Там же.

³ Шапошникова Л. В. Космическое мышление и новая система познания // Культура и Время. 2003. № 3/4. С. 40.

⁴ Рерих Н. К. Познание Прекрасного. С. 13–16.

Воспитатель делает вывод: в процессе организации воспитывающей игры полезно использовать приемы сопоставления, сравнения, анализа и синтеза. Это помогает воспитаннику играючи и естественно постигать основы искусства мышления, распознавать зло, делать выбор в пользу добра и красоты. Стоит сказать, что в последующие дни игра по просьбе воспитанника продолжалась и, конечно, борьба шла с новыми демонами.

Домашнее сочинение
(из опыта воспитания «вхождения» в творчество)

Воспитаннику 10 лет. Учитель дал задание написать сочинение на тему «Этикет» в виде сказки. Решили искать «жемчужину», где бы скрывался и сюжет, и смысл будущей сказки. Воспитатель дает игровой намек. Он пишет слово «Этикет» в виде столбика из заглавных букв. Воспитанник принимает игру и начинает придумывать слова на каждую букву слова «Этикет», учитывая пожелание воспитателя: все новые слова должны приходиться родственниками понятию «Этикет». Так возникли шесть граней.

Элегантность
Тактичность
Интеллигентность
Красота
Естественность
Терпимость

Это обоих порадовало. Воспитатель далее намекает, что если внимательно посмотреть на новые слова, то можно придумать еще шесть слов, но уже не родственных, а противоположных имеющимся по смыслу. Воспитанник, видимо, вспомнив опыт, который получил когда-то из игры «Сражение с демонами», принялся за работу. В результате напротив столбца слов-граней понятия «Этикет» появляется столбик из их антонимов.

Примитивность
Грубость
Низость
Безобразие
Важность
Равнодушие

Воспитанник попробовал сложить из их начальных букв слово. Получилось: ПГНБВР (пэгэнэбэвр) У него вырвалось восклицание: «Что-то "поганенькое" получилось!» Вот и нашли «жемчужину». «Сказка пойдет о двух разных царствах?» – спросил воспитатель. «Нет! О двух разных планетах!» – ответил воспитанник. «Ты будешь там сражаться с демонами?» – спросил воспитатель. «И да, и нет!» – ответил воспитанник.

Вот что у него получилось:

*СПАСЕНИЕ ПЛАНЕТЫ Пгнбвр
(космическая сказка)*

Жили-были не простые пятиклассники, а пятиклассники-астронавты.

Однажды они прибыли на тусклую, серую планету. Ее обитатели слонялись без дела, толкались, пили что-то из жестянок, бросали их на землю, обменивались примитивными фразами с плохими словами и проявляли полное равнодушие к грязи и мусору вокруг.

На планете пятиклассников все было наоборот. И они решили показать это местным жителям. Им помог случай.

На одной из улиц планеты ребята увидели огромный рекламный щит. На нем друг за другом тускло виднелись слова:

*Примитивность!
Грубость!
Низость!
Безобразие!
Важность!
Равнодушие!*

Первые буквы этих слов заметно выделялись. Пятиклассники поняли, как называется эта планета: Пгнбвр. И поняли, почему. Они вернулись на звездолет, чтобы взять волшебные фломастеры, которые умели заменять слова их антонимами. Вскоре на щите засветились слова:

*Элегантность
Тактичность
Интеллигентность
Красота
Естественность
Терпимость*

Когда жители планеты прочитали эти слова, они неузнаваемо изменились: стали элегантными, тактичными, интеллигентными, красивыми в манерах и речи, естественными и терпимыми друг к другу.

С этих пор планета стала называться ЭТИКЕТ.

Итак, мы видим, что в процессе воспитания «вхождения в творчество» – написание домашнего сочинения, необходимо было помочь воспитаннику: подать идею в виде игрового намека на поиск материала для сюжета. При этом помогло ключевое слово задания, которое всегда можно обыграть, опираясь на приобретенный этико-мировоззренческий опыт: в нашем случае это опыт воспитания «защиты от безобразия»¹ в процессе игры. Работа над понятием «этикет» расширила его смысловое пространство и вширь, и вглубь, натолкнула фантазию воспитанника на создание ярких противоположных образов: планету Пгнбвр и планету Этикет... «Интересен процесс творчества. Сначала возникает идея в сознании, потом она облекается в форму материи мысли и выливается в яркий, законченный образ, который творец его видит живым перед своим умственным оком. Затем этот образ переносится на бумагу и приобретает видимые физическим глазом формы, а затем уже воплощается в виде строений, памятников, машин – всего, что создано рукой человека»².

Мы воспитываем будущих строителей Новой страны, Нового Мира.

Бирюкова Елена Дмитриевна

*заместитель директора
Гимназия № 120 г. Екатеринбург*

¹ Рерих Н. К. Познание Прекрасного. С. 13–16.

² Грани Агни Йоги. Т. 1. Новосибирск, 1993. С. 167.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ, ИЛИ С ЧЕГО НАЧАТЬ?

Наша главная задача в постоянно меняющемся современном нам мире – научить детей учиться, извлекать информацию из любого источника, уметь и находить, и применять. Но не заучивать эту информацию раз и навсегда – она меняется вместе с нами, как неотрывная часть нашего мира. Нам нужно научить ребенка думать *самостоятельно*.

С высоких трибун самого разного уровня нам упорно твердят: учитель не должен быть ретранслятором готового знания. И здесь возникает странное противоречие между словом и делом...

Чтобы человек почувствовал единение со всем окружающим его миром, необходимо условие ненавязывания нового видения мира (это мы уже проходили). Иначе получится, что мы вновь перегнем палку, но с другой стороны. Нужно лишь поместить маленького человека, а потом – подростка в срединную точку коромысла весов.

Ребенок – создание умное, способное к парадоксальному мышлению. Потому что его сознание еще не засорено штампами, навязанными взрослыми. Просто ему нужно предоставить право выбора, право делать выводы самому в рамках любой учебной дисциплины.

А теперь поговорим штампами.

«Человек есть мера всех вещей». Звучит гордо и красиво. Если человек – центр мира (а для индивида это так и есть), давайте окружим его разными точками зрения на одно и то же явление, на один и тот же предмет. Ведь гипотез и теорий, объясняющих одно и то же явление, как правило, достаточно.

«В споре рождается истина...» Так давайте попробуем – пусть ученик разберется сам, на своем возрастном уровне и сделает *свой* вывод – не бездоказательный, разумеется. Давайте дадим ему возможность объяснить, каким образом он этот вывод получил на основе приведенных фактов, пусть поспорит с товарищами и учителем.

А чтобы это произошло, содержанию любой образовательной дисциплины, любому учебнику необходимо добавить лишь одно слово «сравнительный (ая)».

Например, почему в рамках дисциплины «русский язык» не давать «сравнительное языкознание». Если ребенок воочию убедится в том, что многие корневые основы слов, принадлежащих к совершенно разным языковым группам, имеют кроме одинакового звучания (порой написания), и одинаковое значение, он, скорее всего, задумается над вопросом «почему?». Почему «в начале было слово»? Что рассказывает нам сказание о Вавилонской башне? Почему нужно контролировать не только слова, но и мысли?

Наверняка, ответив самостоятельно на множественные «почему?», он придет к выводу (а может быть, и не придет – это его право): потому что все едино.

О следствии из этого вывода догадаться не трудно: «все живущие ныне – одной крови». Но это – первый шаг.

Дальше, возможно, начнутся размышления на тему «все – одной крови». Каждый из нас – микроскопическая часть одного огромного целого, называемого нами Вселенной. И человек, наконец, придет самостоятельно к мысли, высказанной уже достаточно давно, что «всё – живое».

РЕШЕНИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

РЕШЕНИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ИДЕИ КОСМИЗМА В ПЕДАГОГИКЕ И СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ»

Екатеринбург, 5 – 6 декабря 2003 г.

Принято единогласно 6.12.2003 г.

5 – 6 декабря 2003 года в Екатеринбурге в зале Ученого совета Уральского государственного университета состоялась научно-педагогическая конференция «Идеи космизма в педагогике и современном образовании».

Инициатором проведения конференции явилось Уральское отделение Международной лиги защиты культуры.

В работе конференции приняли участие ученые, педагоги высшей школы, учителя, общественные деятели; Уральский государственный университет им. А. М. Горького; Уральский государственный педагогический университет; Уральский научно-образовательный центр Уральского отделения Российской академии образования; Свердловский областной общественный Совет по социальной этике; МО и ПО Свердловской области, ГОУ ДОД ЦДОД «Дворец молодежи», Областной учебно-методический центр.

С приветствием к участникам конференции обратились: проректор по научной работе Уральского государственного университета Е. А. Памятных, Президент УрО МЛЗК, Первый зам. Председателя УрО РАН, директор НИИ экологии растений и животных УрО РАН, академик РАН В. Н. Большаков, академик РАО, доктор психологических наук, профессор Московского государственного университета, руководитель Международного Центра гуманитарной педагогики Ш. А. Амонашвили, генеральный директор «Уралдрагметхолдинга», лауреат Государственной премии СССР, академик РИА, почетный член УрО МЛЗК Н. И. Тимофеев.

В рамках культурной программы конференции экспонировались: фотовыставка «Ученые-космисты России», выставка трудов известных деятелей отечественной науки и культуры, развивающих идеи космизма, а также книги серии «Антология гуманитарной педагогики». Демонстрировался документальный фильм «Закон Вернадского» (реж. Р. Сергиенко).

Уральская конференция проходила в русле состоявшихся в апреле – октябре 2003 года секционных и пленарного заседаний общественно-научной международной конференции «Космическое мировоззрение – новое мышление XXI века», инициаторами и организаторами которой выступили Международный Центр Рерихов и Российская академия космонавтики имени К. Циолковского, а также Российская академия естественных наук, Российская академия образования, Международная лига защиты культуры и др.

В работе уральской конференции приняло участие свыше 150 человек, в том числе 7 докторов наук и профессоров, 6 кандидатов наук, доцентов. Было прочитано 12 докладов, свыше 20 человек приняли участие в дискуссии.

Проведение конференции вызвано настоятельным велением времени. В течение XX века начала формироваться качественно новая картина мира, основанная на синтезе научного, философского и религиозного опыта человечества, а также достижений искусства. Наряду с практическим освоением внешнего космического пространства и развитием представления о существовании других миров, о многообразии форм жизни, – человек начал активно выходить за привычные пределы чувственной очевидности, открывать свой, «внутренний» космос, все более осознавая себя органичной частью единой космической реальности.

Решающую роль в создании и продвижении новых научных представлений сыграли идеи ученых-космистов В. Вернадского, К. Циолковского, А. Чижевского, П. Флоренского и др., а также труды философов В. Соловьева, Н. Бердяева, С. Булгакова и др. и искусство

крупнейших художников, поэтов и музыкантов Серебряного века. Значительный вклад в развитие идей космизма внесло философское наследие семьи Рерихов.

Традиционная система образования сегодня слабо ориентирована на идеи космизма, выдвинутые в начале XX века, и не готова к стремительным изменениям, происходящим в современном обществе. Ею практически не используется богатое наследие отечественной педагогики Л. Толстого, П. Каптерева, К. Вентцеля, В. Сухомлинского, Ш. Амонашвили и др., акцентированное на личности ребенка.

Конференция обратила внимание на следующие актуальные проблемы педагогики и современного образования:

- содержание образования, отражающее основные законы космической реальности;
- профессиональная подготовка учителя в соответствии с новой космической картиной мира;
- создание среды для формирования творческого, свободно мыслящего человека, способного реализовать свои высшие потребности и устремления;
- духовно-нравственный мир участников педагогического процесса как его необходимое основание;
- качество учебников, адекватно отражающих космическое миропонимание и направленных на развитие ноосферного мышления учащихся.

В докладах конференции было отмечено, что космизм как отечественное явление, корни которого уходят в основы ментальности народов России, наполняет образование столь необходимыми сегодня смысло-жизненными идеями.

Конференция предлагает:

1. Уральскому отделению Международной лиги защиты культуры совместно с Уральским научно-образовательным центром Уральского отделения Российской академии образования и Уральским государственным университетом им. А. М. Горького организовать постоянно действующий научно-педагогический семинар «Космическая педагогика: идеи, теории, практика».

2. Уральскому научно-образовательному центру Уральского отделения Российской академии образования совместно с Уральским отделением Международной лиги защиты культуры организовать информационное издание (2 раза в год), посвященное развитию идей космизма в современной педагогике.

3. Содействовать организации выездных семинаров, круглых столов, дискуссий, тематических выставок в образовательных учреждениях города и области.

4. Общими усилиями участников конференции содействовать введению идей космизма в образовательный процесс, в содержание дисциплин естественнонаучного и гуманитарного циклов.

5. Создать инициативную группу для изучения возможностей создания отделения Центра гуманной педагогики в Уральском регионе.

6. Считать необходимым издать материалы настоящей конференции и распространить их в кругах научной и культурной общественности.

7. Предложить организаторам конференции направить ее рекомендации в Министерство образования Свердловской области, в Институт регионального развития образования, в Управление образования г. Екатеринбурга, в Областную и Городскую Думы, в Комитет по делам молодежи, в Комитет по средствам массовой информации.

8. Конференция выражает благодарность докладчикам за интересные и содержательные выступления, а также Оргкомитету за работу на всех этапах ее подготовки и проведения.