

Рыбаков Сергей Юрьевич

кандидат физико-математических наук, доцент,
доцент кафедры теологии
Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина

ДУХОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ТЕНДЕНЦИИ В СИСТЕМЕ СОВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД 30–90-Х ГГ. XX СТОЛЕТИЯ

Аннотация:

В работе рассматривается влияние идеологических установок в СССР на образовательные процессы в период от возрождения традиционной педагогики (с начала 30-х гг.) до конца советской эпохи. Показано, что ориентация на материалистическую философию и отсутствие духовных оснований логически привели советское образование к необратимым процессам деградации, которые коснулись в первую очередь морально-нравственных принципов воспитания. Это послужило причиной формирования в сознании новых поколений советских людей значительной неустойчивости и дезориентированности, что способствовало распаду государства.

Ключевые слова:

воспитание, духовность, духовная безопасность, нравственность, образование, патриотизм, педагогика, психология, сознание.

Rybakov Sergey Yuryevich

PhD (Phys.-Math.),
Assistant Professor,
Theology Subdepartment,
Ryazan State University

SPIRITUAL PROCESSES AND TENDENCIES OF THE SOVIET EDUCATION SYSTEM IN THE 1930–1990-S

Summary:

The article reviews the influence, which the Soviet ideology made on the education system in the period from the revival of the traditional education science (the beginning of the 1930-s) to the end of the Soviet era. It is shown, that the focus on materialistic philosophy and the lack of spiritual foundations caused irreversible degradation processes in the Soviet education, which concerned first and foremost the moral principles of education. This resulted in considerable instability and disorientation in the minds of new generations of Soviet people, and, consequently, in the collapse of the state.

Keywords:

education, spirituality, spiritual security, morality, education, patriotism, education science, psychology, consciousness.

Наиболее ярким выразителем идеи перманентной мировой революции и разрушения национального суверенитета был Л. Троцкий (Л.Д. Бронштейн). Разгром троцкизма означал кардинальный поворот в сторону национально-государственных интересов и укрепления безопасности страны. На смену смещенной ленинско-троцкистской гвардии в государственный аппарат пришли новые люди. Как писал по этому поводу М. Агурский [1], «это была реакция огромной славянской страны на интернационалистические, космополитические эксперименты 1920-х и 1930-х гг., которые игнорировали национальный фактор. Сталин просто поднял этот новый слой к власти: он не создал его. Без преувеличения можно рассматривать чистки 1936–1938 гг. как один из последних этапов гражданской войны в России» [2].

В этот же период была дана критическая оценка деструктивным нововведениям в «революционной» педагогике, что нашло свое отражение в ряде постановлений СНК СССР и ЦК ВКП (б), в том числе от 3 сентября 1935 г. «Об организации учебной работы и внутреннем распорядке в начальной, неполной средней и средней школе» и от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпросов». Этими и другими постановлениями, по сути, реабилитировалась традиционная российская педагогика и реставрировалась классическая система предметного обучения.

Не идеализируя личность И.В. Сталина (Джугашвили), следует отметить его продуктивную позицию по ряду вопросов, касающихся образования.

Во-первых, Сталин не считал необходимой борьбу с национальной идентичностью как таковой: «Период победы социализма в одной стране не дает условий, необходимых для слияния наций и национальных языков, ... наоборот, этот период создает благоприятную обстановку для возрождения и расцвета наций» [3].

Во-вторых, Сталин не был сторонником идеи отмирания государства, что было ярко продемонстрировано в 1951 г. во время дискуссии по вопросу издания учебника политэкономии. «Сталин обрушил, пожалуй, наиболее резкую критику на сторонников марксистского подхода к государству: "В учебнике использована схема Энгельса о дикости и варварстве. Это абсолютно ничего не дает. Чепуха какая-то! Энгельс здесь не хотел расходиться с Морганом, который тогда приближался к материализму. Но это дело Энгельса. А мы тут при чем? Скажут, что мы плохие марксисты, если не по Энгельсу излагаем вопрос? Ничего подобного!"

При этом ни социализм, ни государство не являлись для Сталина какими-то высшими целями. Он рассматривал их в качестве инструментов, которые должны были обеспечить главное – национальную независимость. Димитров в своих дневниках вспоминает, что вождь ставил вопрос именно так – "через социальное освобождение к национальной независимости"» [4].

В-третьих, изменяется отношение к истории России, которая в интерпретации Ленина и Троцкого была сплошь историей тьмы и невежества, клерикального мракобесия и деспотизма. О произошедшем изменении исторических трактовок свидетельствуют фильмы «Александр Невский» (1938), «Александр Суворов» (1940), «Иван Грозный» (1944), «Адмирал Нахимов» (1946) «Адмирал Ушаков» (1953) и другие, имевшие патриотическую направленность и показывающие историю русского народа как славную и героическую.

Таким образом, учащиеся воспитывались не на идее разрушения и уничтожения государства, а на идеях патриотизма. Эти позиции позволяют утверждать, что по крайней мере в нравственной сфере для народа (и особенно для педагогической системы народа) была достигнута и обеспечена определенная мера безопасности. Сама по себе эта безопасность была лишена духовного корня, и поэтому весь предвоенный и послевоенный период осуществлялась попытка выстроить целостную внутренне непротиворечивую систему государственного образования на материалистической основе, отождествляя атеизм с наукой.

Однако явно ложные, ненаучные марксистские взгляды на человека, на происхождение и природу человека, которые невозможно было отстоять в научном споре, приводили к гонениям и разгрому целых научных направлений. «Когда окончилась война, – пишет Б.С. Братусь, – в которой столь блистательно проявили себя психологи, коммунистическая партия тут же возобновила, продолжила свою *борьбу*, то есть в нашем понимании *борьбу за уничтожение человека в человеке* (курсив – Б.С. Братусь). Аппарат идеологии с новой силой принялся за дело, и науки о человеке (в их числе психология) подверглись новым, еще более жестким нападкам» [5, с. 19].

Тем не менее с точки зрения духовной безопасности в государственной системе образования советского периода действовали защитные механизмы в виде господства традиционных нравственных ценностей, с одной стороны, и материализма – с другой, что теми или иными способами ограждало молодое поколение от безнравственности и проникновения в опасные духовные сферы. Принцип научности образования привязывал сознание к тварному миру, изучение которого позволяло оттачивать логическое мышление, приучало подчиняться законам бытия, внешним по отношению к человечеству. Эти законы были даны человеку для изучения, постижения и использования, но они не были изобретением самого человечества, не могли быть изменены человеческой волей, что воздействовало весьма позитивно, несмотря на идеологические клише, естественным образом порождавших «лысенковщину» и в самой науке.

Провозглашенный в 20-е гг. разрыв с дореволюционным прошлым в педагогике не до конца разрушил «генетическую» преемственность, которая проявлялась в педагогической практике и теоретических трудах А.С. Макаренки, А.П. Пинкевича, М.А. Данилова, И.С. Гессена, Л.С. Выготского, М.Н. Скаткина, И.Т. Огородникова, С.Г. Шаповаленко, В.А. Сухомлинского, И.Ф. Свядковского, И.П. Иванова, Н.К. Гончарова, Н.И. Болдырева и других выдающихся педагогов советского периода.

Наиболее существенным моментом развития педагогической науки и психологии советской эпохи было то, что в ней все время сохранялось представление о личности человека, несмотря на отсутствие такого понятия (не термина – термин сохраняется и используется, а именно понятия, отличного от понятия индивид, индивидуальность) в материализме. Это отношение к личности человека отчетливо прослеживается в педагогической деятельности и трудах А.С. Макаренки, в работах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, А.В. Запорожца и, пожалуй, наиболее проблемно выявлено у А.Н. Леонтьева, выпустившего в середине 70-х книгу «Деятельность. Сознание. Личность» [6], где фиксируется разрыв между «громадностью фактического материала, скрупулезно накапливаемого психологией в превосходно оснащенных лабораториях, и жалким состоянием ее теоретического, методологического фундамента» [7, с. 4]. По сути, здесь кроется признание, что марксизм как научно-методологическое основание оказался несостоятельным в раскрытии тайн психологии человека.

Значительный вклад в сохранение понятия личности внес М.М. Рубинштейн. Как пишет в своей диссертации Н.Д. Наумов, «представителем антрополого-гуманистического направления является М.М. Рубинштейн. Он считал, что анализ педагогических проблем упирается в решение важнейшего философского вопроса о происхождении, сущности человека, его месте в мире, формировании личности. Он указывал, что развивать педагогическую теорию без философии личности фактически нереально. Личность содержит в себе не только деятельное начало, но и многочисленные потенциальные возможности» [8].

Наумов, характеризуя творчество М.М. Рубинштейна, обращает внимание на очень важный аспект, свойственный советскому реализму, – коллективизм. «Педагогика есть учение о явлении, которое социально и которое вне социальной обстановки ненужно, невысказано. Воспитание – это задача общества, заинтересованного в формировании характера человека, в его подготовке к жизни, в развитии его воли и направлении ее в социальную сторону. Чем выше культурное развитие общества, тем больше оно будет настаивать на выполнении индивидом того комплекса условий, без которых жизнь в обществе невысказана. Он рассматривал воспитание и обучение цивилизованного человека как современное культурно-педагогическое воздействие. Он считал, что каждая отдельная личность в состоянии за короткий срок пройти духовное развитие человечества, воспринять знания, опыт и умения предыдущих поколений и определить свой индивидуальный творческий путь – на это и направлено образование» [9].

Здесь очень отчетливо проявляется основной недостаток, свойственный советской эпохе: главным регулятором выполнения индивидом «того комплекса условий, без которых жизнь в обществе невысказана», является коллектив. Но коллектив имеет весьма ограниченную область воздействия, и если он не выстроен в виде жесткой тоталитарной иерархии, то всегда позволяет личности поставить преграды между ним и собой. Кроме того, идея о том, что коллектив всегда прав, не выдерживает критики, поскольку коллективные формы сознания так же могут быть ложными, как и индивидуальные: вера и религия (в самом широком смысле этих слов) не только коллективов, но и целых народов на протяжении веков могли держаться на основании ложных доктрин, мифов и создавать ради них жесткие организационные структуры.

Другой вопрос возникает относительно утверждения, что «каждая отдельная личность в состоянии за короткий срок пройти духовное развитие человечества, воспринять знания, опыт и умения предыдущих поколений». Как раз весь накопленный педагогический опыт показывает, что большинство учащихся не имеют к этому ни способностей, ни желания. Дело здесь не во внешних, а во внутренних ограничителях. Например, «биологические процессы воздействуют на психологию человека и его поведение опосредованно, они преломляются через социальный контекст жизни человека, через отношение самого индивида к своим телесным особенностям» [10]. Душевные дарования также различны, и развитие (либо ретардация) их обусловлено многими факторами, о чем писал в своем фундаментальном труде сам С.Л. Рубинштейн: «Однако способности – это сперва только возможности; для того чтобы знать, как реализует и использует их человек, нам нужно знать, *что он есть*, что из его тенденций и установок вошло у него в плоть и кровь и закрепилось в качестве стержневых особенностей личности. Это вопрос о характере человека» [11, с. 543]. Значительная неопределенность душевных качеств кратно возрастает в отношении духовного пласта личности, который вообще может быть лишен существенного роста на протяжении всей жизни человека. Таким образом, можно утверждать об ограниченности возможностей педагогического воздействия на личность, имеющей свой, не поддающийся рациональному осмыслению план бытия. Но при этом необходимо признать, что в некоем усреднении педагогические усилия, направленные на коллектив учащихся, неизбежно приносят свои плоды в виде прогнозируемых уровней обученности и воспитанности.

Необходимость решения множества насущных задач, стоявших перед народом до, во время и после войны, требовала напряжения всех сил, в том числе и сил, направленных на обучение и воспитание молодежи, что значительно сближало государственную систему образования СССР и педагогическую систему народа. Государственная система образования в эти периоды достаточно успешно отвечала на вызовы своего времени, в чем значительное место принадлежит и педагогической теории и практике.

Но развитие педагогики в советскую эпоху сдерживалось и искажалось содержащимися ложными установками в области антропологии, философии образования, социологии и историософии. Жесткие идеологические рамки и тоталитарный режим управления механически сняли многие проблемы в системе образования, но это не означает, что эти проблемы исчезли. Кроме того, появились свои, которые были несвойственны прежнему обществу, и это с наибольшей силой проявилось к началу перестройки.

Постамент, воздвигнутый атеизмом для науки вообще и педагогики и психологии в частности, мог быть устойчивым только тогда, когда он поддерживался жесточайшими репрессиями. Ослабление режима уже в брежневские времена давало возможность проникновения идей, подрывающих исходные установки на построение «нового мира» через «коммунистическое воспитание» и «научно-технический прогресс». Здесь можно выделить два существенных фактора, которые по своей природе имели опасные воздействия на духовное состояние народа и особенно молодого поколения.

Та погруженность в материальный мир, которая благотворно воздействовала на интеллект в эпоху реализма, эта же погруженность в нравственной сфере имела разрушительные последствия, поскольку не подкрепленная высокой духовностью нравственность становилась все более релятивистской. Релятивизм нравственности способствовал дрейфу массового сознания в сторону примитивного прагматизма, вульгарного материализма и идеологического нигилизма. Снижение уровня строгости режима в СССР позволяло ознакомиться с жизнью за рубежом, что для очень многих советских людей, и в особенности молодых людей, жаждущих материальных благ, явилось шоком. Степень материального комфорта и свободы перемещений на Западе поражала воображение, что значительно снижало эффективность советской пропаганды, поскольку понятие о коммунизме было неразрывно связано с представлением о материальном изобилии и свободе от «ценза оседлости», характерного для граждан СССР. Сравнение уровня жизни в СССР и в странах Запада с этих позиций подготавливало массовое сознание к перестроечным катаклизмам. Важную роль в дискредитации советского строя сыграло и то, что ни лидеры государства, ни пропагандисты коммунистических идеалов сами не соответствовали провозглашаемым нравственным критериям, подготавливая почву для стремительного свержения всей идеологической системы в СССР.

Второй фактор – это фактор глубокого вакуума духовной сферы, из которой должны были исходить ответы на самые актуальные вопросы о смысле жизни, но материализм именно на эти вопросы позволял давать ответы, способные изменять сознание молодого поколения в нематериалистическом духе: в этом явное проявление эклектизма и внутренней противоречивости марксизма. В науке (а материалистическая философия во многих своих положениях апеллирует к науке!) XX в. формируется довольно сильное преклонение перед парадоксом. Эйнштейн, Пуанкаре, Лоренц и другие физики, принимавшие участие в создании теории относительности, сформировали достаточно парадоксальное учение о пространстве и времени, которое никак не укладывается в привычные рамки здравого смысла. Разработанные в трудах Бора, Шредингера, Ферми, Дирака, Гейзенберга и многих других ученых принципы квантовой физики, объясняющей атомные, ядерные и иные процессы еще более тонкого уровня, также представляли собой антипод бытовому здравомыслию. Парадокс в науке стал предметом желанным и искомым, поскольку разрешение парадокса открывает новые горизонты познания.

Через возведение науки, являющей образцы парадоксальности в качестве нормы, на пьедестал божественного инструмента в общественном сознании было сформировано недоверие к любым формам стабильности, устойчивости бытия. Благодаря новейшей науке привычный прочный мир стал релятивистским, парадоксальным, хрупким и динамичным. Научность, провозглашенная в качестве единственного безусловного критерия истины, с появлением парадоксальных для бытового уровня рассудка теории относительности и квантовой физики вполне допускала расширение парадоксальности на иные (не только в области математики, физики или химии) сферы бытия. Весь XX в. давал повод для скепсиса в отношении возможностей здравым смыслом лечиться от клинического беспокойства, вызванного вакуумом духовной сферы человека. Прогресс и культура оказались не в состоянии спасти мир от двух мировых войн и различных революций, которые унесли сотни миллионов жизней. Парадоксальность бытия лавинообразно нарастает до бесконечности. Парадокс выходит на сцену и экран, он в быту и на работе, он в книгах и газетах, он в анекдотах и в речах правителей. Сам разум стал хвалиться своей парадоксальностью и тем самым подготовил и реализовал полное недоверие к себе.

На почве безграничной игры разума возник целый жанр фантастической литературы, легитимность которой обуславливалась как прибавлением к ней характеристики «научная», так и тем, что некоторые идеи из фантастической литературы со временем получали воплощение. При этом многие произведения научно-фантастического жанра указывают на древние эзотерические учения, оккультизм и восточную мистику как на свидетельства неземного знания и бывших в прошлом и ожидаемых в будущем контактах с существами иного мира. Такая литература вместе с эмоциональным воздействием рок-музыки и модернистских направлений живописи влекла сознание молодежи в иные, неземные сферы бытия. Это могли быть удаленные космические пространства либо субъекты иных миров на земле, но в любом случае интерес к фантастике означал стремление вырваться из тесного формата материализма. Литература, относимая к жанру научной фантастики, имела огромное воспитательное значение [12] для большого числа молодых людей. В первую очередь здесь можно увидеть студенческую молодежь, имеющую желание и возможности осмысления футурологических идей, предлагаемых к рассмотрению фантастикой.

Заместитель заведующего Отделом пропаганды и агитации ЦК КПСС А. Яковлев в своей «Записке Отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС о недостатках в издании научно-фантастической литературы» писал: «Научно-фантастическую литературу в СССР издают около 20 издательств – центральных, республиканских, областных. Ее регулярно печатают более 50 журналов и газет, многие из которых выходят миллионными тиражами. Если с конца прошлого века до 1958 г.

в нашей стране на русском языке было выпущено около 450 названий произведений фантастики, то с 1959 по 1965 год включительно только на русском языке было издано более 1200 научно-фантастических произведений, включая переиздания, общим тиражом около 140 млн экземпляров. Литература по фантастике стала как бы литературной модой. Особенно большую популярность научно-фантастическая литература снискала себе среди молодежи и подростков. Произведения этого жанра читаются молодежью буквально запоем».

Фантастика интересовала многих, но не всех. Стратификация поколений молодежи 70–80-х гг. проходила, как представляется, по трем слоям: фантазеры, ожидающие сверхъестественных событий от иных (потусторонних, инопланетных, космических и прочих) миров; прагматики-нигилисты, строящие свое счастье в узком мирке материального достатка, – их число неуклонно возрастало; романтики, верившие в построение коммунизма – неизменно убывающий класс молодых людей.

Мировоззрение эпохи реализма состоит из следующих компонент: атеизм – материализм – научность – гуманизм (АМНГ). Первые две составляющие – атеизм и материализм – часто подразумеваются как само собой разумеющееся. Поэтому многие исследователи педагогики советской эпохи говорят только о двух других компонентах. Это можно проследить на примере работы Е.А. Плеханова, который выделяет научность и гуманистичность: «Классическая парадигма в образовании, концептуально-теоретические принципы которой складывались в философии Нового времени и Просвещения, институционально оформилась только в середине XIX в. и сохранялась, эффективно работая, вплоть до последнего времени. Составив основу национальных систем образования как на Западе, так и у нас, она определила в качестве их ведущих приоритетов *научность и гуманистичность*» [13]. «Требование научной рациональности, обращенное из области организации учебного процесса на организационную структуру образования, естественно вызвало к жизни школьную классно-урочную и вузовскую факультативную систему, предметно-дисциплинарный подход в обучении, предполагающий изучение предметов в той последовательности, в какой развивались сами науки. ... Приоритетом научности объясняется понимание обучения как изучения основ наук. Престиж школьных предметов ставится в прямую зависимость от научности соответствующей области знания. Естественно, что на первый план выдвигаются точные науки – математика, логика, физика, химия и другие. Вес гуманитарных дисциплин (язык, литература, история) определяется тем, насколько они способны противостоять сциентизации. Происходит почти полное вытеснение из сферы образования внеаучных видов знания. Изобразительное искусство, музыка, религия и т. д. допускаются в качестве "не основных" предметов, да и то в виде *теории изобразительного искусства, теории музыки, религиоведения*. Эпитет "ненаучный" приобретает явный обвинительный оттенок» [14].

В первую очередь научное обоснование оказалось слабым в отношении социальных теорий марксизма, когда была разоблачена, казалось, незыблемая «научная» теория об «общественно-экономических формациях» [15; 16]. Кроме того, оказалась явно несостоятельной позиция марксизма по национальному вопросу. Нации при социализме вовсе не собирались исчезать, и у многих народов СССР происходил рост национально-религиозного самосознания, резко проявившийся в период распада СССР.

Таким образом, ко времени «перестройки» и распада СССР набор мировоззренческих оснований утратил в области общественных дисциплин третью компоненту – научность.

Наибольшую актуальность для системы образования имеет, конечно, гуманитарный сегмент педагогики. В теоретической педагогике выпадение всего социального сегмента мировоззрения в первую очередь проявилось в том, что лишилась фундамента идеология гуманизма. Этого следовало ожидать исходя из анализа, произведенного многими философами и писателями «серебряного века», в том числе и Н. Бердяевым, который писал: «Ренессансный гуманизм начал ... утверждать самодостаточность человека и разрыв с вечной истиной христианства, и в этом была его неправда. Отсюда пошла вся трагедия новой истории, трагическая диалектика гуманизма, в которой самодостаточность человека переходит в отрицание человека, в антигуманизм» [17, с. 185].

Характеризуя гуманистические установки в психологии, А.В. Шувалов пишет: «Гуманистическая психология реализовала установку персонцентрического сознания, для которого "самость" есть основополагающая и конечная ценность. Такая позиция больше соответствует укладу языческого мира. Только объектом поклонения (идолом, кумиром) людей становятся не природные силы как живые сущности, а их собственная природа (натура), нормой жизни – самоутверждение и самовыражение во всех доступных формах, целью жизни – земные блага. Суть такого рода «природной духовности» проявляется в стремлении к человекобожеству, когда индивид старается приравнять себя к Богу, так и не потрудившись быть человеком» [18, с. 209].

«Железный занавес» вплоть до времени перестройки не позволял широкой педагогической общественности вникать во все тонкости идеологии гуманизма (ставящего задачи легализации и пропаганды гомосексуализма и иных извращений) и оставлял свободу трактовать этот термин в

приземленном, почти бытовом смысле: как обозначение нравственных качеств личности – человечности, доброты и уважения.

Размытость понятия гуманизма в современной педагогике приводит к тому, что в ряде исследователей, разрабатывающих идею гуманизации образования, в том числе и идею гуманизации содержания образования, можно видеть людей, стоящих на различных религиозно-философских позициях: Ш.А. Амонашвили, М.Н. Берулава, И.В. Бестужев-Лада, Е.В. Бондаревская, Л.П. Буева, А.Я. Данилюк, В.П. Зинченко, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, Е.Н. Шиянов, Г.И. Школьник и т. д.

Так, в одном из официальных документов определяется: «Гуманизация – это очеловечивание воспитательных отношений, признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, социальную защиту как человека, на развитие его способностей, индивидуальности» [19].

По отношению к таким определениям возникает достаточно много вопросов. Во-первых, когда и по каким причинам возникла необходимость в «очеловечении воспитательных отношений», а также в «признании ценности ребенка»? Что следует понимать под правами ребенка на свободу и счастье? Кто и каким образом определяет параметры свободы и счастья для конкретного ребенка. От кого должна быть осуществлена «социальная защита» ребенка «как человека»? Вне конкретного контекста такое определение обнаруживает пустоту содержания понятия «гуманизация», что и позволяет употреблять его в совершенно разных смыслах.

Итак, советская эпоха в период 30–90-х гг. XX столетия наглядно демонстрирует закономерное изменение педагогических ориентиров, что послужило причиной формирования в сознании новых поколений советских людей значительной неустойчивости и дезориентированности. Церковь (как и прочие традиционные конфессии России) в этот период не имела какого-либо существенного влияния на систему образования, и государственная власть решала педагогические проблемы, формируя и предлагая системе образования матрицу сакрализованных и идеализированных образов: классиков марксизма-ленинизма, партии и ее лидеров, земного рая, народа, истории человечества. Эти образы позволили народу не утратить полностью свой культурно-исторический тип, но в то же время, будучи ложными, они не могли способствовать духовной и нравственной защите, что в конечном итоге привело к катастрофе – распаду государства СССР.

Ссылки и примечания:

1. М. Агурский – писатель, историк, диссидент. Автор книг «Идеология национал-большевизма», Париж, 1980 г.; «Советский Голем», Лондон, 1983 г.
2. Agursky M. The Birth of Byelorussia // Times Literary Supplement. 1972. 30 June.
3. Сталин И.В. Национальный вопрос и ленинизм. Полное собрание сочинений. Т. 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://petrograd.biz/stalin/vol-11.php> (дата обращения: 13.08.2014).
4. Елисеев А. Кто развязал большой террор // Наш современник. 2005. № 3.
5. Начала христианской психологии : учеб. пособие для вузов / Б.С. Братусь, В.Л. Воейков, С.Л. Воробьев и др. М., 1995. 236 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1995. 304 с.
7. Там же.
8. Наумов Н.Д. Философские основания педагогических теорий в России XX в. : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Екатеринбург, 2004. 40 с.
9. Там же.
10. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов. М., 1995. 384 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Изд. 3-е. СПб., 2002. 720 с.
12. Здесь не дается оценки этому значению: положительное оно или отрицательное.
13. Плеханов Е.А. Приоритеты и ценности современного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.philosophy.ru/library/plehanov/priority.htm> (дата обращения: 13.08.2014).
14. Там же.
15. Здесь можно сослаться на работы крупнейших западных социологов: М. Вебера, В. Зомбарта, А. Тойнби. Достаточно обстоятельное разоблачение несостоятельности этой части марксизма дал И.Р. Шафаревич.
16. Шафаревич И.Р. Социализм как явление мировой истории. Россия и мировая катастрофа : в 3 т. М., 1994. Т. 1. 448 с.
17. Бердяев Н.А. Пути гуманизма. Истина и откровение. Прологомены к критике Откровения. СПб., 1996.
18. Шувалов А.В. Психологическое здоровье и христианская духовная традиция // Христианское чтение. 2012. № 1. С. 201–230.
19. Концепция воспитательной работы Коми республиканской академии государственной службы и управления [Электронный ресурс]. URL: <http://www.krags.ru/html/modules.php?name=Pages&pa=showpage&pid=155> (дата обращения: 13.08.2014).

References and notes:

1. M. Agurskiy – writer, historian and dissident. Author of "The ideology of National Bolshevism", Paris, 1980; "The Soviet Golem", London, 1983.
2. Agurskiy, M 1972, 'The Birth of Byelorussia', *Times Literary Supplement*, 30 June.
3. Stalin, IV 2014, *The National Question and Leninism. Complete Works*, vol. 11, retrieved 13 August 2014, <<http://petrograd.biz/stalin/vol-11.php>>.
4. Eliseev, 2005, 'Who unleashed the Great Terror', *Our contemporary man*, no. 3.

5. Bratus, BS, Voyeykov, VL, Vorobiev, SL 1995, *The Christian psychology*, Moscow, 236 p.
6. Leontiev, AN 1995, *Activity. Consciousness. Personality*, Moscow, 304 p.
7. Leontiev, AN 1995, *Activity. Consciousness. Personality*, Moscow, 304 p.
8. Naumov, ND 2004, *Philosophical foundations of educational theories in Russia XX century*, D.Phil. thesis abstract, Ekaterinburg, 40 p.
9. Naumov, ND 2004, *Philosophical foundations of educational theories in Russia XX century*, D.Phil. thesis abstract, Ekaterinburg, 40 p.
10. Slobodchikov, VI, Isaev, EI 1995, *Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: An introduction to the psychology of subjectivity: manual for high schools*, Moscow, 384 p.
11. Rubinstein, SL 2002, *Fundamentals of general psychology*, 3rd ed., St. Petersburg, 720 p.
12. There does not estimate this value: positive or negative.
13. Plekhanov, EA 2014, *Priorities and values of modern education*, retrieved 13 August 2014, <<http://www.philosophy.ru/library/plekhanov/prioity.htm>>.
14. Plekhanov, EA 2014, *Priorities and values of modern education*, retrieved 13 August 2014, <<http://www.philosophy.ru/library/plekhanov/prioity.htm>>.
15. You can refer to the works of major Western sociologists Max Weber, Sombart, Toynbee. Sufficiently detailed exposure of this part of the bankruptcy of Marxism gave IR Shafarevich.
16. Shafarevich, IR 1994, *Socialism as a phenomenon in world history. Russian and world catastrophe: in 3 volumes*, Moscow, vol. 1, 448 p.
17. Berdyaev, NA 1996, *The path of humanism. Truth and revelation. Prolegomena to the criticism of Revelation*, St. Petersburg.
18. Shuvalov, AV 2012, 'Psychological health and the Christian spiritual tradition', *Christian reading*, no. 1, p. 201-230.
19. *The concept of educational work Komi Republican Academy of Public Administration and Management* 2014, retrieved 13 August 2014, <<http://www.krags.ru/html/modules.php?name=Pages&pa=showpage&pid=155>>.