

Русская Православная Церковь
Пензенская Епархия
Пензенская духовная семинария

Христианская педагогика в современном мире

Материалы II Международной
научно-практической
конференции

Пенза 2018

УДК 271+37.01
ББК 86.372+74

Под общей редакцией проректора по научной работе ПДС протоиерея Вадима Ершова, кандидата богословия.

Христианская педагогика в современном мире: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. - Пенза: Пензенская духовная семинария, 2018 – 332 с.

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Христианство и педагогика: история и современность». В работах ученых и богословов России, Беларуси, Финляндии, Греции нашли осмысление проблемы христианской антропологии, истории христианской педагогики, места христианского воспитания в современном мире, взаимодействия Церкви и социума, православного образования в России и другие.

Издание обращено к специалистам и студентам, изучающим христианскую педагогику, а также ко всем интересующимся вопросами воспитания.

The symposium contains materials of the International scientific and practical conference “Christianity and Pedagogy: History and Today”. The papers of scholars and theologians from Russia, Belarus, Finland, Greece deal with the problems of Christian anthropology, history of Christian pedagogy, the place of Christian education in the modern world, the interaction of Church and society, Orthodox education in Russia and others.

The symposium is addressed to specialists and students of Christian pedagogy, as well as to everybody who is interested in education.

ISBN 978-5-9908755-0-0

© РО – ДОООВО Пензенская духовная семинария Пензенской Епархии Русской Православной Церкви

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово Митрополита Пензенского и Нижнеломовского СЕРАФИМА	7
---	---

ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

Т. С. Борисова РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КУРСАХ РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГРЕЧЕСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	8
--	---

А.Г. Волкова ИЗУЧЕНИЕ МИФОПОЭТИКИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ: ХРИСТИАНСКИЙ ПОДХОД	21
--	----

Н.Б. Грошев, протоиерей МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СЕМИНАРИИ НА ПРИМЕРЕ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА «СВЕТ ПРАВОСЛАВИЯ».....	28
---	----

В.К. Ершов, протоиерей «ДЕТИ БОЖИИ» У АПОСТОЛА ПАВЛА – ДЕТИ ПО ДУХУ ИЛИ ДЕТИ ПО ПЛОТИ?	36
--	----

И.А. Казанцев, священник БИБЛЕЙСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКИ В ВЫСШИХ ДУХОВНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	46
---	----

Л.Г. Ратушная, А.Ф. Никитин НАВЯЗАННАЯ АТЕИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В СОЦИО-ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ: ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ПРЕПОДАВАНИЯ.....	59
---	----

И.А. Соловцова ИНТЕГРАЦИЯ БОГОСЛОВСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ	70
---	----

А.Ю. Тихонова ПРАВОСЛАВНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ	77
--	----

П.В. Хондзинский, протоиерей ГУМАНИТАРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В БОГОСЛОВСКОМ ЗНАНИИ, ИЛИ НЕОБХОДИМО ЛИ ЦЕРКВИ НАУЧНОЕ ЗНАНИЕ?	86
О. Е. Шелудякова ЦЕРКОВНО-ПЕВЧЕСКИЕ КУРСЫ КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	97
Ю.Г. Юрина, А.Ф. Никитин МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА СТЫКЕ БОГОСЛОВСКИХ И ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	107
О.Л. Янушкявичене ПОСТИЖЕНИЕ СМЫСЛОВ И ТИШИНА НА УРОКЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ	113
ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ХРИСТИАНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ	
С.И. Абрамов ПРОБЛЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА. СВЕТСКИЙ И РЕЛИГИОЗНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ	121
Р. Айконен ПРАВОСЛАВНОЕ РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ – ШКОЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОШЛОГО И СОВРЕМЕННОСТИ	136
С. Ю. Дивногорцева К. Н. ЛЕОНТЬЕВ О ВИЗАНТИЙСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЯХ И ПРОБЛЕМЕ ИХ СОХРАНЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ XIX ВЕКА	170
С. А. Колесников ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРОТОИЕРЕЯ ВАСИЛИЯ ЗЕНЬКОВСКОГО: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЦЕРКВИ И СЕМЬИ	177

А.С. Лемешева ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ХРИСТИАНСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСЕ ПЕДАГОГИКИ	186
--	-----

ПСИХОЛОГИЯ И АНТРОПОЛОГИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.Л. Малиновский ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПАТЕРНАЛИСТСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ.....	197
Я.В. Садчикова, А.П. Василенко ПРОБЛЕМА ДУХОВНОСТИ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	210
Я.В. Садчикова, Н.Е. Терентьев ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ – ОТРЫВ ОТ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ИЛИ НОВЫЙ ШАГ В РАЗВИТИИ?	216
С.А. Чурсанов КАТЕГОРИЯ «ОБЩЕНИЕ» В ПРАВОСЛАВНОЙ БОГОСЛОВСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ XX–XXI ВЕКОВ	223
Л.В. Шварева, И.В. Тикунов АГРЕССИЯ И ГНЕВ КАК ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И СТРАСТЬ.....	239

ЦЕРКОВЬ И КУЛЬТУРА

А.В. Горайко АНТИОХИЙСКИЙ КЛИР РАННЕЙ ВИЗАНТИИ ВРЕМЕН СВЯТИТЕЛЯ ИОАННА ЗЛАТОУСТА	249
Т.Г. Дорофеева, С.А. Беляков, священник ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ХРАМА СВЯТИТЕЛЯ И ЧУДОТВОРЦА НИКОЛАЯ АРХИЕПИСКОПА МИРЛИКИЙСКОГО Г. ПЕНЗЫ (МИКРОРАЙОН ТЕРНОВКА) ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕМЕЙНЫХ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПАСТВЫ	261

Д.Ю. Макарова
СПОРЫ О «ВЛАДИМИРСКОЙ»: ПЕРЕМЕЩЕНИЕ
ВЛАДИМИРСКОЙ ИКОНЫ БОЖИЕЙ МАТЕРИ В ЦЕРКОВЬ
СВТ. НИКОЛАЯ В ТОЛМАЧАХ КАК ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ
ИТОГ ГОСУДАРСТВЕННО-ЦЕРКОВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ (ПО МАТЕРИАЛАМ ПРЕССЫ)..... 271

Н.П. Трегулова
ЗНАМЕННОЕ ПЕНИЕ: ВОЗРОЖДЕНИЕ УТЕРЯННЫХ
ТРАДИЦИЙ 280

ХРИСТИАНСТВО И СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

С. В. Бойцова
ОРГАНИЗАЦИЯ ЦЕРКОВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ
ВОЕННОСЛУЖАЩИМ И ГРАЖДАНАМ,
УВОЛЕННЫМ С ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ 288

О.М. Забелина
СОДЕРЖАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ
ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ..... 297

Г.В. Лосик
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ТЕХНОЛОГИИ
ВИДЕОНАБЛЮДЕНИЯ..... 304

Н. В. Саратовцева, А. В. Гринчук, О. А. Ермолаева
К СЛОВУ О ЛИДЕРСТВЕ..... 312

Е.Е. Смирнова
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ
РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ ПО ПРОБЛЕМЕ
СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ 320

Вступительное слово
Митрополита Пензенского и Нижнеомовского СЕРАФИМА
к материалам II Международной научно-практической конференции
«Христианская педагогика в современном мире»
(Пенза, 12–13 ноября 2018 г.)

Уважаемый читатель!

Ежегодная научная конференция в Пензенской духовной семинарии является центром, определяющим вектор научной работы всего преподавательского состава и студенчества на предстоящий учебный год.

Вашему вниманию предложены доклады специалистов в различных областях церковной науки. Благодарен всем участникам конференции и уверен, что данный сборник в качестве пособия может заинтересовать современных богословов, студентов духовных и светских учебных заведений, исследователей в области религиозной философии, антропологии, педагогики и психологии, а также всех, кто стремится достигать нравственного совершенства в условиях современной духовно-социальной атмосферы.

ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

УДК 821.161.1

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КУРСАХ РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГРЕЧЕСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Т. С. Борисова

Кандидат филол. наук, PhD

Афинский национальный университет им. И. Каподистрии
Афины, Греция

Статья посвящена критическому анализу форм и методов использования фрагментов из произведений классической русской литературы в курсах Закона Божиего последнего звена (общеобразовательного лица) греческой средней школы. Отмечается значение привлечения материала зарубежных православных литератур для формирования основ межкультурного православного диалога.

Ключевые слова: *межпредметные связи, греческое религиозное образование, русская литература, методика использования литературных текстов*

RUSSIAN LITERATURE IN THE COURSES OF RELIGIOUS EDUCATION IN THE GREEK SECONDARY SCHOOL

T.S. Borisova

**National and Kapodistrian University of Athens
Athens, Greece**

The paper deals with the critical analysis of the forms and methods of using of text fragments from the masterpieces of classical Russian literature in the courses of the religious education in the three graduation classes (General Lyceum) of the Greek high school. The role of the texts from the foreign Orthodox literatures in order to provide the foundations of the intercultural orthodox dialogue is stressed.

Keywords: *interdisciplinary communication, greek religious education, Russian literature, методика использования литературных текстов.*

Не подлежит сомнению, что межпредметные связи приобретают всё большую роль в современном образовательном пространстве. Согласно новейшим дидактическим теориям¹, межпредметный подход, помогающий ученикам осознать совокупность получаемых им в школе знаний, умений и навыков как единое целое, связать их с внешней действительностью и сформировать на их основе свои мировоззренческие и личностные ценности и установки, в перспективе должен уничтожить границы между предметами как самостоятельными учебными дисциплинами и объединить их содержание в разностороннее исследование окружающей действительности и жизни во всем её многообразии [5; 74]. Для межпредметного подхода особое значение приобретают школьные дисциплины, относящиеся к области религиозного образования или религиозной культуры, которые непосредственно связаны с формированием мировоззренческих и нравственно-этических установок учащихся. При преподавании данных дисциплин, несомненно, ключевую роль может сыграть материал из произведений художественной литературы, позволяющий показать на конкретных примерах основные понятия из области духовной культуры и этики, сформировать личностный подход к обучаемым, развивать их критические способности. «Тексты художественных произведений, имеющих ярко выраженную аксиологическую направленность, позволят проиллюстрировать изучаемое, создать на уроке ситуацию анализа и оценки явлений действительности, которую воспроизводит художественный текст. Кроме того, детям значительно проще перейти к самоанализу и самооценке через обсуждение, анализ и интерпретацию, например, героев произведения, т. е. художественный текст будет также выполнять функцию катализатора рефлексии, служить посредником в процессе присвоения ребенком ценностного смысла изучаемого содержания» [2; 19]. Тексты же иностранной литературы дополнительно к вышесказанному выполняют важную функцию вовлечения учеников в межкультурный диалог [4; 1–2. 20; 1–13], дают представление об особенностях отображений единых духовных ценностей в рамках разных культур и вместе с тем формируют представление о вселенском характере православия, не ограниченного национальными границами. Не подлежит сомнению, что российским педагогам и методистам, разрабатываю-

¹ Автор выражает свою искреннюю благодарность коллеге Афанасиосу Нацису за помощь в поиске современной греческой педагогической литературы.

щим новые концепции преподавания курсов православной культуры полезно будет в этой связи критически осмыслить опыт, накопленный их коллегами из других европейских стран, в первую очередь, из православной Греции.

В рамках настоящей работы мы попытаемся рассмотреть, с какой целью привлекаются фрагменты из произведений русской художественной литературы в современных курсах Закона Божия (Θρησκευτικά) в трёх последних классах греческой средней школы (общеобразовательный лицей – Γενικό Λύκειο). Прежде чем перейти к анализу конкретного материала, скажем несколько слов о методических подходах, лёгших в основу новой программы Закона Божиего, разработанной специальной комиссией, в состав которой входили известные академические ученые-богословы и школьные преподаватели-практики [6; 1], проходившей пилотную апробацию в течение последних лет и официально введённой во всех греческих школах с прошлого учебного года². Данная программа, являющаяся логическим продолжением аналогичных инновационных программ Закона Божиего для начального и среднего звена общеобразовательной средней школы, согласно её создателям, является ответом на изменившиеся запросы греческого общества к религиозному образованию, которое должно быть общим для всех учеников независимо от их вероисповедания, соответствовать международным стандартам и учитывать все достижения современной педагогики [7; 1]. Стремясь преодолеть на новом уровне вечную дилемму религиозного образования «катехизаторство или религиоведение», создатели новых программ пытаются совместить в рамках предлагаемых курсов формирование личного религиозного сознания, изучение основ вероисповедания и религиозных традиций Греческой Православной Церкви с общей «религиозной грамотностью» и критическим религиоведением, закладывающим основы для межкультурного диалога в современном мире [7; 2. 6; 13]. Основой новых учебных курсов, построенных на применении практических исследовательских дидактических методов [7; 2. 6; 1–2.], становится не учебник, а учебная программа. Вместо учебника

² Соответствующие директивы министерства образования помещены в № 2105 официальной Правительственной газеты Греческой республики от 19 июня 2017 г. См. http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_prog_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%9B%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2105_19.06.2017.pdf

ученикам выдаются учебные материалы, так называемая *папка предмета* (φάκελος μαθήματος).

В отличие от традиционного учебника, излагающего и пересказывающего источники, данное учебное пособие предлагает непосредственно сами источники, то есть большое (избыточное) количество оригинальных и переводных библейских, богослужебных, святоотеческих, богословских, художественных, публицистических и т. д. текстов [7; 3–4], сгруппированных вокруг определённых понятий, отталкиваясь от анализа которых преподаватель вместе с учениками «создают собственное богословие» [7; 2]. Именно такая структура даёт возможность для более активного (в сравнении с традиционными методами) привлечения литературных текстов для достижения учебных целей в курсе религиозного образования. С другой стороны, создатели учебных программ сознательно используют наряду с текстами греческих писателей и произведения зарубежных литератур, стремясь показать надкультурный характер основных понятий религиозного сознания и найти «отправные точки», на которых может быть в дальнейшем построен межкультурный диалог [6; 4].

В курсе лица учебный материал структурирован на основе главных понятий православной духовности и религиозно-нравственного сознания, каждому из которых посвящен соответствующий раздел учебной литературы и вокруг которых собирается «узор» разнообразных текстов и прочего дидактического материала [6; 14]. Выбор понятий производился на основе нескольких критериев, среди которых подчёркиваются и возможности данного конкретного понятия для построения межпредметных связей с другими школьными предметами [7; 2]. Изучение понятия проходит несколько этапов: на первом происходит знакомство с понятием, самостоятельно разрабатывается его определение, устанавливаются границы с близкими понятиями. На втором этапе происходит развитие темы, применение рассмотренных ранее теоретических категорий к конкретным жизненным ситуациям. Именно на этом этапе предлагается активно использовать материал из греческой и зарубежной художественной литературы. Наконец, на третьем этапе ученикам предлагается оценить изучаемые явления и высказать своё мнение о них в работах творческого характера.

Анализ литературного материала, содержащегося в учебных пособиях (папках предмета) для общеобразовательного лица [8. 9. 10], показал, что тексты из русской литературы привлекаются только на двух первых годах обучения. Всего в данных двух учебных пособиях

было выявлено пять фрагментов из искомого материала, представляющих творчество двух великих классиков русской литературы: Ф. Достоевского (4 фрагмента из романа «Братья Карамазовы») и Л. Толстого (рассказ «Три старца» в сокращённом варианте).

Рассмотрим данные фрагменты и их дидактические приложения. Для удобства читателя мы приводим соответствующие фрагменты русских оригиналов произведений, а не содержащийся в рассматриваемых книгах греческий перевод.

Ф. Достоевский «Братья Карамазовы»

Учебник Закона Божиего для 1 класса общеобразовательного лица [8] – 3 фрагмента:

Раздел 2.5. «Спасение» [8; 103] – легенда о луковке в греческом переводе Ариса Александру [16, 301-302]. Данный фрагмент, имеющий характер небольшой вставной притчи-легенды, приводится целиком, без пропусков, без указания на его место в общей структуре романа, как отдельное художественное произведение.

«...Жила-была одна баба, злющая-презлющая, и померла. И не осталось после неё ни одной добродетели. Схватили её черти и кинули в огненное озеро. А ангел-хранитель её стоит да и думает: какую бы мне такую добродетель её припомнить, чтобы Богу сказать. Вспомнил и говорит Богу: она, говорит, в огороде луковку выдернула и нищенке подала. И отвечает ему Бог: возьми ж ты, говорит, эту самую луковку, протяни ей в озеро, пусть ухватится и тянется, и коли вытянешь её вон из озера, то пусть в рай идет, а оборвётся луковка, то там и оставаться бабе, где теперь. Побежал ангел к бабе, протянул ей луковку: на, говорит, баба, схватись и тянись. И стал он её осторожно тянуть, и уж всю было вытянул, да грешники прочие в озере, как увидали, что её тянут вон, и стали все за неё хвататься, чтоб и их вместе с нею вытянули. А баба-то была злющая-презлющая, и начала она их ногами брыкать: «Меня тянут, а не вас, моя луковка, а не ваша». Только что она это выговорила, луковка-то и порвалась. И упала баба в озеро и горит по сей день. А ангел заплакал и отошёл...» [1, 349].

Отметим, что это единственный фрагмент из художественной литературы, предлагающийся в качестве дополнительного материала в данном разделе, в котором, напротив, активно привлекается живописный материал (в том числе и картины В. Васнецова «Страшный суд» и «Радость праведных о Господе»). В методических указаниях преподавателю предлагается прочитать с учениками данную притчу и об-

судить с ними такие вопросы, как: кто решает, спасёмся мы или нет? Можем ли мы спастись сами? [14; 85]

2. Раздел 4.1. «Свобода» [8; 162–163] – фрагмент из «Легенды о великом инквизиторе». Вновь создатели учебника обращаются к «тексту в тексте», однако на этот раз размеры легенды не позволяют привести её полностью. Поэтому приводимый с сокращениями фрагмент предваряется кратким содержанием предыдущей части легенды, в котором рассказывается о господстве инквизиции в Сивилле в XV веке, о пришествии Христа, его аресте и о посещении его главным инквизитором, который произносит монолог с обвинениями в адрес Христа. Для интерпретации приводимых ниже слов инквизитора учащимся напоминают евангельское описание диалога Христа с дьяволом в пустыне, в частности, первое искушение (Мф. 4: 1–4). Далее следует текст в малоизвестном греческом переводе, подписанном инициалами С.П., – несколько фрагментов из монолога, передающих его основную идею [15; 220–229]:

«...Вспомни первый вопрос; хоть и не буквально, но смысл его тот: „Ты хочешь идти в мир и идёшь с голыми руками, с каким-то обетом свободы, которого они, в простоте своей и в прирождённом бесчинстве своём, не могут и осмыслить, которого боятся они и страшатся, – ибо ничего и никогда не было для человека и для человеческого общества невыносимее свободы! А видишь ли сии камни в этой нагой раскалённой пустыне? Обрати их в хлебы, и за тобой побежит человечество как стадо, благодарное и послушное, хотя и вечно трепещущее, что ты отымешь руку свою и прекратятся им хлебы твои. Но ты не захотел лишить человека свободы и отверг предложение, ибо какая же свобода, рассудил ты, если послушание куплено хлебами? [...] Вместо того чтоб овладеть людскою свободой, ты умножил её и обременил её мучениями душевное царство человека веками. Ты возжелал свободной любви человека, чтобы свободно пошёл он за тобою, прельщённый и пленённый тобою. [...] Ты не сошел с креста, когда кричали тебе, издеваясь и дразня тебя: „Сойди со креста и уверуем, что это ты“. Ты не сошёл потому, что опять-таки не захотел поработить человека чудом и жаждал свободной веры, а не чудесной. Жаждал свободной любви, а не рабских восторгов невольника пред могуществом, раз навсегда его ужаснувшим. [...] Знай, что я не боюсь тебя. Знай, что и я был в пустыне, что и я питался акридами и кореньями, что и я благословлял свободу, которою ты благо-

словил людей [...] Но я очнулся и не захотел служить безумию. Я воротился и примкнул к сонму тех, которые исправили подвиг твой. [...] Повторяю тебе, завтра же ты увидишь это послушное стадо, которое по первому мановению моему бросится подгрести горячие угли к костру твоему, на котором сожгу тебя за то, что пришёл нам мешать. Ибо если был кто всех более заслужил наш костёр, то это ты. Завтра сожгу тебя. Dixi» [1; 284–293].

На основе данного фрагмента, который сначала читается вслух преподавателем, предлагается организовать дискуссию на тему «Бог как Освободитель и источник свободы». При проведении данного урока рекомендуется использовать дидактический прием «Роль на стене» (Role on the Wall) – на школьную доску или на парту помещается репродукция картины С. Склириса «Великий инквизитор обвиняет Христа», в фигуру изображённого на картине великого инквизитора ученики должны вписать его мысли, а в фигуру Христа – ответы на вопросы: о каком виде свободы благовествует Христос? откуда она происходит? На чём основана? Чего требует от человека? и т. д. [14; 110] В методических разработках предлагается проводить данное задание в группах, а затем сопоставить результаты работы разных групп. После завершения данной работы рекомендуется также провести дискуссию – ролевую игру. В роли великого инквизитора выступает преподаватель, ученики пытаются убедить его «освободить» Христа, предварительно разработав аргументы в группах. Цель преподавателя вовлечь как можно больше учеников в дискуссию. По окончании дискуссии ученикам задаются вопросы: что есть свобода для Христа? Какова связь веры и свободы? [21]. В конце изучения темы ученикам предлагается написать сочинение на тему «Свобода – это...» [14; 111].

3. Раздел 5.1. «Грех» [8; 205]. Говоря о важности покаяния, непосредственно после фрагментов (отдельных тропарей) из Великого Покаянного Канона преподобного Андрея Критского создатели учебника помещают ещё один фрагмент из романа Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы» в переводе Ариса Александру [16; 97–98] – слова старца Зосимы о важности покаяния, – предваряя их вводными словами: «Ответ старца Зосимы одной женщине, рассказавшей ему о столь тяжком своем грехе, что, несмотря на то, что она исповедалась в нём, он продолжает её тяготить» [8; 204–205].

«...Ничего не бойся, и никогда не бойся, и не тоскуй. Только бы покаяние не оскудевало в тебе – и всё Бог простит. Да и греха такого нет и не может быть на всей земле, какого бы не простил Господь

воистину кающемуся. Да и совершить не может совсем такого греха великого человек, который бы истоцил бесконечную Божью любовь. Али может быть такой грех, чтобы превысил Божью любовь? О покаянии лишь заботься, непрестанном, а боязнь отгони вовсе. Веруй, что Бог тебя любит так, как ты и не помышляешь о том, хотя бы со грехом твоим и во грехе твоём любит. А об одном кающемся больше радости в небе, чем о десяти праведных, сказано давно³ [...]» [1; 59].

Тексты обоих произведений предлагается показать на слайдах и предложить ученикам выписать из них наиболее запомнившиеся фразы, дополнив их своими мыслями и комментариями [14; 128]. Среди дополнительной литературы, рекомендуемой для преподавателя, упоминается труд Н. Бердяева «Миросозерцание Достоевского» [13], роман «Преступление и наказание» [19], а также философско-богословский очерк современного греческого исследователя М. Макракиса [12], посвящённый проблеме свободы в произведениях Ф. Достоевского [14; 129–130].

Учебник Закона Божиего для 2 класса общеобразовательного лица [9] – 1 фрагмент:

4. Раздел 1.5. «Атеизм» [9; 40–41]. С целью изучения феномена атеизма как отрицания существования Бога и его влияния на мировоззрение, нравственные устои и поведение человека учащимся предлагается проанализировать ряд философских и художественных произведений (отрывки из философских сочинений К. Маркса, Ф. Ницше и Л. Фейербаха, стихотворение Б. Брехта «Гимн Богу» и, наконец, нижеследующий приводимый с сокращениями отрывок из романа «Братья Карамазовы» в греческом переводе Ариса Александру [9; 123–126] – разговор Ивана и Алёши Карамазовых о существовании Бога):

«...Ну говори же, с чего начинать, приказывай сам, – с Бога? Существует ли Бог, что ли? – С чего хочешь, с того и начинай, хоть с «другого конца». Ведь ты вчера у отца провозгласил, что нет Бога, – пытливо поглядел на брата Алеша. – Ну, представь же себе, может быть, и я принимаю Бога, – засмеялся Иван, – для тебя это неожиданно, а?»

– Да, конечно, если ты только и теперь не шутишь.

– «Шутишь». Это вчера у старца сказали, что я шучу. Видишь, голубчик, был один старый грешник в восемнадцатом столетии, который изрёк, что если бы не было Бога, то следовало бы его выду-

³ В греческом переводе дословно «сказал Христос».

мать, s'il n'existait pas Dieu il faudrait l'inventer. И действительно, человек выдумал Бога. И не то странно, не то было бы дивно, что Бог в самом деле существует, но то дивно, что такая мысль – мысль о необходимости Бога – могла залезть в голову такому дикому и злому животному, как человек, до того она свята, до того она трогательна, до того премудра и до того она делает честь человеку. Что же до меня, то я давно уже положил не думать о том: человек ли создал Бога или Бог человека? [...] Итак, принимаю Бога, и не только с охотой, но, мало того, принимаю и премудрость его, и цель его, нам совершенно уж неизвестные, верую в порядок, в смысл жизни, верую в вечную гармонию, в которой мы будто бы все сольёмся, верую в Слово, к которому стремится вселенная и которое само «бе к Богу» и которое есть само Бог, ну и прочее, и так далее в бесконечность. Слов-то много на этот счёт наделано. Кажется, уж я на хорошей дороге – а? Ну так представь же себе, что в окончательном результате я мира этого Божьего – не принимаю хоть и знаю, что он существует, да не допускаю его вовсе. Я не Бога не принимаю, пойми ты это, я мира, им созданного, мира-то Божьего не принимаю и не могу согласиться принять. [...] Пусть, пусть это все будет и явится, но я-то этого не принимаю и не хочу принять! Пусть даже параллельные линии сойдутся и я это сам увижу: увижу и скажу, что сошлись, а все-таки не приму...» [1; 263–265].

В поурочных методических разработках, рекомендуемых Министерством образования, указывается, что данный текст используется при обсуждении поведенческих и нравственных установок, являющихся следствием атеистического мировоззрения [21]. После прочтения текста ученикам предлагается высказаться по следующим вопросам: что в словах Ивана мне нравится? Что меня раздражает? Какая из мыслей вызывает сочувствие? Какая вызывает неприятие? [14; 162]. Преподавателю предлагается в факультативном порядке использовать на уроке высказывания Ф. Достоевского об атеизме из других романов («Идиот», «Бесы») без указания однако конкретных рекомендуемых фрагментов [14; 164].

Дальнейшую дискуссию предлагается структурировать, отталкиваясь от следующих вопросов: каков исходный тезис Ивана о существовании Бога? что вызывает удивление Ивана – существование Бога или тот факт, что человек создал Бога? Во что верит Иван? Отрицает ли герой существование Бога? Является ли герой атеистом, неверующим или сомневающимся человеком? [21].

Отметим, что в отрыве от широкого контекста и от общей образной структуры романа данный отрывок теряет большую часть своего не только художественного, но и философско-мировоззренческого смысла. Кроме того, сделанные в тексте сокращения искажают ход аргументации Ивана и делают ответы на многие из приводимых выше вопросов на основании исключительно данного фрагмента в принципе невозможными.

Л. Толстой – «Три старца»

К сожалению, первое знакомство с великим русским писателем в курсе лица начинается с ошибочно приписываемого ему афоризма «О храбрости больше всего говорят трусы, а про благородство – прохвосты» (в греческом переводе *Για τη γενναιότητα περισσότερο απ' όλους μιλάει ο δειλός, ενώ για την ευγένεια ο αγενής* [8; 47], в действительности принадлежащего перу его однофамильца А.Н. Толстого (1882–1945).

Учебник Закона Божиего для 1 класса общеобразовательного лица [8] – 1 фрагмент:

5. Раздел 2.3. «Молитва» [8; 81–83]. Во второй части раздела помещён с сокращениями и без первой фразы – ссылки на Евангельский текст (Матф. 4: 7–8) рассказ Л. Н. Толстого «Три старца» [3; 342–347] (в греческом переводе *Οι τρεις ερημίτες*). Цель данного рассказа – показать «преображающую силу молитвы в православной традиции» [14; 77]. В методических указаниях преподавателю предлагается на выбор либо прочитать этот рассказ с ученикам, либо познакомить их вольным видеопереложением данного сюжета на основе проповедей архимандрита Павла Груздева в современном белорусском художественном фильме «Притчи-2» (третий сюжет) с греческими субтитрами⁴. Для дальнейшего развития темы на выбор преподавателя предлагается два дидактических приема: либо «Горячий стул» (Hot Seating) – один из учащихся играет роль архиерея, другие задают ему вопросы о его мыслях и чувствах, либо «Мысли об искусстве» (Artful Thinking) [11; 195–196]– учащиеся записывают свои мысли по поводу увиденного и услышанного [14; 77].

Итак, анализ дидактического использования пяти приведённых выше фрагментов из произведений русской классической литературы в курсах религиозного образования последнего звена греческой средней школы убеждает нас в том, что использование литературного про-

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=XN1Enn9hf-c>

изведения в качестве не цели, но средства обучения неминуемо ведет к существенным потерям в его восприятии учениками не только в художественном, но и в идейно-содержательном плане. Кроме того, вызванная форматом урока необходимость ограничивать знакомство с литературным произведением его небольшими фрагментами увеличивает вышеуказанные потери. Для их минимизации необходим уважительный подход к любому используемому для межпредметных связей литературному тексту, который может быть достигнут только в сотрудничестве со специалистами-филологами. Таким образом, можно избежать не только ошибок и недочётов «технического» характера (неправильная атрибуция афоризмов, неоправданное использование разных переводов одного произведения), но и более существенных проблем, связанных с неправильной интерпретацией художественного текста, отождествлением мировоззренческих установок героев и автора, приводящих в конце концов к формированию односторонней или просто неправильной картины о творчестве определённого писателя либо о национальной литературе в целом. К сожалению, создателям новых греческих программ Закона Божия не всегда удавалось избежать этой опасности, что связано с отсутствием у них специальных филологических знаний.

Однако, говоря о недочётах в современной практике дидактического использования текстов русской художественной литературы, нельзя забывать об огромном значении самого факта их включения в курс греческого религиозного образования, что, без сомнения, является важнейшим достижением новых учебных программ в сравнении с традиционными. Отметим, что ранее в курсах Закона Божиего образ Русской Православной Церкви создавался, главным образом, путём пересказа исторических событий, связанных с формированием и развитием Русской Православной Церкви от Крещения Руси до наших дней [23; 296–299], причём упоминались и даже подчёркивались и случаи разногласия РПЦ с Вселенским Патриархатом, что придавало данному образу критические и даже негативные черты [23; 299]. Теперь же православной русской культуре был дан в греческой школе свой голос, право от своего лица свидетельствовать вечные истины – великий и вневременной голос русской литературы. Несмотря на то, а может быть, и благодаря тому, что используемые тексты не содержат этнографических подробностей и того, что обычно называется «национальным колоритом», но посвящены общечеловеческим проблемам, они являются лучшими представителями и проводника-

ми русской культуры, помогая греческому ученику глубоко осознать её как действительно братскую и глубоко близкую по духу, как равную среди других православных культур. Именно на этой как истинно православной, так и чрезвычайно актуальной в современном мире основе и может строиться подлинное взаимопонимание, глубокое духовное общение и межкультурный диалог. И потому хотелось бы, чтобы и создатели российских учебных пособий по православной культуре, творчески и критически переосмыслив опыт своих греческих коллег, нашли бы в этих книгах место для произведений новогреческой литературы.

Λιτεράτυρα

1. Δοστωεβσκή Φ. Μ. Σοβράνε σοχίνεων εν 15 ττ. – Τ. 9. – Λ.: Νάυκα, 1991.
2. Οβερνήχίνα Γ. Α. Πουροχνέ εζαβότκω κέ υεβήνικω Α. Β. Κυράεω «Οσνω ερωσλαβήν κελτυρή». – Μ.: Προσβάηενη, 2012.
3. Τολστώη. Λ. Ν. Σοβράνε σοχίνεων εν 22 ττ. Μ.: Χυδοχέστυενη νάερατύρα, 1982. – Τ. 10.
4. Αποστολίδου Β., Πασχαλίδης Γ., Χοντολίδου Ε. Η λογοτεχνία ως πολιτισμική και διαπολιτισμική αγωγή. Εσήγηση στη διημερίδα Ομοιότητες & διαφορές: αναζητώντας νέους δρόμους στις εκπαίδευση, Κομοτηνή, 29 & 30 Νοεμβρίου 2002. [Έλεκτρονική πόροσ] // URL: <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1838/319.pdf> (τάτα οβρασάηενη 7.09.2018)
5. Βασιλάκη Σ. Η Χρήση Λογοτεχνικών Κειμένων στη Σλαλική Θρησκευτική Αγωγή. Διαθεματική Προσέγγιση. Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη, 2015.
6. Γιαγκάζογλου Σ. Τα καινοτομικά στοιχεία των νέων Προγραμμάτων Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού & Γυμνασίου και Λυκείου. [Έλεκτρονική πόροσ] // URL: <http://iep.edu.gr/el/thriskeftika-yprostiriktiko-yliko> (τάτα οβρασάηενη 7.09.2018).
7. Γριζοπούλου Ο. Ερωτήματα και απαντήσεις γύρω από τις επιλογές των νέων Προγραμμάτων Σπουδών. [Έλεκτρονική πόροσ] // URL: <http://iep.edu.gr/el/thriskeftika-yprostiriktiko-yliko> (τάτα οβρασάηενη 7.09.2018).
8. Θρησκευτικά Α' Γενικού Λυκείου. Θρησκεία και Σύγχρονος Άνθρωπος. Φάκελος Μαθήματος. Αθήνα, 2017.
9. Θρησκευτικά Β' Γενικού Λυκείου. Θρησκεία και Κοινωνία. Φάκελος Μαθήματος. – Αθήνα, 2017.

10. Θρησκευτικά Γ' Γενικού Λυκείου. Θρησκεία και Σύγχρονος Κόσμος. Φάκελος Μαθήματος. – Αθήνα, 2017.

11. Κομνηνού Ι., Σπαλιώρας Κ. Δημιουργική ενεργοποίηση των μαθητών δια μέσου των τεχνών: Ο έντεχνος συλλογισμός (Artful Thinking) στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών. // Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό. – № 3. 2016 (4). – Σ. 195–207.

12. Μακράκης Μ. Οι δύο διαστάσεις της ελευθερίας στη φιλοσοφική και θρησκευτική σκέψη του Ντοστογιέφσκι: Σπουδή στον Ντοστογιέφσκι. – Αθήνα: Imago, 1982.

13. Μπερδιάγιεφ Ν. Το πνεύμα του Ντοστογιέφσκι. Μετάφραση Ν. Ματσούκας, Θεσσαλονίκη, 1972.

14. Νέο Σχολείο. Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου. Οδηγός Εκπαιδευτικού. – Αθήνα, 2017.

15. Ντοστογιέφσκι Φ. Αδελφοί Καραμαζώφ. Μετάφραση Σ. Π. – Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.

16. Ντοστογιέφσκι Φ., Αδελφοί Καραμαζώφ, Μετάφραση Α. Αλεξάνδρου. – Τ. 1. Αθήνα: Γκοβόστης, 1990.

17. Ντοστογιέφσκι Φ., Αδελφοί Καραμαζώφ, Μετάφραση Α. Αλεξάνδρου. – Τ. 2. Αθήνα: Γκοβόστης, 1990.

18. Ντοστογιέφσκι, Φ. Αδελφοί Καραμαζώφ. Μετάφραση Ε. Μπακοπούλου. – Αθήνα: Ίνδικτος, 2011.

19. Ντοστογιέφσκι Φ. Έγκλημα και τιμωρία. Μετάφραση Ε. Μπακοπούλου. – Αθήνα: Ίνδικτος, 2012.

20. Παπαμιχαήλ Μ. Η Λογοτεχνία στο Σύγχρονο Πολυπολιτισμικό Σχολείο // Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «Λογοτεχνία και διαπολιτισμικές διαδρομές». Κομοτηνή, 2015. – Σ. 1 – 13.

21. Προσομοίωση διδασκαλίας στο Λύκειο (Α' Λυκείου, ΘΕ 4.1 ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ). [Электронный ресурс] // URL: <http://iep.edu.gr/el/thriskoftika-ypostiriktiko-yliko> (дата обращения 7.09.2018).

22. Τολστόι Α. Οι τρεις ερημίτες. Μετάφραση Γ. Κονδύλης. – Αθήνα: Μαΐστρος, 2006.

23. Τσέκου Αι. Τα σχολικά βιβλία των Θρησκευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (1974-2006): Διαχρονική έρευνα υπό το πρίσμα της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη, 2015.

ИЗУЧЕНИЕ МИФОПОЭТИКИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ: ХРИСТИАНСКИЙ ПОДХОД

А.Г. Волкова

кандидат филологических наук, магистр педагогического
образования

Калужская духовная семинария
Калуга, Россия

Статья посвящена опыту изучения в духовной семинарии мифопоэтики в рамках курса русской литературы периода Серебряного века. Проблема обусловлена неоднозначностью и сложностью этого периода в истории русской культуры, однако преодоление этой сложности видится в единстве подхода к рассмотрению Серебряного века. Христианство как раз становится тем контекстом, внутри которого представляется возможным говорить о таких явлениях, как символизм, акмеизм, а также о русском религиозном ренессансе, нашедшем выражение не только в работах русских религиозных философов, но и в поэтике художественных текстов. Также в статье указывается на актуализацию христианских идеалов в литературе начала XX в. в России, что привело к появлению нового творческого метода.

Ключевые слова: русская литература, Серебряный век, поэтика, мифология, христианство, методология, духовный поиск.

STUDYING MYTHOPOETICS OF THE SILVER AGE IN THE THEOLOGICAL SEMINARY: A CHRISTIAN APPROACH

Anna Volkova

Kaluga Theological Seminary
Kaluga, Russia

The article describes the experience of studying the Silver Age in the course of Russian literature at the theological Seminary. The problem is caused by the ambiguity and complexity of this period in the history of Russian culture, but a way of overcoming this complexity is seen in the com-

munity of approaches to the consideration of the Silver Age. Christianity becomes just the right context within which it is possible to talk about such phenomena as symbolism, acmeism, as well as the Russian religious Renaissance, which found expression not only in the works by Russian religious philosophers, but also in the poetics of literary texts. The article also points to the actualization of Christian ideals in the literature of the early twentieth century in Russia, which led to the emergence of a new creative method.

Keywords: *Russian literature, Silver Age, poetics, mythology, Christianity, methodology, spiritual search.*

Переход духовных образовательных организаций на федеральные государственные образовательные стандарты обуславливает изучение светских дисциплин, включаемых в учебный план как неотъемлемая часть всестороннего гуманитарного образования. Но при этом «остается проблема качественной интеграции светского компонента в религиозное образование: такая интеграция заключается в сбалансированном подходе к преподаванию указанных дисциплин и к составлению учебно-методических комплексов по данным дисциплинам с учетом специфики духовного учебного заведения. Так, изучение философии возможно через призму богословия, истории – в контексте истории Церкви» [2, с. 71]. Ранее в одной из статей мы говорили о возможностях преподавания иностранного языка в условиях подобной интеграции: «Для изучения иностранного языка, помимо изучения библейских и богослужебных текстов на иностранном языке, возможен концептуальный подход, в рамках которого студентам предлагается несколько базовых концептов (любовь, добро, истина, красота и т.п.). Выбор концептов обуславливается тем значением, которое они имеют для религиозного (в частности, христианского) мировоззрения. Осмысление концептов происходит на материале родного русского языка и изучаемого иностранного, например, английского» [2, с. 71]. Но также отдельного внимания заслуживают и другие дисциплины, включенные в учебный план, среди которых и русская литература – учебная дисциплина, которая, наряду с русским языком, иностранным языком, риторикой и прочими призвана к овладению общекультурными компетенциями, включающими в себя в том числе ориентацию в культурно-историческом контексте.

Христианская доминанта русской литературы не оспаривается: исследований, посвященных религиозному аспекту произведе-

ний русской классики, существует огромное множество. Однако когда речь заходит о Серебряном веке, необходимо расставлять акценты, так как начало XX в. является временем обостренного духовного поиска, который в ряде случаев приводил к эзотерическим учениям и отходу от христианского мировоззрения. В исследованиях, касающихся проблем русской литературы и шире – русской культуры, говорится о пасхальном архетипе как о некоем коллективном представлении, устойчивом для отечественной культуры: «Русская словесность... имеет православную *соборную* доминанту, являющуюся выражением пасхального архетипа» [4, с. 115]. Для Серебряного века характерно «смещение литургического акцента в сторону Рождества (более слабая попытка была ... в эпоху русского барокко XVII в.)» [4, с. 30]. Поэтому в процессе изучения данного периода особое внимание обращается на философско-религиозные основы Серебряного века, прежде всего на философию Владимира Соловьева, столь сильно повлиявшую не только на символистов, но и на мировосприятие начала XX в. в России. Именно поэтому в названии настоящей статьи был использован термин «мифопоэтика», предложенный И.А. Кребель в работе «Мифопоэтика Серебряного века» [6], правда, в контексте рассмотрения хронотопа, предложенного литературой, культурой Серебряного века. В данном случае «мифопоэтика» используется как обозначение особого философско-религиозного «семантического универсума» [3, с. 6], формируемого в русской литературе конца XIX – начала XX вв.

Первое, чего необходимо коснуться в рамках курса русской литературы, это поэзия и поэтика символизма, взявшего за основу христианский принцип толкования окружающей действительности как книги символов. Одним из главных идеологов символизма стал философ Вл. Соловьев, чьи размышления о Софии-Премудрости, далекие от ортодоксального христианского понимания фрагментов Священного Писания, легли в основу раннего поэтического цикла А.А. Блока «Стихи о Прекрасной Даме». Блок прошел в своей жизни и творчестве «трагедию вочеловечения» и от интерпретации соловьевской Вечной Женственности пришел к поэме «Двенадцать», о которой также следует упомянуть при разговоре о Блоке. При этом для понимания истоков философии Вл. Соловьева и поэзии А.А. Блока следует обратиться к средневековому рыцарскому мировосприятию и мировоззрению и указать, что, хотя символизм был обращением к мистике и спиритуалистическому восприятию действительности, он был во многом основан на христианстве. Именно это позволило последова-

телям Блока, в частности, матери Марии Скобцовой, также известной как Е.Ю. Кузьмина-Караваева, перерасти символистский мистицизм и дуализм, выразившийся в противопоставлении быта и бытия: «Что касается самого Блока, то он испытал сильное влияние Вл. Соловьева, который был «духовным отцом» и русской религиозной философии, и поэзии символистов. Мысль Соловьева и основные темы поэзии Блока, очевидно, оставались важными для м. Марии на протяжении всей ее жизни» [1, с. 428].

Другой, не менее важный, чем символистское мировосприятие, момент – это актуализация в литературе Серебряного века христианских идеалов, которая привела к выработке нового творческого метода, получившего в современном литературоведении название «духовный реализм». «Духовный реализм» определяется как «художественное восприятие и отображение реального присутствия Творца в мире» [7, с. 6].

Теоцентричность является одной из основных черт этого творческого восприятия, так как она подразумевает выстраивание событий не столько в «дольнем», «горизонтальном» измерении, сколько в «горнем», «вертикальном». Один из авторов, представителей духовного реализма, о котором заходит речь в пределах учебного курса, – это И.С. Шмелев. Речь идет как о произведении «Лето Господне», так и о романе «Пути небесные», в котором и показывается путь человека под водительством Бога. В качестве одной из целей духовного реализма исследователями было названо «отражение литературой воцерковленного бытия» [7, с. 15]. Даринька, один из центральных персонажей романа И.С. Шмелева, – как раз одна из немногочисленных попыток авторов Серебряного века изобразить в литературе такого воцерковленного персонажа. Необходимо отметить следующее: несмотря на то, что указанные произведения хронологически не принадлежат к Серебряному веку, сам И.С. Шмелев переживал свое становление как писатель именно в тот сложный период духовных поисков, что, несомненно, отразилось в его более поздних произведениях.

Другой пример духовного реализма – это произведения Б.К. Зайцева, изобразившего святых в литературе. Тем самым Б.К. Зайцев попытался, уже будучи в эмиграции, воссоздать «духовный мир, православное бытие, образ воцерковленного персонажа и православного инока» [7, с. 55]. Если И.С. Шмелев находит идеального героя «в миру» (Даринька в «Путих небесных»), то Б.К. Зайцев обращается к монашеской святости как к особому типу личности. Так, в повести

«Преподобный Сергей Радонежский» Б.К. Зайцев сохраняет «максимальную близость к средневековому канону», сохраняет «все структурные элементы агиографического жанра», делая свой текст «стилистической редакцией Жития XX века» [8, с. 59]. В данном случае духовный реализм – соединение земного и небесного – проявляет себя через воссоздание древнерусского канона житийного текста: для Б.К. Зайцева это не только тоска по ушедшей России, но и поиск нового героя, идеала личности, найденного писателем в преподобном Сергии как в образе, к которому нужно стремиться.

В связи с изучением духовного реализма необходимо обратиться не только к прозе, но и к поэзии. Если символистам был более близок рождественский культурный архетип, то пасхальный архетип выразился в поэзии Б.Л. Пастернака (в частности, в цикле стихов романа «Доктор Живаго»), не принадлежавшего ни к одному из многочисленных литературных направлений начала XX в. Однако и рождественская тема появляется в поэзии Пастернака и в стихах из «Доктора Живаго». Его ранняя поэзия сложна в силу сложности концептуальных метафор, притом, что в более поздних стихах он приходит через сложность образа к сложности той мысли или того события, явления, которое этот образ передает: «Язык мысли у Пастернака – свободен от системы ограничений... язык – миф, которым заново даны имена вещам... философия и мифологема совпадают в живой пластике поэтического слова, которое есть одновременно и прояснение мировосприятия поэта, и крещение мира словом» [6, с. 198].

Одно из стихотворений, которое можно разобрать на занятиях как пример вышесказанного, – это «Рождественская звезда». Здесь обращает на себя внимание необычная образность, которую использует Пастернак в интерпретации события Рождества. Образ Рождественской звезды насыщен световой символикой; кроме того, в ее описании появляются слова, относящиеся к тематике урожая [9, с. 306-307]:

*Она пламенела, как стог, в стороне
От неба и Бога,
Как отблеск поджога,
Как хутор в огне и пожар на гумне.
Она возвышалась горящей скирдой
Соломы и сена
Средь целой вселенной,
Встревоженной этою новой звездой.*

На первый взгляд, символика пламени, огня, горения понятна: она связана с образом самой звезды, несущей свет и указывающей на Свет всех народов – Христа. Здесь интересен образ горящего стога («она пламенела, как стог»), который отсылает к Неопалимой Купине – ветхозаветном образе, провозвестившем Богородицу и чудесное рождение Христа. Купина – куст, в которой Моисею явился Господь (Исх.3:2), горел и не сгорал; по мысли христианских богословов, точно также Дева Мария, принявшая в себя Христа – невместимого Бога, Божественный огонь, осталась непорочной и не была, как говорится в молитвах, «опалена» этим огнем. Таким образом, рождественское стихотворение Б.Л. Пастернака на уровне образов говорит о Богородице, послужившей воплощению Христа.

С другой стороны, в приведенном фрагменте появляются образы, связанные с семантическим полем «хлеб, урожай»: стог, гумно, «горящая скирда соломы и сена». В данном случае видны явные текстовые параллели с гимнографическими Богородичными текстами: «Стог гуменный Твое чрево, Всенепорочная Богородице, показуется, Клас невозделанный, паче ума и слова носяще неизреченно. Егоже в вертепе вифлеемстем родиши, тварь всю Божественными разумы хотящаго питати благодатию, и от глада человечество душеленнаго избавити» (2-ая стихира на «Господи, воззвах», 21 декабря); «Клас прозябшая Божественный, яко нива неоранная яве, радуйся, одушевленная трапезо, Хлеб Животный вмещающая» (канон Покрову Пресвятой Богородицы, песнь 3) [5, с. 149].

Использование гимнографических образов здесь – один из способов соединить земное и небесное, поэзию и церковные песнопения. Недаром так отчетливо это видно на примере рождественского стихотворения Б.Л. Пастернака: именно событие Рождества наиболее показательно для того, чтобы изобразить и увидеть, как соединяются два мира – земной и небесный.

Приведенные в данной статье примеры представляют собой опыт преподавания курса русской литературы студентам духовной семинарии. Данные примеры не претендуют на то, чтобы исчерпать всё многообразие смыслов литературы такого непростого и интересного периода как Серебряный век. Вне поля зрения остались сложные и неоднозначные авторы: Л.Н. Андреев, С.А. Есенин, М.И. Цветаева и другие, творчество которых невозможно обойти при рассмотрении литературы начала XX в. в России, но при этом невозможно дать ему единую оценку с позиции христианства. Здесь отчетливо становится

видно, что курс русской литературы имеет множественные междисциплинарные связи с нравственным и догматическим богословием, философией, русской религиозной мыслью, Священным Писанием. Все эти связи, наряду с компетенциями, позволяют встроить учебный курс в систему теологического образования и знания.

Литература

1. Беневиц Г.И. Мать Мария, А. Блок и Вл. Соловьев. Тема Софии // Христианство и русская литература. Сборник четвертый. СПб.: «Наука», 2002. С. 426 – 440.
2. Волкова А.Г. Проблема интеграции светского компонента в духовное образование в условиях реализации федеральных государственных стандартов // Вестник Белгородского института развития образования. № 1. 2016. С. 70 – 74.
3. Греймас А.-Ж. Структурная семантика: поиск метода. – М.: Академический проект, 2004.
4. Есаулов И.А. Пасхальность русской словесности. – М.: Кругъ, 2004. – 560 с.
5. Канонник. – СПб.: Сатисъ, 2004.
6. Кребель И.А. Мифопоэтика Серебряного века. – СПб.: Алетейя, 2010. – 592 с.
7. Любомудров А.М. Духовный реализм в литературе русского зарубежья: Б.К. Зайцев, И.С. Шмелев. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 2003.
8. Пак Н.И. Традиции житийного жанра в «Преподобном Сергии Радонежском» Б.К. Зайцева // Проблемы изучения жизни и творчества Б.К. Зайцева. Первые Международные Зайцевские чтения. – Калуга: Издательство «Гриф», 1998. С. 51-59.
9. Пастернак Б.Л. Строку диктует чувство: стихотворения. – М.: Эксмо, 2010.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
СЕМИНАРИИ НА ПРИМЕРЕ КУЛЬТУРНО-
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА
«СВЕТ ПРАВОСЛАВИЯ»**

Н.Б. Грошев, протоиерей
магистр богословия, первый проректор ПДС
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье рассматриваются проблемы моделирования образовательной среды семинарии как условия становления исследовательской самостоятельности студентов. Предметом внимания, в первую очередь, является реализация культурно-просветительского проекта, который не только создаёт пространство возможностей для православного диалога Церкви и человека, но и расширяет организационно-педагогические условия, при которых преподаватель и студент действуют вместе, решая одну задачу; преподаватель не учит в прямом смысле этого слова, а организует обстоятельства, в которых студент должен использовать все совместные «наработки» и далее осуществить самостоятельный поиск.

Ключевые слова: образовательная среда, моделирование, организационно-педагогические условия, становление исследовательской самостоятельности, практическая просветительская деятельность.

**MODELLING OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF THE SEMINARY BY WAY OF EXAMPLE
OF THE CULTURAL EDUCATIONAL PROJECT
“THE LIGHT OF ORTHODOXY”**

Nikolay Groshev, archpriest
Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article deals with the problems of modelling the educational environment of the Seminary as the condition of forming research independence of

students. The primary focus of attention is the implementation of a cultural and educational project, which not only creates a space of opportunities for Orthodox dialogue between the Church and man, but also expands organizational and pedagogical conditions in which the teacher and the student interact, solving a common problem; the teacher does not teach in the literal sense of the word, but organizes the circumstances under which the student must use all the joint groundwork and carry out independent search afterwards.

Keywords: *educational environment, modelling, organizational and pedagogical conditions, formation of research independence, practical educational activities.*

Сегодняшний мир в значительной степени изменился. Каждый пастырь Церкви Христовой сталкивается со всё новыми и новыми вызовами современности. Проповедовать слово Божие становится сложнейшей задачей, которая требует не только обширных знаний в области богословия, но, прежде всего, способности и готовности священника к непрерывному поиску способов предьявления пастырского слова прихожанам православного храма. Вместо оружия и лекарства в арсенале пастыря только слово. И именно в нем ещё Иоанн Злауост видел источник пастырской силы.⁵

Снижение общего уровня культуры и духовных запросов общества на фоне повышения потребности человека в простом человеческом общении приводят к необходимости искать новые способы и формы организации диалога Церкви и человека.

Такая форма была найдена. В 2010 году на заседании Общественного совета при управлении Министерства внутренних дел по Пензенской области родилась идея оформить общую боль о духовном состоянии российского общества в телевизионный проект «Свет Православия». Сегодня он является уникальным проектом, обеспечивающим решение ряда принципиальных вопросов просветительской, воспитательной и образовательной деятельности.

Несмотря на то, что проект создавался на злобу дня, мы ставили перед собой вполне определенную цель – вынести церковную проповедь из храмового пространства на телевидение, то есть попытаться расширить миссию Церкви, опираясь на аудиторию региональных средств массовой информации.

⁵ Конспект по гомилетике. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-118889.html#1383408> (Дата обращения 18.09.2018)

Достижение цели проекта – создание пространства возможностей для православного диалога Церкви и человека с помощью телевизионной программы «Свет Православия» – рассматривалось нами через организацию исследовательской деятельности специальных проектных групп студентов семинарии под руководством преподавателя-наставника через реализацию проектного замысла.

Так, при решении приоритетных задач изучения и популяризации православного знания с помощью серии православных телепередач, не менее, а может быть, более значимыми для образовательной среды семинарии являлись задачи создания условий для формирования у семинаристов навыков практической просветительской деятельности; углублённого изучения дисциплин учебного плана, формирования исследовательской самостоятельности в процессе работы над подготовкой телепередач к эфиру; совершенствования навыков формулирования богословских идей на языке, доступном для широкой аудитории.

Параллельно с решением задач академического и духовного роста студентов было необходимо решать организационно-технические задачи прикладного характера: создавать условия для развития речи и совершенствования дикции, формировать умения самопрезентации перед видеокамерой и др.

Принимая во внимание основной принцип проектирования такой образовательной среды, как построение совместных действий субъектов образования (преподавателей и студентов, студентов между собой), следует говорить о том, что эти действия должны быть открытыми, т. е. полагающими включение в свои действия действий другого (других). Открытое действие по своей природе таково, что не может быть изначально задано кем-то, оно всегда должно быть найдено и выстроено соответственно ситуации или цели совместной деятельности. Таким образом, открытое действие, с нашей точки зрения, по своей сущности является поисковым, исследовательским. Модель образовательной среды семинарии, в которую входит проектная деятельность, обеспечивает становление открытых действий и, по сути, проектируется как система построения открытого взаимодействия, открытых отношений – открытая система.

Известно, что репродуктивное сотрудничество приводит лишь к приобретению, расширению, запоминанию предъявляемой информации. Сотрудничество, построенное на поиске и исследовании, обеспечивает развитие таких мыслительных операций, как сравнение, анализ, обобщение, формирует основы теоретического мышления. Твор-

ческий характер сотрудничества приводит к импровизации, развитию самостоятельности и инициативности, творческого осмысления исследовательской задачи.

Воспитание студента, способного к самостоятельному исследовательскому поиску, возможно при построении такой образовательной среды, которая распахивает перед ним веер равнодостоинных направлений, а не зомбирует один, единственно верный, «научно обоснованный» путь, который лишь для некоторых окажется подлинным, собственным. На схеме 1 представлен этап проектирования идеи.

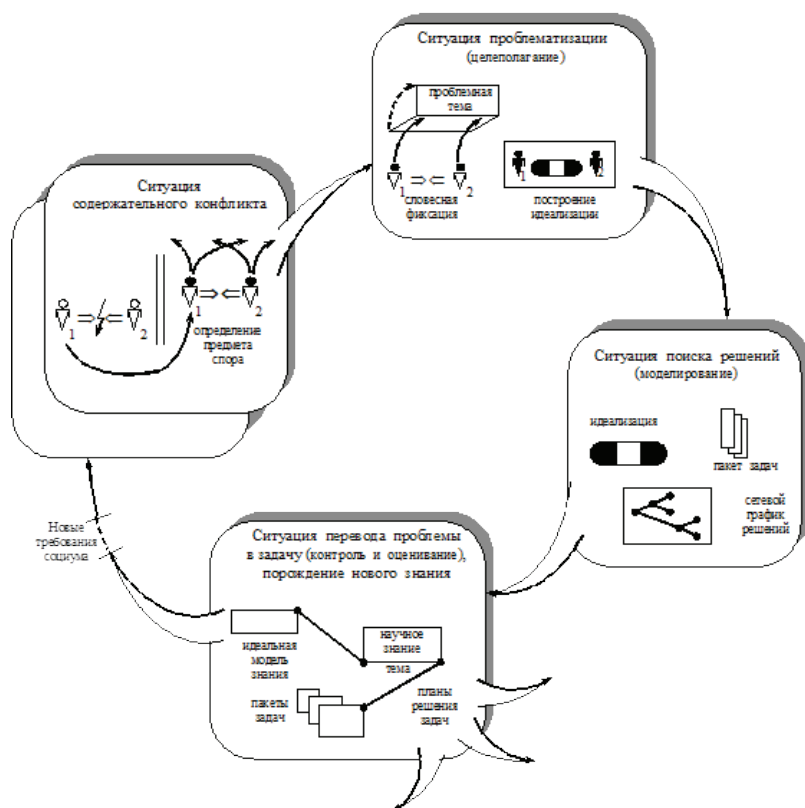


Схема 1. Методологическое проектирование

Как может быть организована работа семинаристов и преподавателей в этом пространстве? Внеаудиторная сфера является средой для самостоятельного или совместного анализа семинаристами исследо-

вательской задачи, идеи проекта. При этом проблематизация и формулирование исследовательских задач проекта может и должны зарождаются уже во время прохождения тем учебного плана на лекционных и практических занятиях.

С задачей осуществления такой работы могут справиться сами семинаристы. Выход за рамки аудиторной деятельности, смена целевой установки с мероприятийной стороны на содержательную могут стать адекватной формой осуществления такой работы. Однако всё это требует преобразований в тематическом и организационном планировании материала каждым преподавателем семинарии. Заранее предусмотреть возможность такой своеобразной проектной деятельности семинаристов во внеаудиторное время и содержательно, и организационно, поработать с определённой группой-лидером, возникающей ситуативно, в зависимости от решаемых задач, построить систему содержательного взаимодействия, разных форм сотрудничества (моновозрастного, разновозрастного) – вот основные задачи, которые предстояло решать каждому преподавателю/руководителю проектной группы на этом пути.

Являясь региональной площадкой, «Свет Православия» стал серьёзным шагом в построении православного диалога Церкви и человека, позволяющего расширить пространство взаимодействия на ниве изучения Слова Божьего и христианских добродетелей. В рамках данного проекта Пензенская духовная семинария продемонстрировала образец Школы академического, поисково-исследовательского и духовного роста всех участников проектной деятельности. Проект дал возможность построения индивидуальной траектории продвижения всех субъектов, где каждый участник реализовал не только идейный замысел всей команды, задействованной в проекте, но и имел возможность построить индивидуальную программу деятельности в зависимости от собственного уровня осознания себя в проекте, степени погружения в совместную деятельность, сильную каждому.

При наличии общей проектной цели пути решения частных проектных задач выстраивались каждым участником самостоятельно или с поддержкой значимого наставника. Такое взаимодействие обеспечило высокую учебную самостоятельность, поисково-исследовательский характер в подготовке материалов телепрограмм и включённость каждого члена проектной группы в совместное конструирование «продукта» на основе индивидуального и совместного замысла. В таблице 1 представлены основные организационно-педагогические усло-

вия работы над проектом «Свет Православия» на разных этапах осуществления идейного замысла.

Таблица 1. Основные организационно-педагогические условия работы над проектом «Свет Православия»

Начальный этап работы (1–3 курсы)	Основной этап работы (4 курс, 1 семестр)	Завершающий этап работы (4 курс, 2 семестр)
<p>1. Вводный курс «Введение в студенческую жизнь» с целью определения всей дальнейшей работы руководителя проектной группы: неимитационное поведение, готовность к выработке своей позиции, умение запрашивать недостающую информацию и отказываться от решения нерешаемых задач, умение договариваться, доверие к себе, стартовая диагностика.</p> <p>2. Организация разноукладности жизни семинариста (послушание, учение, сампо) и переходов от одного уклада к другому как основное педагогическое требование к организации образовательного процесса в группе.</p> <p>3. Организация педагогических действий по разделению коллективных и индивидуальных форм проектной деятельности, определение специальных «мест» для этих форм обучения и учения.</p> <p>4. Постепенное появление учебных дисциплин (единицей проектного процесса является сюжетная линия недели, строящаяся на интегративной основе).</p>	<p>1. Организация проб, испытаний, экспериментирования и проектирование как условия постепенного выращивания индивидуального субъекта проектной деятельности.</p> <p>2. Изменение в содержании учебных дисциплин в направлениях: разных линий, «фокусов» изучения одних и тех же тем; перенос моделей и способов действий из одной области знаний в другую, который должен задавать реальные условия для координации различных учебных дисциплин в семинарии.</p> <p>3. Единицей проектного процесса в данный период должно стать не учебное занятие, а блок занятий, объединенных единой целью (переход на концентрированное обучение).</p> <p>4. Построение индивидуальных проектных траекторий (маршрутов) внутри учебных дисциплин как условие развития проектной самостоятельности и ответственности семинариста.</p>	<p>1. Проектный режим строится по трём линиям: «знаниевая» линия имеет три составляющие: продолжение освоения образовательного минимума с использованием «метода погружения» (до конца 3 курса); обобщение и систематизация знаний, носящие фундаментальный, мировоззренческий характер через интегративные спецкурсы; учебные дисциплины на выбор (реализация индивидуального образовательного проекта); линия проектно-исследовательской деятельности и социальной практики через организацию и проведение внеучебных социально-ориентированных видов деятельности, социальных образовательных проектов; коммуникативная линия через организацию и проведение, информационных и телекоммуникационных технологий.</p>

<p>5. Безотметочная система оценивания, ориентированная на личные достижения каждого семинариста, начало работы над формированием у семинаристов учебных действий контроля и оценки.</p> <p>6. Психологическое, медицинское обеспечение и поддержка, определение стартовых возможностей каждого семинариста.</p>	<p>5. Организация системной самостоятельной работы семинариста между учебными блоками и организация «мест» для предъявления результатов самостоятельной работы («портфель» семинариста).</p> <p>6. Организация разных видов проектов на разных фазах учебного семестра (стартовый проект, поисково-исследовательский, рефлексивный, итоговый).</p> <p>7. Безотметочная система оценивания, ориентированная на равноуровневое освоение учебного материала (базовый уровень, проектно-рефлексивный, творческий).</p> <p>8. Организация работы «команды» руководителей проектных групп.</p>	<p>2. Использование нового учебного плана для организации учебного процесса.</p> <p>3. Организация итоговой аттестации за курс через демонстрацию результатов освоения каждым семинаристом индивидуальных образовательных проектов.</p>
--	--	---

Таким образом, построение образовательной среды семинарии в триаде «студент – учебная дисциплина – преподаватель», где студент имеет возможность выстраивать собственную траекторию образования для решения коллективного замысла, является сложным процессом и требует дополнительных исследований. Однако организация поисково-исследовательского режима в рамках культурно-просветительского проекта «Свет Православия» позволяет говорить о новом эффективном подходе к построению обучения, где нет места репродукции готового знания, а сам студент имеет возможность самостоятельно или с поддержкой значимого наставника осуществлять исследовательскую деятельность. Богатая тематика Православных телепрограмм (свыше 240), широкая аудитория и положительные отзывы телезрителей свидетельствуют об эффективности данного проекта и необходимости дальнейшей работы на ниве просвещения.

Литература

1. Иоанн Златоуст, свт. Творения. – Т. 4. – Кн. 1. – Спб.: Издание Спб. Духовной Академии, 1898. – 917 с.
2. Складорова Т. В., Носкова Н. В. Возрастная психология для социальных педагогов: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / Под общей ред. Т. В. Складоровой. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2009. – 336 с.
3. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика. – М., 1968.
4. Юрьевский А. Гомилетика, или наука о пастырском проповедании слова Божия. – Киев. 1903.
5. Конспект по гомилетике. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-118889.html#1383408> (Дата обращения 18.09.2018).

**«ДЕТИ БОЖИИ» У АПОСТОЛА ПАВЛА –
ДЕТИ ПО ДУХУ ИЛИ ДЕТИ ПО ПЛОТИ?**

В.К. Ершов, протоиерей

Кандидат богословия, проректор по научной работе ПДС
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье на примерах различных персоналий Ветхого Завета, которые приводит апостол Павел в своём послании к Римлянам, определяется, кто является детьми Божьими. Выбор происходит между детьми по рождению и детьми по духу. Для лучшего понимания берутся толкования ранних отцов на стихи 6-13 главы 9 данного послания. Дается некоторый исторический фон для адресатов послания.

Ключевые слова: апостол Павел, послание к Римлянам, дети Божии, экзегетика, Рим, ранние отцы.

**“CHILDREN OF GOD” IN PAUL THE APOSTLE –
CHILDREN BY SPIRIT OR CHILDREN OF THE FLESH?**

Archpriest Vadim Ershov

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article uses the examples of various personalities of the Old Testament, which are cited by Paul the Apostle in his Epistle to the Romans to determine who the children of God are. The choice is between children by birth and children by spirit. The Early Fathers' interpretations of verses 6-13 of Chapter 9 of this Epistle are taken to promote better understanding. Some historical background for the addressees of the Epistle is given.

Keywords: Paul the Apostle, Epistle to Romans, children of God, exegesis, Rome, Early Fathers.

Для апостола Павла путешествие в Иерусалим было исполнением святой обязанности. Мечтой же его было пребывание в столице империи – в Риме. «Как только предприиму путь в Испанию, приду к

вам», (Рим 15, 24) – заканчивая послание к Римлянам, пишет апостол. Он видит перед собой Запад, который должен знать о Христе, и Рим в этом отношении является опорным пунктом.

Период активной деятельности апостола Павла выпадает на правление императоров Клавдия (41-54 РХ) и Нерона (54-68 РХ) – время Принципата. Первые два столетия этого периода правления в Римской империи - это время расцвета государства: расширение границ, развитие новых городских центров, строительство новых дорог, усовершенствование работы провинциальных магистратов, успешная борьба с преступностью как на суше, так и на море. [9, с.90]. Всё это, конечно, давало возможность спокойного путешествия по территории империи.

Послание написано, как предполагают разные исследователи, от примерно начала пятидесятых годов до 57-58 года. Что из себя представляла христианская община того времени? Позже в Деяниях мы видим, что апостол прибывает в город Рим. Это огромный по тем временам административный центр, где жизнь людей более или менее обустроена, если, конечно, сравнивать с сельскими жителями. Однако большинство населения Рима - это *plebs urbana*, имеющий скудные средства к существованию в тяжёлых ремесленных работах, мелкой торговле и не имеющий перспектив к улучшению уровня жизни. [9, с.94]

И вот прежде чем побывать в столице огромной империи, в гостях у римских христиан, он должен написать к ним письмо. Послание это общего характера, и оно заменяет посещение апостолом Павлом Рима. Толкование и изучение посланий апостола Павла, в том числе и к Римлянам, имеет многовековую историю, которая продолжается до сих пор. Первые развернутые толкования на послания апостола Павла появляются в III-IV веках. Древнейшим является толкование Оригена. Авторами толкований также являются святитель Иоанн Златоуст («Беседы на послание к Римлянам»), преподобный Ефрем Сирий («Толкования на послание к Римлянам») и другие. Из западных отцов можно назвать Иринея Лионского («Послание святого апостола Павла с истолкованиями»). Произведения этих толкователей были использованы в данной статье.

Апостол Павел в этих нескольких стихах говорит о простом явлении - рождении человека. Казалось бы, что здесь может привлечь внимание исследователя? Однако при рассмотрении разных вариантов рождения персоналий Священного Писания, данных для примера апостолом Павлом, а также при богатстве толкований различных авторов на данный текст очевиден особый смысл каждого примера. В чём же этот смысл?

Очевидно также, что рассматриваемые примеры были непосредственными участниками Священной истории и находились под особым водительством Творца истории. Как это происходило, в чём проявилось участие Бога в жизни человека, были ли при этом применимы какие-то законы?

И наконец, можно ли наблюдать применение этих правил во времена апостола, ведь Павел приводит примеры ветхозаветных персоналий своим современникам?

Итак, изучив тексты Священного Писания и вышеуказанные толкования, можно задаться вопросом: если израильтяне отвергли и распяли Иисуса Христа, значит, план Господа был разрушен? И чтобы это опровергнуть, Павел говорит: «Но не то, чтобы слово Божие не сбылось: ибо не все те Израильтяне, которые от Израиля» (Рим. 9, 6). То есть не все те, кто по плоти рожден от Авраама, Исаака и Израиля, считаются от семени их, но только те, кто хранит веру патриархов. Итак, слово Божие сбылось. А как иначе? Как бы могли решиться уповать на обещания Божии, доверять Евангелию, если оказалось бы, что Господь обманул Израиля? Слово Божие является нашей единственной опорой. И если эта опора разрушится, что сможет устоять?

Следует обратить внимание на то, что апостол Павел, защищая нелживость Бога, показывает: Писание говорило не об израильтянах по плоти, но о тех, которые благочестием доказали, что достойны называться израильтянами и детьми Авраама. То есть апостол говорил о язычниках, на которых было перенесено обещанное израильтянам. И слово Божье не оказалось пустым.

Необходимо отметить: из истории Израиля следует, что в Божественный замысел входили не все израильтяне и не мог быть весь народ чистым. Многие впадали в идолопоклонство и часто получали за это наказание от Господа. И про истинных израильтян можно было бы сказать, что Бог смотрит на родство не по естеству, а по добродетели.

Однако следует заметить, что мы не можем увидеть всего, как не мог видеть всего и апостол Павел, ибо Бог свободен в своем избрании и обетовании. Действия Господа направлены иногда в разрез человеческой истории, против плоти, против того, что должно отсеяться. Отсекая же это, мы сможем сами увидеть Господа, как это сделал Иаков, наречённый впоследствии Израилем (то есть «видящий Бога») [5, с.629]. Ибо Богозрение есть высшее духовное совершенство, которое дается после умерщвления страстей, что в истории Иакова было обозначено как омертвление членов в борьбе с Богом. Апостол же про-

должает далее: «...и не все дети Авраама, которые от семени его. Но сказано: ”Исааке наречется тебе семья”» (Рим. 9, 7).

Обращаясь к книге Бытия, следует сказать, что Бог, обещая дать Аврааму наследника, такого, какого тот желал, показал, каким будет это наследие: «...в Исааке наречется тебе семья...» (Быт 21,12). Павел же в своём послании объясняет, что чада Божии не от плоти Авраамовой, но от обетования. То есть это благочестивые и праведные люди, которых Бог обещал в сыновья Аврааму. И здесь уже не важно будет, кровное родство у этих наследников с Авраамом или нет, главное - это наследие духовное. Павел хочет, чтобы мы поняли, что не все достойны лишь постольку, поскольку они сыны Авраама. Достойны те, которые являются сынами обетования, и неважно, иудеи они или язычники. Тот является рожденным от Исаака, кто рождается по вере и наследует обетование Божие, ведь Исаак родился тогда, когда это было обещано Господом. И здесь можно привести замечательные слова святителя Иоанна Златоуста, где он указывает на Таинство Крещения как на исполнение обетования Божьего: «хотя женские ложесна и утроба содействовали рождению, но не сила утробы, а сила обетования произвела чадо. Так и мы рождаемся словом Божиим потому, что то, что рождает нас и образует в купели водной, есть слово Божие... это рождение не по естеству, а по обетованию Божию» [4, с.695].

Почему, следует задать вопрос, обетование должно быть непременно по духу, а не по плоти? Если бы оно было по плоти, то наследниками такого обетования можно было бы назвать и Измаила, и детей Хеттуры. Ведь Господь обещал, что от Авраама произойдет великий народ несколько раз: «И сказал Господь Аврааму: пойди из земли твоей... И Я произведу от тебя великий народ...» (Быт 12,1-2).

«...И сделаю потомство твое как песок земной...» (Быт. 13, 16).

«...Тот, кто произойдет из чресл твоих, будет твоим наследником» (Быт 15,4).

Однако из этого не следует, что все родившиеся от Авраама, истинные, обетованные чада его. И Измаил от семени Авраама, и дети Хеттуры тоже от Авраама. Но они как дети только плотские не приняты в число наследников обетования. Измаил – это отчаяние человеческой души, не надеющейся на Господа, попытка помочь Ему в Его промысле. И хотя великий народ произошел от него, не в нем обетование.

Позже, если следовать повествованию Библии, Господь конкретизирует обетование: семья будет в Исааке. И далее: не все, кто по плоти от Исаака, принадлежат обетованию. Сын Исаака, Исав, не имел на-

следея Авраама, так же, как и народ, происходящий от него, – идумеи. Идумеи были чужды израильтянам.

Итак, в Исааке обетование по духу, ибо рожден был Исаак верой Авраама. Не уверовавшие иудеи являются сынами по плоти, значит, они лишаются обетования и не могут претендовать на достояние Авраама. Такие иудеи не следуют вере, которой прославился Авраам. Обетование получают те, кто уверовал во Христа, ибо благословение, данное Аврааму, мы видим во Христе. Об этом, например, пишет Амвросиаст: «Аврааму же было сказано, что все народы благословятся в семени его. Это не случилось в Исааке, но в Том, Кто в Исааке обетован был Аврааму, – во Христе, в Котором благословенны все народы, если верят» [7, с.372].

Таким образом, ещё раз подчеркнем: не чада Авраама по плоти являются чадами Божиими по усыновлению, но чада обетования, те, которые рождаются по обетованию и вере. Они причисляются к семени Авраамову, которому приготовлено вечное Божие наследие. «То есть не плотские дети суть дети Божии; но дети обетования признаются за семья» (Рим. 9, 8), – продолжает апостол. Здесь мы видим высоту ума апостола Павла. В чём же это проявляется? Говоря, что дети Авраама - это дети не по плоти, он ветхозаветное соединяет с настоящим. Также тем самым показывается, что Исаак был не просто сыном Авраама и родился не по закону природы, но по силе обетования. И называет же апостол чадами по плоти рождённых по естеству, чадами же обетования называет соделавшихся сынами по благодати. Мы видели из Священного Писания, что в Божественный промысел входили не все израильтяне, хотя каждому, рожденному в израильском народе, давалась такая возможность. И важно было не физическое происхождение, но избрание Божие. По слову Иринея Лионского, в Промысел Божий входили те, которые по примеру Авраама шествуют по стопам веры [3, с.265].

И далее апостол Павел продолжает: «А слово обетования таково; в это же время приду, и у Сарры будет сын» (Рим. 9, 9). Здесь приводится древнее пророчество, когда Господь, явившись Аврааму возле мамврийского дуба, обещал ему рождение сына: «Я опять буду у тебя в это же время, и будет сын у Сарры, жены твоей» (Быт 18, 10). Обещание Господь сдержал, родился Исаак. Тем самым было показано, что Бог верен своим обещаниям. Когда речь идёт об истинном обетовании, можно привести пример четырёх сыновей Иакова, рожденных от рабынь, и эти четверо все равно являются израильтянами. Хотя с

точки зрения евреев они являются полукровками, однако мы видим и на них обетование.

Итак, подводя итог в отношении Исаака и Измаила, подчеркнём: Измаил является внебрачным и своевольно зачатым сыном, Исаак же сыном обетования. Но вот далее апостол Павел приводит еще один пример, давая возможность человеческим разумом определить Промысел Божий. Он говорит о Ревекке и ее сыновьях-близнецах: «И не одно это; но так было и с Ревеккою, когда она зачала в одно время двух сыновей от Исаака, отца нашего. Ибо, когда они еще не родились и не сделали ничего доброго или худого (дабы изволение Божие в избрании происходило не от дел, но от Призывающего), сказано было ей: «больший будет в порабощении у меньшего»» (Рим. 9, 10-12). Речь идет о том, что повествует нам Бытописатель. Ревекка после долгого неплодия наконец зачала от Исаака, своего мужа и сильно была обеспокоена тем, что дети ее в утробе сильно бились. Господь на ее вопрошание ответил пророчеством: «...два различных народа произойдут из утробы твоей; один народ делается сильнее другого, и больший будет служить меньшему» (Быт. 25, 23).

Почему же так определяет Господь? Ведь Ревекка была единственной женой Исаака, родила двух сыновей и обоих от Исаака. Однако родившиеся от одного отца и от одной матери, будучи единокровными, единоплодными близнецами, получили не одинаковые права. Здесь нельзя сослаться на рабство матери, как в отношении к Измаилу, и на то, что они родились не из одной утробы, как в отношении к детям Хеттуры и Сарры, но они были близнецами. Апостол выразил словами: «она зачала в одно время, то есть Ревекка в одно и то же время зачала обоих». Это близнецы. Однако же один был боголюбив, а другому этого недоставало.

Поразительно, что у близнецов оказались такие разные судьбы, однако главная мысль в другом. Для чего Бог объявил это Ревекке? Для того чтобы показать, что когда Бог полагает одного избрать, а другого устранить, то это Он делает не на основании уже сделанных дел. Ему нет нужды ждать окончания дел, ибо Он знает все наперед.

Итак, как избрание произошло не от дел, но от произволения Божия, так и благодать обетований исполняется не на сынах плоти, но на сынах Божиих, то есть на тех, кто подобным же образом избирается и усыновляется Отцом Небесным. И, как замечает преподобный Ефрем Сирийский, «это призвание не от дел, но от Призывающего, то есть от Самого Благословляющего» [3, с.39]. И этот аргумент апостола Пав-

ла предназначен для иудеев: оправдание не от дел закона, но от милосердного Господа.

Однако следует заметить, что речь идёт не о насилии над свободой человека, а о том, что Господь знает все наперёд. Слова апостола Павла не исключают свободу воли, но говорят о предвидении Господа. Знающий и испытывающий душу знает, кто достоин спасения и кого надо увенчать. Сколько было таких, которые по внешнему свидетельству дел казались лучше мытаря Матфея? Но Тот, Кто знает человеческую душу и умеет испытывать способности ума, заметил то, что скрыто под внешней неприятной оболочкой, и избрал его.

В своем толковании на данный стих святитель Иоанн Златоуст сравнивает Промыслителя и Всевидца с искусными людьми, являющимися знатоками в конях или в драгоценных камнях. Если уж они могут видеть наперед, что и как может себя проявить, тем более всемогущ Господь: «...Бесконечная премудрость, Один все ясно знающий, не будет держаться людских мнений, но обо всем произнесет приговор по собственной премудрости» [4, с.700].

Однако следует сказать, что Бог в своем предвидении нелицеприятен, ибо Он никого не осуждает прежде, чем кто согрешит; и никого не вознаграждает прежде, чем кто одержит победу.

Если вернуться к рассматриваемому стиху, то можно увидеть, что речь здесь не об индивидуальном спасении или судьбе человека. Речь идет о судьбах целых народов. Об этом, например, говорит святитель Феофан Затворник, и народы эти – иудеи и язычники [6, с.417]. То есть на данный момент язычники находятся выше иудеев по обетованию. Причем, как замечает в своих лекциях профессор Глубоковский, «...устранение избранничества народа говорит не о слабости благодати, но о его вине неразумения праведности Божией, помрачения ее законническим деланием и жестоковийности» [10, с.111]. В том-то и дело: за тщательным соблюдением закона не была замечена истина. Поэтому нам необходимо говорить о «своих делах» с величайшей осторожностью. Ведь совершая какое-то дело, мы должны понимать, что Господь дает нам возможность совершить его.

Всё в руках Божиих, Он Один может совершать или не совершать какого-то чуда; может утверждать свой Израиль и отклонять тех, кто лишь носит это имя. Может вести к свету народ, служащий Ему, и ослеплять другой народ, думающий, что служит Ему. Господь дает наследство Своим детям и отнимает его у чуждых ему; делает человеческое первое Своим последним и человеческое последнее – Своим

первым. «...Всякий возвышающий сам себя унижен будет, а унижающий себя возвысится». (Лк. 14, 11). И делает это Господь как неведомый и отчасти непостигаемый в своих путях. Вот мы видим, что старший оказался родоначальником многочисленных племен, однако не достиг какого-либо значения в истории и мал оказался перед Господом. Младший же стал Израилем – зрителем Господа, которому уготована была великая судьба, повлиявшая впоследствии на всю Священную Историю.

Обращают на себя внимание рассуждения толкователя IV века Западной Церкви Амвросиаста об Иакове и Исава как прообразе двух типов людей – верующих и неверующих. Они из одного источника (Исаака), но разные. Каждый из них обозначает множество людей не по родству плоти, но по отношению к Богу. От Исава происходили сыны Иакова по духу, и от Иакова происходили сыны Исава по духу; то есть у Исава могли быть верующие потомки, а у Исаака – неверующие. Здесь Амвросиаст приводит пример Иова как внука Исава. Также потомки Иакова - иудеи - были и верующие, и неверующие [7, с.373].

Далее апостол подтверждает слова Господа, сказанные Ревекке словами другого пророчества: «Как и написано: Иакова Я возлюбил, а Исава возненавидел» (Рим. 9, 13). Народ вопрошал к Господу, в чем проявляется к ним Его любовь. И Господь им через пророка Малахию отвечает: «Не брат ли Исава Иакову? говорит Господь; и однако же Я возлюбил Иакова, а Исава возненавидел и предал горы его опустошению, и владения его – шакалам пустыни» (Мал. 1, 2-3).

Обращает на себя внимание (и это непостижимо!), почему один избран, а другой отвергнут? Почему многие были жестоки, а наказан был только фараон? Почему все израильтяне славил тельца, а наказаны были только некоторые? Все это было делом Бога, Его избрания и предведения. Однако мы можем сказать, что Господь ведаёт все сокровенное и знает все прежде, чем оно совершилось, и причина же различного Его отношения к людям, - пишет Иринея Лионский, - лежит в наличии или отсутствии веры у человека, причём сокровенно [3, с.379]. То есть не на естество обращает внимание Бог, но ищет добродетели, причём речь идет о той добродетели, которую предвидит в человеке Господь. И хотя заслуги человека не влияют на решение, принятое Господом, однако расположенность человека имеет значение в Божием Промысле. Говоря о промысле Божием и указывая на народы, происходящие от Иакова и Исава, можно утвердительно сказать, что Бог распределяет Свои обетования между народами незави-

симо от их плотского происхождения, но исключительно по Своим Божественным планам.

Интересно в данном случае привести рассуждения о Предведении Господа Амвросиаста, который видит это более радикально. Он, ссылаясь на Иоанна Богослова, говорит: «Они вышли от нас, но не были нашими: ибо если бы они были нашими, то остались бы с нами...» (1Ин 2, 19), «Человек согрешающий вычеркнут из книги жизни по суду Судьи, но, согласно Его Предведению, имя такого человека никогда и не было в книге жизни» [7, с.376].

Следует обратить внимание на нравственную сторону в отношении к тем, которые не имеют добродетелей. Почему Господь может испытывать к ним ненависть? Бог – Создатель, всей твари и всякое творение Господа является хорошим; всякий человек является творением как человек, но не как грешник. Господь создал человека, но не создавал греха. Поэтому, как пишет Блаженный Августин, Господь испытывает ненависть ко греху и грешнику, но не к человеку как такому. И Господь возненавидел Исава, Иакова же возлюбил [7, с.377]. То есть Бог имеет определенное отношение к разным людям, и это отношение основывается на предведении характера, его предрасположенности к добродетелям и наличию в человеке веры в Господа.

Следует заметить, что в данных стихах речь идёт прежде всего о недоумении, которое возникает в среде иудеев. Апостол Павел приводит ветхозаветные примеры, для того чтобы объяснить новозаветные события. Если Господь дал обетование Аврааму и его потомкам, то Он должен быть верен Своему обещанию. Однако, как мы видим, обещанные дары отданы иноплеменникам, совершенно чуждым для евреев. Это язычники, за общение с которыми Господь наказывал иудеев на протяжении всей истории израильского государства. Эта проблема, которую, казалось бы, можно решить двумя способами. Либо сказать, что Бог обманул народ Божий, либо обмана нет и проповедуемое Евангелие лживо. Эта проблема поднимается в послании к Римлянам в начале 9-ой главы. Апостол Павел решает её таким образом: «...не плотские дети суть дети Божии...» (Рим. 9, 8). То есть обетование было дано детям Божиим прежде всего по духу, и в доказательство этого апостол приводит пример с Иаковом и Исавом – близнецами Ревекки. Они были кровными братьями, но обетование получил из них только один – Иаков.

Апостолом Павлом поднимается и такая проблема: почему одним Господь дарует обетования, например, Исааку, а другим, напри-

мер, Исаву, этого не дает. Здесь поводом к вопросу являются цитаты из Ветхого Завета: «...Я возлюбил Иакова, а Исава возненавидел...» (Малах. 1, 2-3) и слова Господа фараону: «...для того Я сохранил тебя, чтобы показать на тебе силу Мою...» (Исх. 9, 16). Что это – «произвол» со стороны Бога? Насилие над личностью? Почему Господь кого хочет, милует, а кого хочет, ожесточает? Во-первых, апостол Павел здесь приводит образ горшечника и глины: «Изделие скажет ли сделавшему его: “зачем ты меня так сделал?”» (Рим 9, 20). Толкователи в данном случае пишут о том, что Божий Промысел не может быть несправедлив. Во-вторых, здесь показано, что Господь предназначил ко спасению всех и дал возможность всем обратиться к Нему, не обрекая их на вечную гибель, но и не отнимая от них свободы. Примеры из Священного Писания даются для того, чтобы увидеть в них пример веры, которую Бог видит даже в утробе матери, и безверия.

Литература

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. - М.: United Bible Societies, 1988. - 1371 с.
2. Ефрем Сирийский, св. Творения. т.7. – М.: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1995. - 392 с.
3. Иринеи Лионский. Послание святого апостола Павла к римлянам с истолкованиями. М.: Типография В.Готье, 1787. - 448 с.
4. Иоанн Златоуст, св. «Иже во святых отца нашего Иоанна Златоустого избранные творения. Беседы на послание к римлянам». – М.: Издательский отдел Московского Патриархата, 1994. – 859 с.
5. Иоанн Златоуст, св. «Иже во святых отца нашего Иоанна Златоустого избранные творения. Беседы на книгу Бытия.» II т. – М.: Издательский отдел Московского Патриархата, 1993. – 903 с.
6. Феофан Затворник, св. «Жизнь и труды святого апостола Павла». М.: Правило веры, 2002. – 887 с.
7. «Библейские комментарии отцов Церкви и других авторов. Новый Завет, послание к римлянам». - М.: Герменевтика, 2003. – 600 с.
8. Глубоковский Н.Н., проф. «Лекции по Священному Писанию Нового Завета читанные студентам СПб Духовной Академии в 1899-1900 гг.» – СПб.: Литография, 1900. – 593 с.
9. Mousourakis George «A LEGAL HISTORY OF ROME» 2007 NY, 282 с.

БИБЛЕЙСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКИ В ВЫСШИХ ДУХОВНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

И.А. Казанцев, священник
Тобольская Духовная семинария
Тобольск, Россия

В статье рассматриваются библейская и педагогическая герменевтики в высших духовных учебных заведениях. Вопросы смыслообразования и формирования гуманитарных смыслов являются актуальным и малоизученным направлением в современной науке. В статье обосновывается актуальность данного вопроса и обозначается проблема. Умение извлекать смыслы из текста является важнейшим компонентом высшего образования. В высших духовных учебных заведениях этот аспект приобретает особое значение в связи с изучением Священного Писания. Однако в современной педагогической практике духовных семинарий герменевтика не занимает должного места либо трактуется в довольно узком смысле. В статье приводится краткая история формирования герменевтики и даются определения этой науки как таковой, а также характерные особенности герменевтики и современные мировые тенденции в этой науке. Затем последовательно рассматриваются библейская и педагогическая герменевтики и их применимость в богословском образовании. Библейская герменевтика трактуется довольно широко: это не только историко-филологический анализ текста, но также и изучение экзегетики (толкований святых отцов), литургического наследия, культурно-философский комментарий, личное духовное озарение и проповедь библейских смыслов в контексте современного мира. Библейская герменевтика должна формировать у студента моральные качества и определённое мировоззрение. В этом ключе библейская герменевтика тесно взаимосвязана с педагогической. Задача педагогической герменевтики в высших духовных учебных заведениях заключается в том, чтобы сформировать у студента профессиональный навык понимания текста, гуманитарные смыслы и определённые личностные качества.

Ключевые слова: герменевтика, библейская герменевтика, педагогическая герменевтика, смыслообразование, богословское образование, библеистика, педагогика, высшие духовные учебные заведения.

BIBLICAL AND PEDAGOGICAL HERMENEUTICS IN HIGHER THEOLOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Priest Ioann Kazantsev
Tobolsk Theological Seminary
Tobolsk, Russia

The article deals with the biblical and pedagogical hermeneutics in higher theological educational institutions. The questions of meaning formation and formation of humanitarian meanings are a timely and little-studied area in the modern science. The primary concern of the article is to substantiate the relevance of this issue and identify the problem. The ability to extract meanings from the text is an important component of higher education. This aspect is of particular importance in higher theological institutions in connection with the study of Holy Scripture. However, in the modern pedagogical practice of theological seminaries hermeneutics does not take the proper place or is interpreted in a rather narrow sense. The article gives a brief history of hermeneutics development and gives definitions of this science as it is. In addition, the characteristic features of hermeneutics and modern world trends in this science are studied. The paper sequentially examines biblical and pedagogic hermeneutics and their applicability to theological education. Biblical hermeneutics is interpreted rather widely: it is not only historical and philological analysis of the text, but also the study of exegesis (interpretations of the Holy fathers), liturgical heritage, cultural and philosophical commentary, personal spiritual insight and preaching of biblical meanings in the context of the modern world. Biblical hermeneutics should form the moral qualities and a certain worldview of the student. In this way, biblical hermeneutics is closely interrelated with the pedagogical one. The task of pedagogical hermeneutics in higher theological educational institutions is to form students' professional skills in understanding the text, their humanitarian meanings and certain personal qualities.

Keywords: *hermeneutics, biblical hermeneutics, pedagogical hermeneutics, meaning formation, theological education, biblical studies, pedagogy, higher theological educational institutions.*

В связи с современными требованиями к высшим духовным учебным заведениям остро встаёт вопрос формирования нового типа студента, способного при помощи многогранного герменевтического

подхода к священным текстам сформировать собственные гуманитарные смыслы. Изучение Священного Писания при помощи герменевтических методов всегда несёт отпечаток личности, взглядов, конфессиональной принадлежности, нравственных качеств читателя. Высшие духовные учебные заведения ставят своей целью сформировать у студента мировоззрение, с одной стороны, основанное на православном вероучении и традиционном подходе к толкованию священных текстов, с другой – способное на этой основе при помощи герменевтических методов формировать новые смыслы, актуальные в настоящее время и применимые к современным обстоятельствам. В этой связи особую роль в учебном процессе высших духовных учебных заведений приобретает взаимодействие библейской и педагогической герменевтики как основных источников смыслообразования.

Герменевтика библейских текстов и основанные на ней методы интерпретации получили широкое распространение в современной библеистике. Однако все эти методы касаются историко-филологического комментария и не затрагивают осмысления священных текстов христианскими писателями и гимнотворцами, религиозными и философскими мыслителями, деятелями искусства и т. д. Кроме того, игнорируется важнейший момент понимания Священного Писания, отличающий его от всех прочих произведений человеческой мысли – богодухновенность. Этот аспект позволяет извлекать из текста определённые смыслы, основанные на его небуквальном понимании, вневременной актуальности и индивидуально-личном восприятии. Такой комплексный подход не получил распространения в духовных учебных заведениях, поэтому перед педагогами стоит проблема: при помощи каких герменевтических методов должно быть организовано изучение священных текстов для развития гуманитарных смыслов у студентов высших духовных учебных заведений? Таким образом, если использовать герменевтические методы при изучении Священного Писания студентами высших духовных учебных заведений, то это позволит сформировать у них гуманитарные смыслы, основанные на православной традиции, но отражающие совершенно новое индивидуально-личное восприятие явлений духовного порядка.

Изучение герменевтики следует начать с краткого обзора истории появления, развития, становления и современного положения этой науки. Название науки (др.-греч. ἑρμηνευτική – «искусство толкования») производят от глагола ἑρμηνεύω «толковать, объяснять, переводить» и традиционно связывают с персонажем древнегреческой мифологии

Гермесом (Ἑρμῆς), вестником богов, которые, как известно, не владели человеческой речью и нуждались в переводчике. Позднее этот термин был перенесён на сам процесс толкования и разъяснения.

В христианскую эпоху термин «герменевтика» закрепился за наукой толкования священных текстов. Проблема понимания религиозных текстов всегда остро стояла перед «религиями книги» – иудаизмом и христианством, а позднее и исламом. Священные тексты не дают ответы на все вопросы и не объясняют сами себя, что порождает большое количество интерпретаций, порой противоречащих одна другой. Естественно возникает вопрос истинности того или иного комментария, что порождает выявление закономерностей и правил в толковании Писания.

Сам Христос толковал пророчества и комментировал отдельные фрагменты ветхозаветных книг. Авторы новозаветных книг в своих текстах допускают оценочные суждения по поводу правильности понимания отдельных фрагментов Ветхого Завета своими оппонентами. Как отмечает Т. Стилианопулос, «Сами библейские авторы, неизбежно вовлечённые в герменевтический процесс, редко сознательно понимали вопрос герменевтики. Чаще всего они касались его косвенно, когда заходила речь о разногласиях» [18; 157].

Как наука, имеющая свои законы, герменевтика сложилась к концу III в. в Александрии. Отцом науки считается Ориген, который сформулировал три уровня понимания Писания: буквальный, аллегорический и духовный [11; 7]. С IV в. до Реформации в герменевтике господствовала теория четырёх смыслов. Изложил эту теорию преподаватель Иоанн Кассиан Римлянин (360–435, Галлия), который различал в Писании следующие смыслы: буквальный, нравственный, аллегорический и анагогический, связанный с реальностями духовно-го мира [12; 99].

После Реформации герменевтика получила новое развитие, стали формироваться принципы и методы толкования. Господствующее значение приобрёл историко-филологический метод, фактически сведший Священное Писание на уровень семитской мифологической литературы, а библейскую герменевтику – к критическому литературоведению. Современные тенденции в библейской герменевтике – «новая герменевтика» – сводятся не к тому, чтобы пробиться к изначальному пониманию, а к тому, чтобы наполнить древний текст современными смыслами [12; 148].

Таким образом, герменевтика, возникшая в античности, получила особенное распространение в христианскую эпоху прежде всего как наука толкования Священного Писания.

Исследователи дают различные определения понятию «герменевтика». Имеет смысл остановиться на некоторых из них. Р. Браун даёт краткое, но ёмкое определение: «Герменевтика – наука об интерпретации, поиске смысла» [8; 52].

Греческий библеист Т. Стилианопулос определяет её следующим образом: «Герменевтика связана с объяснением методов, принципов, а также изначальных аксиом экзегезы и интерпретации: это – теория изучения Библии в целом. ...Герменевтика охватывает весь процесс, от простейших грамматических наблюдений над текстом до глубочайших размышлений об описанном в нем опыте встречи с Богом» [18; 86].

И. В. Абакумова рассматривает герменевтику несколько глубже и в контексте смыслодидактики: «Герменевтика (греч. *Hermeneutike* – «объяснение, истолкование») определяется как учение о понимании скрытых смыслов текстов. Из этого определения следует, что она конкретизирует только текстовую форму культуры, одновременно – через поиск механизмов смыслопонимания – психологизируя проблему. Именно в герменевтике произошло разделение текста на значения и смыслы» [1; 16].

Ещё одним частным направлением является педагогическая герменевтика. А.Ф. Закирова достаточно подробно определяет это направление: «Педагогическая герменевтика – это теория и практика (наука и искусство) истолкования и интерпретации зафиксированных в текстах педагогических знаний, отражающих представления о педагогической реальности (человеке как субъекте творческого саморазвития, целях, механизмах, принципах, содержании, методах и формах воспитания и самовоспитания), имеющая целью наиболее полное осмысление и глубокое понимание этих знаний с учетом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания» [13; 146].

Ещё один классик герменевтики – П. Рикёр – пишет: «Всякая интерпретация имеет целью преодолеть расстояние, дистанцию между минувшей культурной эпохой, которой принадлежит текст, и самим интерпретатором. Преодолевая это расстояние, становясь современником текста, интерпретатор может присвоить себе смысл: из чужого он хочет сделать его своим, собственным; следовательно, расширения

самопонимания он намеревается достичь через понимание иного. Таким образом, явно или неявно всякая герменевтика – это понимание самого себя через понимание иного» [16; 56].

Самое широкое определение принадлежит И. С. Болдоновой: «Безусловно то, что герменевтика – учение о природе человеческого знания и феноменов культуры, и сфера духовной деятельности даёт литературоведению возможность осмыслить каждое литературное произведение в культурной традиции и обогащает человека как личность, содействует осознанию его субъектом общечеловеческого универсума» [7; 31].

В контексте смыслообразования герменевтика приобретает особый смысл, поскольку касается каждого без исключения человека. К. Дж. Ванхузер резонно замечает: «Никто не читает в вакууме. Всякое чтение контекстуально. Более того, правила чтения, действующие в каждом сообществе толкователей, не произвольны, а связаны с более широким контекстом социальной власти. Эти правила толкования формируют даже наш так называемый здравый смысл» [9; 567]. Таким образом, в центре внимания герменевтики находится проблема смыслообразования.

Проблема понимания в современном мире, перегруженном потоками информации, лишёнными смыслов – это проблема осмысления информации, образа жизни, межличностного общения. Герменевтика обладает всем необходимым инструментарием для постижения любых текстов как в рамках образовательного процесса, так и в обычной жизни. Лучшее понимание текстов, самого себя и окружающей действительности, а также установление коммуникативных отношений между людьми – вот поле практического применения герменевтики.

Каждый человек, сам того не осознавая, использует герменевтические методы в своей жизни, однако, открытым остаётся вопрос: насколько адекватно он понимает полученную информацию. Герменевтика прибегает к помощи других наук, чтобы гарантировать, насколько это возможно, адекватное понимание и формирование правильных смыслов. Э. Тиссельтон на этот счёт замечает: «Герменевтика в попытке ответить на вопрос, что именно мы делаем в процессе чтения, понимания и практического применения текста, исследует условия и критерии, которые гарантируют добросовестность, обоснованность, плодотворность и адекватность толкования. Это ещё раз поясняет, почему герменевтика вынуждена прибегать к помощи других академических дисциплин. Мы снова убеждаемся в необходимости учитывать

философские, психологические, социальные и другие вопросы, включающие интересы отдельных личностей и групп» [19; 10].

Таким образом, герменевтика как наука толкования и поиска смысла текстов в действительности представляет собой учение о природе человеческого познания и является неотъемлемой частью смыслообразования, причём не только в процессе изучения текстов, но и в бытовом процессе межличностных коммуникаций.

Герменевтика, возникшая как прикладная методология, в настоящее время претендует на звание науки. Многие исследователи считают герменевтику наукой, однако современная школа российской герменевтики Щедровицкого – Богина считает её наукой о методе. Относительно этой дилеммы Н. О. Гучинская замечает: «Мы же, возвращаясь к древнему пониманию герменевтики, продолжаем считать её наукой, единственной в своем роде, – наукой о толковании, суть которой состоит не в результате, а в движении, само же толкование рассматриваем как искусство, которое в каждом новом тексте проявляется индивидуально» [11; 10–11].

С такой позицией согласен современный классик библейской герменевтики Г. Р. Осборн: «Во-первых, герменевтика – это наука, поскольку она предлагает логическую, последовательную классификацию законов толкования» [15; 10]; «Во-вторых, герменевтика – это искусство, поскольку она представляет собой приобретенный навык, требующий как воображения, так и умения применять «законы» к отдельным отрывкам или книгам. Ему невозможно научиться в классе, оно должно быть результатом продолжительной практики» [15; 11]; «Третье, и наиболее важное, использование герменевтики в толковании Писания – это духовное действие, зависящее от водительства Святого Духа. Современные учёные слишком часто игнорируют духовную сторону, подходя к Библии только как к литературе, рассматривая сакральный аспект почти как жанр. Однако никакие человеческие усилия не помогут правильно разгадать истинное послание Слова Божия» [15; 11].

Различие подходов к герменевтике зависит от взглядов учёного: естествознание со своей математико-логической методологией отвергает научный статус герменевтики, равно как и многих других гуманитарных дисциплин, по этой причине герменевтика и была отнесена в область постижения искусства [17; 12–13].

Таким образом, истолкование текстов является не только научной задачей, но принадлежит всему человеческому опыту как наука, ис-

кусство и методология одновременно. Герменевтика заслуженно считается наукой, но наукой гуманитарной, которая заботится не столько о построении системы точного знания, сколько о познании как таковом и об истине.

Библейская герменевтика. Современная библейская герменевтика стремится найти буквальный смысл священных текстов, опираясь на определённый набор «критик». Классическое определение того, чем занимается герменевтика, дает Р. Браун: «Буквальный смысл – это то, что библейские авторы имели в виду и пытались донести до читателей в своих произведениях» [8; 68]. При всей краткости, это определение достаточно ёмкое, однако ставит за рамки герменевтики толкование Священного Писания христианскими писателями, отражение библейских смыслов в творчестве – от богослужебного гимнотворчества до художественных и музыкальных произведений, а также опыт личного духовного озарения.

Сугубо литературоведческий подход к библейской герменевтике лишает её тех смыслов, которые на протяжении тысячелетий волновали умы выдающихся учёных и деятелей искусства, монахов-затворников и ярких богословов, философов и художников, поэтов и композиторов, императоров и рабов.

Новый, более глубокий подход к библейской герменевтике был заложен Грантом Р. Осборном, автором классического труда «Герменевтическая спираль». Этот исследователь создал герменевтическую теорию, тесно связанную со смыслообразованием: «Библейское толкование происходит по некой «спирали» от текста к контексту, от его первоначального значения до его контекстуализации или значимости для сегодняшней церкви. ... Спираль является более подходящей метафорой, поскольку она представляет собой не замкнутый круг, а скорее бесконечное движение от горизонта текста к горизонту читателя. Я не вращаюсь по замкнутому кругу, который может так никогда и не обнаружить истинное значение, а двигаюсь по спирали, постепенно приближаясь к исходному значению текста. При этом я совершенствую свои гипотезы и позволяю тексту оспаривать и корректировать альтернативные толкования, направляя ход моих размышлений о его значимости для моей сегодняшней ситуации. Первоначальное значение, заложенное священным автором, является важнейшей отправной точкой, а не самоцелью» [15; 12].

Изучение Писания ради самого изучения не имеет смысла, целью этого изучения является не просто освоение новых смыслов, а их ак-

туализация и распространение. Г. Р. Осборн настаивает: «Я убеждён в том, что конечной целью герменевтики является не систематическая теология, а проповедь. Настоящей целью Писания является не пояснение, а раскрытие, не описание, а провозглашение. Слово Божие относится к каждому поколению, и отношение между значением и значимостью обобщает герменевтическую задачу. Недостаточно просто восстановить первоначальное значение отрывка. Мы должны разьяснить его значимость для нашего времени» [15; 21].

В рамках герменевтики различают ещё несколько направлений, каждое из которых помогает лучшим образом изучить смысл конкретного отрывка. Прежде всего, это исагогика (др.-греч. εἰσαγωγή – «введение») – раздел герменевтики, предметом которого являются вопросы происхождения текстов: дата, место написания, авторство, композиция и т. д. Эти вопросы требуют особенного внимания. Так, например, ни одно из сохранившихся Евангелий не имеет авторской атрибуции. Во времена написания этих текстов бытовало мнение, что Евангелие только одно – Евангелие Иисуса Христа [10; 132].

Второе и самое объемное направление герменевтики – экзегетика (др.-греч. ἐξήγησις – «толкование, выведение смысла из текста»). Это в большей степени искусство, чем наука. За всё время существования христианской Церкви накопилось огромное количество толкований на Священное Писание Святых Отцов (канонизированных в лике святых христианских писателей) и Учителей Церкви (неканонизированных писателей). Зачастую экзегетические толкования предлагают большое разнообразие и не лишены противоречий. В любом случае они представляют большой интерес, особенно при изучении Библии в высших духовных учебных заведениях.

Эйсегега (др.-греч. εἰσήγησις – «введение смысла в текст») – третье направление герменевтики, которое предполагает такое переосмысление текста, при котором библейские события и персонажи становятся поводом для размышлений о насущных современных проблемах. Эйсегега может стать недобросовестным толкованием, поэтому она всегда находится в подчинённом положении по отношению к основным герменевтическим методам. Задача исследователя так истолковать отрывок и так применить его смыслы к современным реалиям, чтобы не исказить смысл самого Писания. Таким образом, библейская герменевтика далеко выходит за рамки поиска буквального смысла священных текстов и стремится при помощи конкретных методов достичь глубокого осознания библейских смыслов.

Педагогическая герменевтика. Проблема смыслообразования и применения герменевтических методов в педагогике приобретает особое значение. В настоящее время заметен сдвиг в сторону большей гуманизации образования, однако последние десятилетия было заметно смещение понятий *цель* и *функция* образования. А. Г. Бермус отмечает: «Цель есть онтологическая категория, в то время как функция инструментальна, технична и относительна» [6; 118].

Чаще всего развитие учащихся рассматривается только как развитие мышления и других безличностных характеристик, в то время как должно трактоваться значительно шире – как смысловое, личностное, ценностное и социальное развитие личности. В этом ключе смысловые коммуникации должны стать постоянным спутников учебного процесса. Л. Ц. Кагермазова пишет: «По характеру воздействия смысло-технологии в учебном процессе носят целенаправленный и фасилитирующий (поддерживающий) характер; по масштабу изменений: ближние – влияющие на конкретные действия через порождение или изменение мотивов, личностных смыслов или смысловых установок, дальние – формирование или изменение смысловых ориентаций обучающегося; по направленности – на себя (интраперсональность) или на других (интерперсональность)» [14; 228–229].

Смыслотехники оказывают решающее влияние на формирование у студента смысла получения образования, мотивации, ценностей и мировоззрения, без чего невозможна подготовка профессионала в своей области. Студент должен уметь ставить перед собой новые задачи и искать пути их решения.

Правильно организованный процесс смыслообразования позволяет на уровне смыслов сформировать профессиональную идентичность. Особое значение это понятие имеет в высших духовных учебных заведениях, поскольку священнослужитель остается таковым не только в «рабочее время», а постоянно, что откладывает определённый отпечаток на личность. Е. Г. Белякова отмечает эту сторону образовательной деятельности: «Важнейшим критерием профессионального развития личности является профессиональная идентичность, в которой интегрированы личностные смыслы, мотивы, ценности, мировоззренческие установки и которая тесно взаимосвязана с образом «Я – профессионал». Одновременно идентичность – это «сплав» понимания цели, способов деятельности, знания себя, своих способностей, собственных планов – жизненных и профессиональных. Их формирование происходит в процессе профессионального самоопре-

деления, в ходе которого осваиваются не только содержание и смысл будущей профессии, но и осуществляется ориентировка в социокультурной ситуации, её запросах к профессионализму, когда происходит «примеривание на себя» требований профессии, выявление в ней возможностей для самоактуализации и саморазвития, для реализации собственных жизненных ценностей и планов» [2; 207].

Результатом формирования профессиональной идентичности является конкурентоспособная личность, способная к профессиональному и качественному решению сложных задач, стоящих перед современностью [4; 191–192]. Необходимым условием для развития смыслового ценностного опыта студентов является организация учебного и воспитательного взаимодействия в форме диалога смыслов между педагогом и студентом, при котором педагог выступает как организатор диалога, интерпретатор культурного текста, обладатель личной ценностной позиции, а студент – как осмысленный субъект, проявляющий избирательное отношение к содержанию образования» [3; 12].

Е. Г. Белякова отмечает роль герменевтики в педагогической деятельности: «Герменевтические процедуры, позволяющие сформировать умения понимания, педагогической реальности на языках теории и практики, дают возможность освоить разные в своей основе и взаимодополняющие средства её конструирования и описания. Овладев умением совмещать языки теории и практики, студенты при рассмотрении конкретных педагогических ситуаций и явлений могут выстраивать их интерпретацию, что можно рассматривать как шаг к постановке проблемы и последующему её исследованию» [5; 245]. Таким образом, педагогический аспект герменевтики и смыслообразования является важнейшим, если не единственным успешным способом формирования целостной личности выпускника со сформированной профессиональной идентичностью и компетентностью.

Изучение процесса формирования и развития смыслов в области духовного образования представляет собой актуальную сферу исследования, находящуюся на пересечении библейской и педагогической герменевтики. Целью образовательной деятельности высших духовных учебных заведений является развитие у студентов гуманитарных смыслов при помощи определённых герменевтических методов. Герменевтика рассматривается как наука, искусство и методология, по преимуществу занимающаяся поиском смысла и процессом познания. Библейская герменевтика является наукой, далеко выходящей за рамки поиска буквального смысла священных текстов и стремящейся к

духовному познанию библейских смыслов. Педагогическая герменевтика, в свою очередь, является важнейшим способом формирования целостной личности студента высшего духовного учебного заведения со сформированной профессиональной идентичностью и компетентностью.

Литература

1. Абакумова И. В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии – М.: Кредо, 2008. – 386 с.
2. Белякова Е. Г. Профессиональное самоопределение студентов – будущих педагогов в контексте смыслообразования // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Том 2. – № 3. – С. 205–216.
3. Белякова Е. Г. Способы активизации смыслообразования в процессе обучения // Вестник Тюменского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 8–15.
4. Белякова Е. Г. Структурно-содержательная модель конкурентоспособности как качества личности // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2017. – Том 3. – № 2. – С. 189–198.
5. Белякова Е. Г. Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности студентов – будущих педагогов // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2015. – Том 1. – № 4(4). – С. 239–250
6. Бермус А. Г. Гуманитарные смыслы образования: из XX – в XXI век: монография // А.Г. Бермус. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета – 2015. – 318 с.
7. Болдонова И. С. Литературная герменевтика: учебное пособие // И.С. Болдонова. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2013. – 88 с.
8. Браун Р. Введение в Новый Завет. – Том I – М.: Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2007. – 450 с.
9. Ванхузер Кевин Дж. Искусство понимания текста. Литературоведческая этика и толкование Писания – Черкассы: Коллоквиум, 2007. – 736 с.
10. Глубоковский Н. Н. Лекции по Священному Писанию Нового Завета – Подг. текста и прим. Владимира Пислякова, научная редакция протоиерея Леонида Грилихеса, предисл. священника Димитрия

Юревича. (Православная богословская библиотека, вып. 5). – М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 2006. – Т. 1 – 408 с.

11. Гучинская Н. О. *Hermeneutica in nuce*. Очерк филологической герменевтики – СПб.: Церковь и культура, 2002 – 128 с.

12. Десницкий А. С. Введение в библейскую экзегетику – М.: Изд-во ПСТГУ, 2011. – 416 с.

13. Закирова А. Ф. Основы педагогической герменевтики: авторский курс лекций: учебное пособие – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 324 с.

14. Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смыслодидактика. Хрестоматия // Сост. И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова. – М.: Кредо, 2014. – 430 с.

15. Осборн, Грант Р. Герменевтическая спираль: общее введение в библейское толкование. Пер. с англ. – Одесса: Евро-Азиатская Аккредитационная Ассоциация, 2009. – 728 с.

16. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. Пер. с фр.; вступ. ст. и коммент. И. С. Вдовиной. (Философские технологии). – М.: Академический Проект, 2008. – 695 с.

17. Соколов Б. Г. Герменевтика метафизики – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1998. – 224 с.

18. Стилианопулос Т. Новый Завет: православная перспектива. Писание, предание, герменевтика. Пер. с англ. (Серия «Современная библеистика»). – М.: Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2008. – 296 с.

19. Тисельтон Э. Герменевтика. Пер. с англ. – Черкассы: Коллоквиум, 2011. – 430 с.

**НАВЯЗАННАЯ АТЕИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В
СОЦИО-ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ: ПРОБЛЕМЫ
НАУКИ И ПРЕПОДАВАНИЯ**

Л.Г. Ратушная

Кандидат филологических наук, преподаватель ПДС
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

А.Ф. Никитин

Кандидат исторических наук, преподаватель ПДС
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье рассматриваются вопросы развития социокультурного знания и образования и проводится сопоставление креационистов и естественнонаучной теорий происхождения человека и общества. Показано, как при помощи насильственной смены парадигм обществу была навязана псевдонаучная атеистическая модель мироустройства.

Ключевые слова: парадигма, происхождение жизни, антропогенез, методология научного познания, первобытное общество, креационизм, эволюционизм.

**IMPOSED ATHEISTIC PARADIGM IN SOCIAL AND
HUMANITARIAN KNOWLEDGE: PROBLEMS OF SCIENCE
AND TEACHING**

Liudmila Ratushnaia

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

Alexey Nikitin

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article deals with the development of social and humanitarian knowledge and education and makes a comparison of creationists and the natural science theories of the origin of man and society. It is shown how a pseudoscientific atheistic model of the world order was imposed on the society with the help of a violent change of paradigms.

Keywords: *paradigm, origin of life, anthropogenesis, methodology of scientific knowledge, primitive society, creationism, evolutionism.*

*Рече безумень въ сѣрдыцы своѣмъ: нѣсть Бѣгъ.
Растлѣша и омерзѣша въ начинаніихъ: нѣсть творѣя
благостѣню.
(Пс. 13:1)*

*Человек есть разумное творение Бога,
созданное по образу его Творца
Св. Василий Кесарійскій*

Для православного христианина не существует проблемы противоречия веры и науки. Веруя в полноту и истинность Священного Писания и Священного Предания, мы владеем знанием, к которому наука ещё идёт. Наша уверенность базируется на мнении, что, благодаря своей методологии, наука неизбежно придёт к доказательствам истин, о которых говорит Православие. Доказательство тождественности знания религиозного и знания научного – это лишь вопрос времени.

Однако подобный подход вызывает неизменные возражения сторонников так называемого «научного» атеизма, противопоставляющих веру и науку не только в методах познания, но и в конечных результатах, к которым должна прийти наука на финальном этапе своего развития. И хотя правомерность и научность атеистического подхода не может не вызывать серьёзнейших сомнений, именно этот подход на протяжении длительного времени навязывался в нашей стране в качестве единственно правильного. «Научный» атеизм, являющийся по сути квазирелигией, «верой в великое ничто» (подчеркнём, именно верой, а не научно доказанной теорией), пытались позиционировать как научную основу мировоззрения. Эта практика не изжита и по сей день даже в научной среде (сказывается большое количество специалистов, подготовленных в советский период по марксистским идеологическим шаблонам).

В основе любой отрасли научного знания лежит парадигма – совокупность фундаментальных научных установок, представлений и терминов, признаваемых на данный момент научным сообществом. К ней же можно отнести и господствующую (предпочитаемую или единственно разрешённую) научную методологию. Именно на этих базовых положениях и возводится вся сложная и многогранная конструкция теоретических представлений в той или иной отрасли научных знаний, подобно тому как в геометрии на базе аксиом формулируются теоремы. Аксиомы же, как известно, не требуют доказательств в силу своей самоочевидности. Однако и их самоочевидность определяется господствующей парадигмой. Так, аксиома о двух параллельных прямых не вызывает сомнений в евклидовой геометрии, но теряет свою универсальность в геометрии неевклидовой.

Аналогичную ситуацию мы видим и в социо-гуманитарных науках. Базовые представления о сущности и происхождении человека, о происхождении жизни на Земле лежат в основе важнейших научных теорий. Но эти представления, претендуя на роль аксиом, на самом деле не столь самоочевидны и зависят от мировоззренческих установок их создателей и интерпретаторов. Иными словами, парадигма философская лежит в основе парадигм социо-гуманитарных дисциплин. Так, для православного христианина очевидно, что мир и человек созданы Богом. Для материалиста-марксиста, отрицающего бытие Бога, очевидно, что бытие мира и жизни имеют сугубо материальное происхождение. Из этого исходят и их дальнейшие научные представления. Это то, что определяется Т. Куном как «несоизмеримость способов видения мира и практики научного исследования в этом мире»⁶. Однако, по Т. Куну, это не умаляет научности ни одной из сопоставляемых концепций.

Развитие научного знания неизбежно влечёт собой периодическую смену парадигм в ходе научных революций. Эти изменения, по Т. Куну, предопределены внутренней логикой развития самой науки. В свете этого, казалось бы, отказ от дореволюционной, во-многом христоцентричной модели науки и смена её на более «прогрессивную» марксистскую вполне закономерны. Но обратим более пристальное внимание на развитие марксизма в нашей стране в XX веке.

Взяв политическую власть в стране, большевики поспешили захватить и власть над умами народных масс. Буквально за десятилетие

⁶ Кун Т. Структура научных революций. URL <http://opentextnn.ru/man/?id=621>
(Дата обращения 01.09.2018 г.)

они довели идеологический диктат до абсолюта. Показательна печальная судьба русской исторической науки в послереволюционный период. «Глава советских историков» 20-х – начала 30-х гг. XX в. академик М. Н. Покровский заявлял: «В нашей науке специалисту-немарксисту грош цена»⁷. В 1930 г. большевистскими карательными органами с активным участием упомянутого академика Покровского было сфальсифицировано дело группы «буржуазных историков». Историк В. Б. Кобрин сообщает: «Среди них большинство – специалисты по истории средневековой России. В тюремных камерах оказался цвет отечественной исторической науки. Академики Сергей Фёдорович Платонов, Евгений Викторович Тарле, Матвей Кузьмич Любавский, Николай Петрович Лихачёв, члены-корреспонденты Юрий Владимирович Готье, Алексей Иванович Яковлев (его не спасла и давняя близость к семье Ульяновых: Илья Николаевич был дружен с отцом Алексея Ивановича)... Здесь были и историки тогда ещё среднего поколения: Михаил Дмитриевич Присёлков, Сергей Владимирович Бахрушин, Борис Александрович Романов, Иван Александрович Голубцов, Александр Игнатьевич Андреев, Алексей Андреевич Новосельский, Иван Иванович Полосин, и совсем ещё начинающие – такие, как будущий академик Лев Владимирович Черепнин... Всех перечислить невозможно. Это был настоящий погром»⁸. Аналогичные процессы происходили и в других отраслях научного знания: биологии, правоведении, литературе.

Таким образом, совершенно очевидно, что отказ от старых парадигм и переход к марксизму осуществился не в силу научной революции, возвысившей новую, более прогрессивную теорию, а в силу революции политической, навязавшей русскому народу террором и голодом чуждую идеологию, претендовавшую и на философский статус. Научная слабость этой теории (чего стоит один лишь «азиатский способ производства», сделавший исключением из правила большую часть населения земного шара) с лихвой компенсировалась политическим принуждением, сделавшим марксизм не только господствующей, но и единственно допустимой в стране научно-методологической основой.

Именно в строгом соответствии с этой основой и формируется новая советская система научных знаний. В рамках новой парадигмы признаются лишь теории, соответствовавшие марксистской материалисти-

⁷ Покровский М.Н. , Историческая наука и борьба классов. Вып. 1-2. М.; Л.: Соцэкгиз, 1933 С. 33

⁸ Кобрин В.Б. Кому ты опасен, историк? URL http://vivovoco.ibmh.msk.su/VV/BOOKS/DANGER/PART_3.HTM#16 (Дата обращения 01.09.2018 г.)

ческой концепции мира. При этом, не смотря на все свои недостатки, они признаются научными и заслуживающими рассмотрения. Креационистский подход же априорно исключен из научного рассмотрения.

Так, например, долгое время одним из столпов атеистической «научной» картины мира была теория академика А. И. Опарина о самозарождении жизни в первичном океане из раствора химических веществ. Данная теория подавалась многими советскими учебниками как единственно правильное объяснение проблемы происхождения жизни. Из советских учебников это утверждение перешло и в современные учебные издания. При этом большинство изданий либо вообще не раскрывают тонкости теории, заставляя читателя принимать своё повествование на веру, либо упорно обходят слабые места подобной теории. Не оспаривая возможность синтеза простейших соединений аминокислот и даже белков из первичного «бульона» под действием электрических разрядов и жёсткого ультрафиолетового излучения (хотя вероятность подобного события, как известно, ничтожно мала), обратим внимание на отсутствие у данных новообразований репродуцирующей системы, без которой невозможна передача генетической информации от поколения к поколению. В таких условиях говорить о какой-либо эволюции форм жизни абсолютно бессмысленно. Более того, современная наука, имея мощную технологическую базу, на сегодняшний день может синтезировать множество органических соединений. Но *органических* ещё не означает *живых*. Создать жизнь хотя бы в простейших формах не получается даже в условиях самых современных лабораторий.

Современные наследники идей академика А. И. Опарина создают новые теории, пытаясь каким-либо образом обойти вышеуказанную проблему, но сталкиваются с новыми неразрешимыми противоречиями. Несмотря на это, именно гипотезы подобного плана, шаткие и противоречивые, признаются в качестве научной истины. Из навязанной ложной парадигмы произрастают не совсем доказанные научные теории. И лишь на этом шатком основании базируется мощный фундамент современной науки.

Столь же неоднозначна ситуация и с происхождением человека. Дарвинистский подход содержит несколько серьёзных проблем. О многих из них пишет сам Чарльз Дарвин в своем труде «Происхождение видов»⁹. Этому вопросу посвящены как минимум две главы его

⁹ Дарвин Ч. О происхождении видов. URL <https://www.e-reading.club/book.php?book=18334> (Дата обращения 01.09.2018 г.).

труда: шестая – «Трудности теории» и седьмая – «Разнообразные возражения против теории естественного отбора». Защищая свою теорию, он выдвигает ряд остроумных доводов, но, увы, не все они в равной форме убедительны и обоснованы. В рамках данного исследования нас интересует лишь проблема человека и применимость к его истории дарвинистских моделей.

В этом отношении наиболее уязвимым местом теории, на наш взгляд, является проблема отсутствия или редкости переходных разновидностей, рассмотренная Дарвиным в шестой главе. Чарльз Дарвин сам поднимает вопрос: «Почему же мы не встречаем бесчисленные переходные формы похороненными в несметном числе и в земной коре, если на основании этой теории они существовали ранее?» Основной причиной, объясняющей это, он считает неполноту археологических данных: «Земная кора – обширный музей, но его естественные коллекции собирались очень несовершенным образом и лишь через долгие промежутки времени». И далее: «И наконец, имея в виду не отдельный отрезок времени, а всё время в целом, мы должны допустить, если только моя теория верна, что бесчисленные промежуточные разновидности, тесно связывающие все виды одной группы, когда-то несомненно существовали; но, как уже не раз было замечено, самый процесс естественного отбора постоянно обладает склонностью истреблять родоначальные формы и промежуточные звенья. Следовательно, свидетельство об их прежнем существовании можно найти среди ископаемых остатков, сохранившихся, как мы попытаемся показать в одной из будущих глав, только в виде крайне неполной, отрывочной летописи»¹⁰. Таким образом, Дарвин изначально указывает, что представить полноценные материальные доказательства эволюции видов согласно выдвинутой теории не представляется возможным.

Рассмотрим эту проблему в отношении предполагаемой эволюции человека. Различия между теоретическим обезьяноподобным предком и современным человеком разумным весьма велики. Чтобы их преодолеть, нужна весьма длительная череда мутаций, обуславливающая изменчивость признаков. Согласно Дарвину – «бесчисленные переходные формы».

За последовавшие после Дарвина сто с лишним лет наука сделала немало успехов в поисках теоретических предков человека. Однако и сейчас то, что нам предлагают современные эволюционисты, не

¹⁰ Дарвин Ч. О происхождении видов. // URL https://www.e-reading.club/chapter.php/18334/92/Darvin_-_Proishozhdenie_vidov.html (Дата обращения 01.09.2018 г.)

прерывно переходящими друг в друга формами назвать можно далеко не всегда. Если судить по увеличению объёма головного мозга, в представленной современной наукой цепи видов отсутствуют самые принципиальные звенья – предшественники неандертальцев и человека разумного. Можно, конечно, сослаться на вышеприведённый аргумент Дарвина о слабой сохранности останков в земной коре. Но с тем же успехом можно говорить и о последнем дне шестоднева, и создании человека как вершины творения Божия. (Быт. 1:26–27)

Еще одной уязвимостью дарвинистской теории является, как ни парадоксально, естественный отбор, являющийся её двигателем. В ходе эволюции он должен был привести к улучшению характеристик, способствующих выживанию вида. Но по сравнению с обезьяной дикий (а по материалистической концепции – он именно изначально дикий) человек проигрывает в вопросах выживания. Он менее подвижен, менее защищён и вооружён, имеет длительные сроки вынашивания плода, женщина рождает преимущественно одного ребёнка. Приобретённое прямохождение является, увы, неполноценной заменой. Все преимущества прямохождения и большого мозга человек смог реализовать лишь с прекращением состояния предполагаемой дикости и использованием более-менее сложных орудий.

Не затрагивая всех сложностей дарвинистской теории (её опровержение или подтверждение не входит в задачи нашей работы), отметим лишь наличие немалого количества уязвимостей в ней. Однако это не мешает использовать её как однозначно истинную – ведь она подходит под марксистский идеологический шаблон, якобы опровергая Священное Писание в вопросах сотворения человека.

Столь обширный экскурс в вопросы биологии был предпринят, чтобы показать следующее: современные материалистические теории происхождения жизни и человека зачастую базируются на весьма зыбком основании. Но ведь в свою очередь именно на этих теориях базируются современные теории об эволюции форм общественной жизни. Они также существенно различаются от той картины, которую предлагает нам Священное Писание.

Так, естественным выводом из материалистической концепции происхождения человека является его первоначальная дикость, неотличимость от животного состояния. Из Писания же мы знаем, что изгнанные из рая Адам и Ева дикими точно не были. Аргументом материалистической теории в пользу дикости первых людей является крайне примитивный уровень технологического развития общества

того времени. Но представим себе гипотетический мир после какой-либо глобальной катастрофы. Например, ядерной войны, сделавшей непригодной все материальные достижения цивилизации и вынудившей немногочисленных выживших скрываться в лесах, на удалении очагов радиоактивного заражения, какими стали руины городов. Наш мыслительный эксперимент приводит к обескураживающим результатам: современный высокоцивилизованный человек вынужден будет перейти к крайне архаичным формам производства. Первобытные собирательство и охота, примитивные орудия и одежда из звериных шкур будут реальностью уже в первом поколении. На протяжении же нескольких последующих поколений как неактуальные исчезнут большинство знаний и технологий. Они даже не смогут быть зафиксированы для потомков из-за отсутствия подходящих носителей. Катастрофа же изгнания из рая после грехопадения была ещё более масштабна для первых людей. До этого момента они не нуждались ни в чём и не имели опыта взаимодействия с внезапно ставшей враждебной природой. Поэтому низкий уровень технологий в начале человеческой истории отнюдь не опровергает креационистскую концепцию.

Такая же ситуация и с представлениями о религиозности первобытных людей. Из Священного Писания мы знаем, что Адам и Ева имели непосредственный опыт богообщения, они *знали* Бога. Их дети, богообщения лишённые, в Бога *веровали*. Но с течением времени из поколения в поколение эта вера становилась всё слабее, сменившись примитивными языческими культурами. Об этом пишет апостол Павел в Послании к римлянам: «Они заменили истину Божию ложью, и поклонялись, и служили твари вместо Творца, Который благословен во веки». (Рим. 1:25).

Однако религиоведческие концепции представляют первоначальную религию человечества в качестве примитивных верований: анимизма, фетишизма, тотемизма, магии. Первоначальный монотеизм (прамонотеизм) они отвергают¹¹. Парадоксально, но даже некоторые из пишущих в рамках религиоведения православных также следуют канонам, принятым в этой вполне атеистической дисциплине. Они либо отказываются от утверждения о первоначальном монотеизме человечества, либо весьма смягчают это утверждение. Это хорошо видно на примере «Курса истории религии» протоиерея А. В. Смирнова¹². В

¹¹ Религиоведение: учебник для бакалавров / Под ред. И. Н. Яблокова. – М.: Юрайт, 2012. – 479 с. – С.216.

¹² Смирнов А. В., протоиерей, Курс истории религий. – М: ФИВ, 2013. – 384 с.

десятом параграфе своего учебника, озаглавленном «Первоначальная форма религии», он описывает спор сторонников монотеистической и политеистической концепций происхождения религии. Большое место там уделяется концепции Макса Мюллера, цитируется его мысль о том, что «вопрос о том, была ли первобытная религия монотеизмом или политеизмом, должен быть устранён, так как у древнейших народов первоначальный политеизм носил характер своеобразного монотеизма», то есть катеноизма или этноцентризма. Высказывая свою авторскую позицию, протоиерей А. В. Смирнов заявляет: «Но весьма возможно, что здесь обнаруживается туманное сознание, несформировавшаяся вера или неясное предчувствие единого божества, обнимающего и проникающего весь мир, хотя и проявляющегося в многообразных видах»¹³. При этом, повторимся, речь в цитируемой работе идёт о *первоначальной* форме религии, а не о временах, когда потомки Адама утратили чёткие представления о монотеизме.

Ещё одним выводом из якобы первоначального «животного» состояния человека являются атеистические представления об эволюции форм семьи и брака. Ф. Энгельс в своей основополагающей работе по данному вопросу «Происхождение семьи, частной собственности и государства» пишет: «Изучение первобытной истории, напротив, показывает нам состояние, при котором мужья живут в многожёнстве, а их жёны одновременно – в многомужестве, и поэтому дети тех и других считаются общими детьми их всех»¹⁴. Отсюда формируются представления о дальнейшей эволюции общества и о возникновении государства. Отметим, что представления христиан, опирающиеся на сведения Ветхого Завета, в этом вопросе вновь отличаются от марксистской концепции.

Следует отметить, что чем далее мы углубляемся в прошлое, тем более фрагментарными становятся объективные данные науки. В период до письменности историческая наука вынуждена в первую очередь опираться на данные археологии. А у археологов, имеющих некий, зачастую весьма скудный по данной эпохе материал, возникает весьма важная проблема интерпретации находок, создания общей картины по отдельным фрагментам. И здесь определяющую роль опять играет актуальная парадигма социогуманитарного знания. Если она

¹³ Там же. С. 30–32.

¹⁴ Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. // URL <http://www.esperanto.mv.ru/Marksismo/Pschsg/index.html> (Дата обращения 01.09.2018 г.)

атеистическая по сути, с марксистскими представлениями о древнем человеке, то и интерпретация археологических находок будет соответствующая. Та же практика, правда, с определёнными оговорками, будет распространяться и на более поздние исторические периоды.

Отсюда неувидительны возникающие противоречия между научными течениями, опирающимися на недостоверные исходные данные, и знаниями, сохраняемыми христианством, – противоречия, которые сторонники атеизма пытаются представить как противоречия науки религии.

Ещё более серьёзная ситуация существует в системе образования, где популяризируемая научная гипотеза часто представляется обучаемым как единственная и бесспорная истина, а авторитет и административный ресурс преподавателя не позволяют в ней усомниться. Выбор же многими преподавателями марксистской или иных материалистических концепций тоже вполне понятен. Им как популяризаторам научного знания проще и удобнее преподавать теории, широко представленные в научной и учебной литературе, использовать шаблоны, по которым их обучали в ещё советской или ранней постсоветской высшей школе. Тем более, что и либералы, и марксисты как из числа тех, кто живёт на иностранные гранты, так, увы, и тех, кто пользуется государственным обеспечением, ведёт постоянную войну за не только светский, но и атеистический характер преподавания, не оправданно отождествляя данные понятия. Тем самым грубо нарушается статья 28 Конституции Российской Федерации. Преподавание в безальтернативной форме лишь материалистического подхода ограничивает право свободного исповедания религии и свободного выбора религиозных убеждений.

Таким образом, материалистическая парадигма выступает в качестве своеобразного прокрустова ложа, не позволяющего рассматривать природу человека иначе, вне рамок атеистической концепции. Являясь одной из версий происхождения мира и человека, сомнительной, не имеющей достаточных доказательств, она претендует на статус истины в последней инстанции. Фактически она основывается на такой же вере в правоту своих теорий, как и парадигма христианская. Только для православных христиан это вера в лично персонифицированного Бога, а у атеистов – вера в отсутствие Бога и вообще сверхъестественной стороны мира (что, впрочем, не препятствует существованию в атеистическом обществе самых дремучих суеверий). Навязывание подобного атеистического подхода в науке и образовании ги-

бельно и для науки, и для общества в целом и противоречит базовым конституционным правам человека и гражданина.

Литература

1. Священное Писание Ветхого и Нового Заветов.
2. Дарвин Ч. О происхождении видов. // URL <https://www.e-reading.club/book.php?book=18334> (Дата обращения 01.09.2018 г.)
3. Кобрин В. Б. Кому ты опасен, историк? //URL http://vivovoco.ibmh.msk.su/VV/BOOKS/DANGER/PART_3.HTM#16 (Дата обращения 01.09.2018 г.)
4. Конституция Российской Федерации
5. Кун Т. Структура научных революций. //URL <http://opentextnn.ru/man/?id=621> (Дата обращения 01.09.2018 г.)
6. Покровский М. Н., Историческая наука и борьба классов. – Вып. 1–2. – М.; Л.: Соцэкгиз, 1933.
7. Религоведение: учебник для бакалавров / под ред. И. Н. Яблокова. – М.: Юрайт, 2012. – 479 с.
8. Смирнов А. В., протоиерей, Курс истории религий. – М: ФИВ, 2013. – 384 с.
9. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. // URL <http://www.esperanto.mv.ru/Marksismo/Pschsg/index.html> (Дата обращения 01.09.2018 г.)

ИНТЕГРАЦИЯ БОГОСЛОВСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ

И.А. Соловцова

Доктор педагогических наук, профессор ВГСПУ
Волгоградский государственный социально-педагогический
университет
Волгоград, Россия

В статье предпринята попытка раскрыть содержание основных понятий современной теории духовного воспитания на основе интеграции богословского и педагогического знания. Автор исходит из того, что выявление содержания педагогических понятий составляет важную часть методологии педагогики. На основе анализа выводов и положений, сформулированных в богословских и педагогических исследованиях, уточнены понятия «духовность», «духовное воспитание», «ценность», «смысл», конкретизированы научные представления о педагогическом содержании данных категорий. Концепция автора базируется на православном понимании духовности как феномена, присущего каждому человеку, полярного по своей природе и определяющего доминанты воспитания человека. Автор исходит из понимания духовного воспитания как ценностно-смыслового феномена, что обусловило необходимость подробно рассмотреть понятие «ценность». Данная категория рассматривается с позиций христианского учения о логосной основе мира.

Ключевые слова: интеграция, богословское знание, педагогическое знание, духовность, нравственность, духовное воспитание, ценности, смыслы.

SYNTHESIS OF THE THEOLOGICAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN THE MODERN THEORY OF THE SPIRITUAL EDUCATION

Irina Solovtsova

Volgograd State Pedagogical University
Volgograd, Russia

The article attempts at revealing the content of the basic concepts of the modern theory of spiritual education on the basis of integrating theological and pedagogical knowledge. The author proceeds from the fact that the identification of the content of pedagogical concepts is an important part of the methodology of pedagogy. The concepts of “spirituality”, “spiritual education”, “value”, “meaning” are clarified, scientific ideas of the pedagogical content of these categories are specified based on the analysis of the conclusions and provisions formulated in theological and pedagogical studies. The author’s concept is based on the Orthodox understanding of spirituality as a phenomenon inherent in every person, polar in nature and defining the dominant of human education. The author proceeds from the understanding of spiritual education as a meaningful value phenomenon, which made it necessary to consider the concept of “value” in detail. This category is considered from the standpoint of the Christian doctrine of the logical basis of the world.

Keywords: *synthesis, theological knowledge, pedagogical knowledge, spirituality, morality, spiritual education, values, meanings.*

Для исследования духовного воспитания как целостного феномена необходим адекватный методологический инструментарий. Духовное воспитание для получения наиболее полных представлений о нём должно быть рассмотрено с позиций педагогической науки, философии и богословия, представляющих собой разные способы постижения педагогической реальности. Это позволит выявить ключевые положения, на основе которых может быть разработана целостная теория духовного воспитания, включающая в себя систему содержательных характеристик и вытекающих из них целевых установок, закономерностей и базирующихся на них принципов духовного воспитания. В данной статье представлены некоторые выводы, сделанные на основе интеграции богословского и педагогического знания о духовном воспитании.

Результаты интеграции богословского и педагогического знания представлены главным образом в православной педагогике в классических трудах В. В. Зеньковского, И. А. Ильина, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского; в настоящее время проблемам духовного воспитания на основе православного миропонимания уделяется серьёзное внимание в работах Н. В. Маслова, А. Радовича, Л. В. Суровой, Е. Шестуна и др. В современной светской педагогической науке ярко выражена тенденция к интеграции педагогического и философского знания (Т. И. Власова, И. А. Колесникова, Л. М. Лузина, Н. Е. Щуркова). Богословскому же знанию уделяется, на наш взгляд, недостаточно внимания, несмотря на то, что категория «духовность» и производные от неё имеют религиозное происхождение. Исключение составляют работы В. А. Беляевой, выявляющей педагогические смыслы ряда богословских положений [1].

Важнейшей для понимания духовного воспитания является категория духовности. Богословское знание позволяет придать пониманию данной категории в педагогической науке качественно иной по сравнению с господствующим в настоящее время характер. Концептуальные положения христианской антропологии (святоотеческая литература, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, А. Радович и др.) дают основание для понимания духовной сферы человека как принципиально отличной от психофизической и социальной сферы, что требует особых педагогических методов, форм и средств, отличных от ориентированных как на развитие социально значимых качеств ребёнка, так и на развитие его «самости», а также специфических требований к отбору содержания духовного воспитания.

Если в светской педагогике понятие «духовность» семантически окрашено положительно, то с точки зрения православного миропонимания духовный мир имеет как светлую, так и тёмную стороны. Влияние внешней по отношению к личности «тёмной духовности» человек ощущает прежде всего через действие страстей. Приобщение же человека к светлой стороне духовного мира преображает и просветляет его.

«Человек рождается в мир далёким от того, чтобы ему быть храмом Божиим», – пишет святитель Филарет Московский. «Дитя ещё не говорит, не ходит, только что приучилось сидеть и брать игрушки, но уже сердает, завидует, присвоит себе, особится и прочее, вообще являет действие страстей», – замечает святитель Феофан Затворник [цит. по: 5, с. 23]. С. И. Дорошенко замечает: «Понятие духовности в нашем языке, так, как мы его чувствуем, будучи русскими людьми»

ми, носителями и со-творцами своего языка..., по большей степени благостно, возвышенно, говоря рационалистическим языком, позитивно, положительно. Из этого весьма привлекательного смысла проистекает желание пошире «распахнуть двери» проявлению духовности в человеке (например, за счёт уменьшения «дозы» рационализма, каузальности в образовании). Но перед тем как это сделать, необходимо задаться вопросом, всё ли в духовной сфере человека, даже ребёнка, испытавшего меньше отрицательных влияний окружающей среды, устремлено к добру?» [3, с. 95–96].

Концептуальное положение о полярности духовного мира (как внешнего по отношению к человеку, так и внутреннего духовного мира самого человека) заставляет уделять специальное внимание выявлению и преодолению дурных наклонностей человека. Важнейшая задача педагога состоит в том, чтобы помочь воспитаннику выявить коренящиеся в его природе греховные наклонности, осознать их пагубность и научить с ними бороться. В современной светской педагогике на этот аспект духовного воспитания практически не обращают внимания.

Таким образом, противопоставление «духовность – бездуховность» является некорректным. Духовность существует в каждом человеке как данность, представляя собой свойство, выделяющее человека из мира живых существ (образ Божий). Использование в научно-педагогическом языке такого противопоставления приводит к упрощению представлений о духовном воспитании. Складывается понимание духовного воспитания либо как «вращения» положительных качеств в ничем не заполненном пространстве, на пустом месте, либо как развитие добрых наклонностей человека (в случае ориентации на гуманистическое представление о том, что природа человека добра и прекрасна). Таким образом, отрицается необходимость целенаправленной работы по устранению проявлений «тёмной» духовности и их причин, что априори предполагает низкую результативность духовного воспитания.

«Тёмная» духовность целенаправленно культивируется (воспитывается, формируется) в профашистских организациях, деструктивных сектах, оккультизме. В этом случае вектор воспитания оказывается не устремлённым вверх, а направленным вниз. Далеко не всегда духовные искания человека приводят к позитивным изменениям в нём; поиск смысла жизни может привести человека в такие сообщества, где будет полностью разрушена его личность, обратить его к поиску «острых ощущений» через участие в преступных группировках, приём наркотиков, стать причиной суицида. Поэтому для педагога важно

учитывать не только наличие или отсутствие у воспитанника стремления к духовному развитию, но и направленность духовных исканий.

В современной педагогической науке духовное воспитание рассматривается как ценностно-смысловой феномен (Е. В. Бондаревская, Т. И. Власова, И. А. Колесникова, Р. И. Лозовская, Л. М. Лузина, Т. И. Петракова). Соответственно взаимодействие педагога и воспитанника в процессе духовного воспитания также имеет ценностно-смысловой характер. Таким образом, одной из важнейших в теории духовного воспитания является категория «ценность».

Анализ ряда педагогических исследований, в которых так или иначе затрагивается проблема ценностей, свидетельствует о том, что при специальном рассмотрении категории ценности акцент делается либо на философских (Т. И. Власова, А. В. Кирьякова, Л. П. Разбегаева), либо на психологических (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков) основаниях существования ценностей. Однако основания существования ценностей могут быть поняты только при условии обращения к богословскому знанию, а именно – к учению о логосной основе мира [6].

Основой, позволяющей принимать явления мира как ценности, являются сообразные Богу соразмерность, гармоничность, целостность мира, заложенные Богом при сотворении мира и поддерживаемые Им божественной силой. Рассматривая повествование о сотворении мира, святитель Василий Великий показывает нераздельное единство божественных мысли, слова и творческого действия: «Но Бог, прежде нежели существовало что-нибудь из видимого ныне, положив в уме и подвигшись привести в бытие не сущее, вместе и помыслил, каким должен быть мир, и произвел материю соответственную форме мира» [2, беседа 2]. В приведённой цитате речь идёт о едином мысле-слове-действии, разработанном в христианском богословии в учении о логосной основе мира. Развивая святоотеческое учение, В. В. Зеньковский сближает понятия «логос» и «идея» как обозначения Божией мысли о твари и утверждает, что «бесспорная принадлежность идей, как мыслей Божиих, к существу Божию, к божественной сфере, имеет таким образом рядом с собой такую же бесспорность связи идей с миром». Божественные идеи вечны по своей природе; входя в мир, «живя» в мире, они сохраняют это качество вечности, но, с другой стороны, жизнь идей в мире подчинена судьбам мира. Как раз именно в акте творения вечные божественные идеи, «засеменяя» тварное бытие, живут с этого момента нераздельной от мира жизнью» [4].

Приятие учения о божественных идеях – логосах – как основании мира не оставляет места допущениям в изначальном бытии мира зла, несовершенства, недостаточности. Соответственно, все феномены мира – и уже явные в самом акте творения, и разворачивающиеся позднее во времени в соответствии с заложенными при творении божественными идеями (в частности, духовные и нравственные ориентиры бытия человека) – содержат в себе объективные основания для того, чтобы быть ценностями: «Творение мира не есть ... лишь творение материальной основы мира, но есть в то же время «засеменение» в этой материальной основе тех или иных форм, таящих в себе нормативный и потому и энтелехийный характер. Идеи в мире не созданы, не «сотворены», но, «засеменяя» мир собой, они живут уже новой жизнью, приобщаются к тварному естеству (не теряя качества вечности, но являясь уже «образами» идей в Боге)» [4]. Впоследствии в процессе своего земного существования человечество, используя данные Богом познавательные способности разного рода, постигало заложенные в мире Творцом законы, формировало систему ценностей, воплощая их в материальных объектах. Именно причастность бытию Божию через своё личное бытие даёт человеку возможность усматривать в явлениях мира их ценностные основания, становиться в ценностное отношение к этим явлениям и осуществлять свою деятельность в соответствии с ценностными представлениями и отношениями.

В процессе своего исторического существования человечество при помощи данных Творцом познавательных способностей разных уровней открывает заложенные в мире закономерности, формируя определённую систему законов и идей. Эта система, в свою очередь, находит своё отражение в произведениях человеческого творчества в разных сферах общественной жизни, вся совокупность которых и является собственно культурой, в которой ценности могут пониматься и как само оцениваемое явление, и как образец, с которым это явление сравнивается, и как отношение соответствия явления и образца.

Христианское обоснование существования ценностей позволяет акцентировать внимание на их важных характеристиках: ценности существуют объективно, они внеположены человеку; ценности всегда позитивны и в силу этого могут выступать интенцией в духовном становлении человека. С точки зрения православного миропонимания, духовное совершенствование означает приближение человека к Богу. В системе светского воспитания ребёнка, раскрывая с помощью педагога заложенные в объективно существующих ценностях смыслы, пости-

гает своё предназначение, собственный духовный мир и мир культуры, учится различать добро и зло, выстраивает свою нравственную позицию, становится активным транслятором ценностей в окружающий мир, приобретает способность к самодетерминации и саморазвитию.

Богословское понимание оснований существования ценностей приводит к выводу о том, что в ценностях заложено объективное содержание, значимое для каждого человека. Задача педагога как организатора духовного воспитания состоит в том, чтобы помочь ребёнку выявить это содержание, не деформированное различными внешними и внутренними влияниями. Духовное воспитание исключает произвольное истолкование содержания ценности, придание определённой ценности каких угодно смыслов, которые могут выражать «тёмную» сторону духовного мира человека. При этом не исключается полифония смыслов, многообразие смысловых связей с той или иной ценностью. Но с точки зрения православного миропонимания критерием истинности смыслов всегда служат идеи и законы, которые заложены при сотворении мира и человека Создателем.

Литература

1. Беляева В. А. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи в ВУЗе // Деятельность молодёжи в социальном служении. – СПб., 2012. – С. 21–25.

2. Василий Великий, свт. Беседы на Шестоднев [Электронный ресурс] / Василий Великий, свт. // Режим доступа // URL: <http://www.magister.msk.ru/library/bible/comment/vasilv/vasvel01.htm> (дата обращения 01.07.2016).

3. Дорошенко С. И. Духовно-нравственное воспитание в теории и истории отечественной педагогики // Православная педагогика: традиции и современность: Сб. лекций и докладов. – Владимир: Изд-во Владим. гос. пед. ун-та, 2000.

4. Зеньковский В. В. Основы христианской философии [Электронный ресурс] / В.В. Зеньковский // Режим доступа // URL: http://www.agnuz.info/tl_files/library/books/Zenkovskiy/page12.htm (дата обращения 02.07.2013)

5. Маслов Н. В. Православное воспитание как основа русской педагогики – М.: Самшит-издат, 2006. – 504 с.

6. Сиротина Е. А. Ценностно-смысловое взаимодействие в процессе духовного воспитания: методологические основы // Богослужбные практики и культовые искусства в современном мире. – Майкоп: Изд-во «Магарин О. Г.», 2018. – С. 227–251.

**ПРАВОСЛАВНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ**

А.Ю. Тихонова

доктор культурологии,
зав. каф. философии и культурологии УлГПУ им. И.Н. Ульянова
Ульяновский государственный педагогический университет
им.И.Н.Ульянова
Ульяновск, Россия

Статья посвящена проблемам преподавания курса православного краеведения в высшей школе. Автор определяет богатый педагогический потенциал региональной православной культуры, нацеливает педагогов на тщательное изучение православных традиций родного края. Преподавание нацелено на личностное саморазвитие студента, формирование у него стремления активно познавать и пропагандировать православную культуру своей местности. Автор выделяет отдельные проблемы изучения православного краеведения. Проблемы связаны с недостаточной изученностью взаимодействия народных и православных традиций, истории храмов и соборов в регионе, роли религиозных деятелей в развитии территории. Автор называет проблемы преподавания православного краеведения и предлагает пути их решения.

Ключевые слова: Православное краеведение, православная культура, регион, преподавание, педагогический потенциал, личность, молодежь, образование, самообразование.

**ORTHODOX REGIONAL STUDIES:
PROBLEMS OF LEARNING AND TEACHING**

Anna Tikhonova

Ilya Ulyanov State Pedagogical University
Ulyanovsk, Russia

The article is devoted to the problems of teaching the course of Orthodox Regional Studies in higher school. The author defines the rich pedagogical potential of the regional Orthodox culture, directs teachers to a

thorough study of the Orthodox traditions of their native land. Teaching is aimed at students' personal self-development, the formation of their desire to actively learn and promote the Orthodox culture of the area. The author identifies some problems of learning the subject of Orthodox Regional Studies. The problems are related to the lack of knowledge of the interaction of folk and Orthodox traditions, the history of churches and cathedrals in the region, the role of religious figures in the development of the area. The author names the problems of teaching Orthodox Regional Studies and suggests some ways to solve them.

Keywords: *Orthodox Regional Studies, Orthodox culture, region, teaching, pedagogical potential, personality, youth, education, self-education.*

Социальные трансформации, радикальные преобразования в области экономики, политики и образования – характерная черта современного российского общества. Значительное место в этих сложных процессах принадлежит православию как ведущей религии современной России. Это связано с тем, что православие концентрирует в себе наиболее существенные аспекты человеческой деятельности. В течение всей жизни растущий человек в большей или меньшей степени сталкивается с православными традициями, постигает многогранный мир православной культуры, однако усвоение это зачастую бывает фрагментарным и не всегда складывается в единую картину мира.

Региональная культура – это культурно-исторический опыт живущих на данной территории людей, включая и опыт проживания православных традиций. А приобщение личности к региональной культуре – это воспитание человека на материале культурно-исторических традиций того региона, где он проживает. Именно на региональном уровне можно реализовать многие функции православной культуры как необходимых условий ее существования: познание истории православия конкретного региона, ее сохранение, трансляция и возрождение. Ориентация образовательной политики на социо- и этнокультурные региональные особенности определила приоритеты развития образовательного процесса в субъектах Российской Федерации. Именно регионализация выступила доминирующей идеей обновления педагогического процесса в учебных заведениях различного уровня и различной направленности, основой формирования и развития регионального образовательного пространства [10, с.17].

Ведущее значение православной региональной культуры в процессе воспитания подрастающего поколения определяется богатым педагогическим потенциалом православной региональной культуры. Главной идеей изучения региональной культуры является целенаправленная подготовка граждан своего края к осознанному включению в культурную и духовную жизнь города и области, к пониманию своей сопричастности со всеми событиями своей малой Родины [9, с.23]. Особенно актуально эта проблема стоит в вузах.

Именно поэтому преподавание православного краеведения в высшей школе должно быть нацелено на действенное приобщение к истории развития православия своего края и решать следующие задачи:

1. воспитывать молодежь на лучших традициях православия своего края, содействовать эмоционально-ценностному личностному восприятию культурного наследия региона.

2. развивать способность каждого представителя подрастающего поколения целостно воспринимать окружающий их мир во всем его многообразии и единстве, включая освоение православной культуры через все разнообразие ее проявлений.

3. развивать творческий потенциал личности, ее способность к самореализации, формировать собственную культуру молодого человека, обеспечивая условия для индивидуального выбора средств, стиля освоения истории православных традиций края.

4. сформировать навыки, необходимые для дальнейшего самостоятельного освоения православного культурного наследия региона.

При решении заявленных задач необходимо учитывать, что гуманизация образования российского общества не только расширяет содержание предмета, но и требует интенсификации процесса обучения, использования новых методов обучения, формирующих способность к поиску, анализу, исследованию, к творческой переработке информации. Это значимо, поскольку современные источники информации (включая интернет) предоставляет информацию самого разного плана, освещают историю православия с подчас противоречивых позиций. Поэтому одним из обстоятельств, обеспечивающих успешность процесса преподавания православного краеведения, является обучение студентов умениям адекватно воспринимать сведения, понимать ситуацию в целом, аргументированно ее раскрывать.

Для диагностики успешности выполнения программы православного краеведения нами были определены уровни историко-культурной образованности студентов. Основными показателями

историко-культурной образованности являются: осведомленность в историко-культурных процессах в православии региона, личностная заинтересованность в познании истории развития православия в крае, деятельностное стремление к изучению, сохранению и пропаганде православного культурного наследия своей малой Родины. Освоение данных критериев обеспечит дальнейший процесс непрерывности образования.

Следует помнить, что образование включает в себя как само образование, так и самообразование. Непрерывность процесса образования может быть представлена как модус: а) сферы образования; б) общественно-исторических процессов во внеобразовательных сферах; в) жизни и развития отдельного человека. По свидетельству П.Г. Щедровицкого, «только системный и комплексный подход может позволить объединить все перечисленные тенденции и «взять» проблему «непрерывного образования» в её сущностной структуре» [13, 10]. Для человека «непрерывность» совпадает с его субъективным временем, временем жизни. Образование должно давать открытые горизонты развития человека. Условием непрерывности образования для человека является его безграничность.

В этом случае происходит активизация личностных стимулов саморазвития, обеспечение мотивации самосовершенствования. С точки зрения субъекта сознания, непрерывное образование выступает как постоянная проблематизация, связывающая отдельного человека с культурой, делающая его носителем мышления и деятельности, источником его творческой эволюции. Нам данный аспект видится наиболее важным при осмыслении особенностей преподавания православного краеведения.

Остановимся на некоторых проблемах изучения православных традиций конкретной территории.

Культура каждого региона многообразна и прежде всего отражает культурные традиции живущих в нем народов. Народные обычаи и православная культура всегда были тесно связаны, объединены общим укладом жизни народа. В настоящее время существуют различные мнения у ученых и священнослужителей об этих явлениях культуры и, прежде всего, возможностях их взаимного использования при проведении обрядов, в том числе и православных ритуалов.

Сложность отношения представителей православной церкви к народной культуре проявляется и в том, что в «Православной энциклопедии» [6], которая охватывает почти все сферы нашего бытия, к сожа-

лению, отсутствует расшифровка таких понятий, как «народная культура», «народные обычаи», «народные традиции». Исследователи отмечают, что отношение к народной культуре и ее изучению связано с позицией власти, стремящейся использовать народную культуру в идеологических целях. Это было свойственно любому периоду развития страны. Особенно ярко это проявилось в 20–30 годы XX века, когда, с одной стороны, народные обычаи изучались в их самобытности и оригинальности, а, с другой стороны, происходил отбор фольклорного материала, который не противоречил идеологическим установкам и который помогал решению задач политического воспитания населения. В результате последнего фольклорные тексты и описание народных обычаев, праздников вышелушивалось, в определенной степени переписывалось и в кратком описании рекомендовалось к использованию в работе с населением. Публиковались сборники текстов, достаточно краткие, которые можно было применять. Главная цель данной политики – отвлечь молодежь от церкви, от традиций единения народа и православия. По свидетельству С.Н.Старостина, именно в то время «были подрублены корни, и целостность культуры – деревенской (светской) и церковной, которые находились в синкретическом единстве, – была утрачена» [11].

В современной науке при наличии большого количества исследований, работ, освещающих отдельные вопросы народной религиозности, до сих пор не существует. Нет обобщающего труда, который бы с необходимой степенью масштабности и глубины раскрыл взаимодействия православной и фольклорной традиции. Е.И. Жимулева в своей работе подчеркивает, что «исследование особенностей народного мировоззрения ведется на уровне изучения проявлений этого феномена в различных областях традиционной культуры: описание православного быта русских крестьян; роль православного начала в народных обрядах и обычаях, с позиций народной религиозности рассматривается ряд устных жанров русского фольклора, отдельные виды традиционного изобразительного искусства (например, лубок) [4, с.14] В связи с этим возникают проблемы, в том числе и в ходе преподавания курса православной культуры.

В процессе освящения тем православного краеведения, посвященных храмам и соборам конкретной территории, также возникают сложности. Прежде всего, обычно в архивных источниках, в публицистике, в интернете имеется информация о местных храмовых сооружениях. Однако представленные сведения отличаются однобоко-

стью, неполнотой и содержат иногда ошибки и неточности. Так, например, изучением храмового зодчества Симбирска-Ульяновска занимались многие. Н.Баженов одним из первых провел полное статистическое описание соборов, монастырей, приходских и домовых церквей Симбирской епархии и сделал это по данным 1900 г. [2]. Б.В. Аржанцев рассматривал архитектурные образы города с позиций архитектора и историка, подчеркивал их самобытность [1]. А.В.Киселев дал характеристику домовым храмам Симбирска [5, с.85]. Описанием монастырей и их храмов занимались А.В.Киселев, В.Э.Красовский, К.И.Невоструев и др. В.Н.Ильин в краеведческом справочнике-путеводителе «Симбирска-Ульяновск. Вып.1» привел документально подтвержденное описание истории постройки и функционирования монастырей, церквей, соборов, часовен и молельных домов города, дал ориентацию их расположения по современным улицам города [8]. С.Шаповалов, Р.Губайдуллов уже в наши дни раскрыли красоту сохранившихся, но разрушенных храмов Ульяновска и Ульяновской области [12]. Анализ публикаций позволяет констатировать, что, к сожалению, нет единого научного исследования по данной теме. Видится важным подчеркнуть необходимость проведения полноценного культурологического анализа данного культурного наследия Симбирска-Ульяновска с описанием стилистических, архитектурных особенностей каждого здания на территории городов и сел области. Значимо, на наш взгляд, провести изучение жизни и служения священнослужителей каждого прихода, прихожан и их деятельности на благо церкви, города и повышения его благосостояния.

Еще одной проблемой преподавания курса православного краеведения является освещение личностного характера православной культуры. О значении субъекта в развитии культуры С.Н. Булгаков говорил: «Человек живет в мире культуры как постоянно рождающемся бытии, он сам является таким рождающимся бытием, а потому он трансцендентен “внешнему” предданному бытию» [3, с.243]. Булгаков выводит эту черту бытия человека из «свойств» самого Бога: «Бог трансцендентен миру, есть абсолютное НЕ, каким знает его отрицательное богословие. И эта черта должна быть присуща человеку как носителю его образа, ее мы находим как выражение первоначального самосознания, даваемого себе человеческим духом. Человек трансцендентен миру и в этом смысле свободен от мира, есть не-мир. Он не исчерпывается никакими что, не определяется никакими определениями, но есть, как и Бог, абсолютное не-что» [3, с.247]. Подчер-

ктивная уникальность личности, С.Н. Булгаков определяет ее важность для понимания мира культуры, в том числе и конкретной, постоянно рождающейся из окружающего бытия.

В культуре конкретной территории каждый человек играет определенную роль, вносит свой вклад в развитие региона. Вне зависимости от социального положения, возраста, профессии, пола и других личностных признаков человек в той или иной мере влияет на формирование культурных процессов своего края, в том числе и на развитие его православных традиций. Региональная культура – это территория духовного становления человека в процессе восприятия общекультурных ценностей на чувственном уровне. Именно культура своего региона предоставляет человеку возможность более глубокого осмысления роли личности в формировании культурного наследия общества. В связи с этим важно изучать не только жизнь и служение священнослужителей, но и труд православных деятелей, внесших значительный вклад в развитие конкретного края. При этом под «православными деятелями» мы понимаем личности, которые действуют по законам православия, рассматривают весь мир, его явления в связи с их соответствием религии и действуют на благо во славу православия. Необходимо изучать жизнедеятельность людей, представителей разных сословий, связанных с православным служением, живших по законам веры. Эти личности должны быть примером для подрастающего поколения.

Таким образом, нами определены проблемы преподавания православного краеведения и примерные пути их решения (данные проблемы проявляются в большей или меньшей степени в каждом регионе, пути решения проблем также имеют региональные особенности – нами выделены обобщенные).

- Отсутствие непрерывности процесса познания истории развития православия в своем крае на всех ступенях образования – обеспечение указанной непрерывности за счет создания единой региональной программы по православному краеведению.
- Утрата многими родителями знаний о православных традициях, обрядах, навыков воспитания по принципам православной педагогики – православное просвещение и образование родителей через разные формы работы церкви, школ, музеев, библиотек и других учреждений, организация конкурсов по изучению православных традиций на примере конкретных семей.

- Недостаточность объединения усилий членов научного сообщества в создании единого банка данных по православному краеведению – создание в регионах интернет-ресурса «Краеведы о православии».
- Дефицит специалистов, способных заинтересовать и раскрыть уникальность православной культуры региона в воскресных школах, образовательных и культурно-просветительских организациях – подготовка таких специалистов.
- Недостаточность учебно-методической базы для познания особенностей православной культуры своего края - создание надлежащей учебно-материальной базы, систематическая работа по подготовке и обновлению учебников, учебных пособий, хрестоматий, справочной литературы [7, с.132].

Нами предпринята попытка решения отраженных в статье проблем изучения и преподавания православного краеведения в процессе подготовки и издания учебника по православному краеведению на материале Симбирско-Ульяновского региона.

Литература

1. Аржанцев Б.В. Архитектурная летопись Симбирска: вторая половина XVII - начало XX вв./ Б.В.Аржанцев, М.Г.Митропольская – Ульяновска: Симбирская книга, 1994. - 208 с.
2. Баженов Н. Статистическое описание соборов, монастырей, приходских и домовых церквей Симбирской епархии по данным 1900 года (ГАУО, Ф. 147, Оп. 15, Д. 147) Симбирск Типо-литография А.Т. Токарева 1903. - 408 с.
3. Булгаков С. Н. Догматическое обоснование культуры [Текст] / С. Н. Булгаков // Избранные статьи. В 2 т. Т. 2. - М. : Наука, 1993. – С. 241-259.
4. Жимулева Е.И. Православная и фольклорная певческие традиции: проблемы взаимодействия: дис...кандидата искусствоведения, Новосибирск, 2008. - 258 с.
5. Киселев А.В. Храмы над Волгой // Памятники Отечества. – М., 1998. Вып41 (5-6): Века над Венцом. - С.84-88.
6. Православная энциклопедия. Электронный ресурс. Код доступа: <http://www.pravenc.ru/search/?ie=utf-8&oe=utf-8&text=народная+культура>
7. Проблемы культурно-религиозного и этического

образования: семья, религия, культура /Макаров Д.В., Тихонова А.Ю., Дюльдина Ж.Н. - Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова., 2014. – 196 с.

8. Симбирск - Ульяновск. Краеведческий справочник-путеводитель. Вып. 1./ Сост.В.Н.Ильин – Ульяновск: Симб. книга, 2001. – 169 с.

9. Современные технологии начального общего образования / Арябкина И.В., Березова Н.А., Дормидонтова Л.П., Заббарова М.Г., Курылёва М.В., Спиридонова А.А., Стрюкова Г.А., Тихонова А.Ю., Шемарина И.Ю.-Ульяновск: ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2016. – 190 с.

10. Тихонова А.Ю. Региональная культура: опыт и исследования. - Ульяновск: Ульяновский ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования., 2007. - 176 с.

11. Традиционная культура, народное христианство и оккультный нью-эйдж Электронный ресурс. Код доступа: <http://www.pravoslavie.ru/94301.htm>

12. Шаповалов С., Губайдуллов Р. Исторические храмы Симбирского-Ульяновского края. Том 1. Недействующие храмы. 2011. – 98 с.

13. Щедровицкий П. Г. Очерки концепции непрерывного образования // П. Г. Щедровицкий. Очерки по философии образования (статьи и лекции). - Москва, 1993. - С. 10-33.

УДК 27+009

ГУМАНИТАРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В БОГОСЛОВСКОМ ЗНАНИИ, ИЛИ НЕОБХОДИМО ЛИ ЦЕРКВИ НАУЧНОЕ ЗНАНИЕ?

П.В. Хондзинский, протоиерей

доктор богословия, кандидат теологии,
декан богословского факультета ПСТГУ

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет
Москва, Россия

В последнее время в российской церковной и светской среде достаточно активно ведутся споры о статусе научного богословия (теологии), его содержании и границах применения. Причем, если для представителей светских наук это прежде всего вопрос о том, какое место теология должна занять в общем пространстве гуманитарного знания, то во внутрицерковной дискуссии на первый план выходит проблема самой необходимости научного богословия для Церкви. Предлагаемая статья прослеживает ключевые моменты рецепции Церковью гуманитарного знания в ее историческом бытии и более подробно рассматривает этот вопрос на материале Синодальной эпохи. На основе проделанного анализа делается вывод о необходимости научного богословия для полноценного функционирования церковного организма в современных условиях.

Ключевые слова: научное богословие, теология, Синодальная эпоха, духовная школа, континуум предания.

THE HUMANITARIAN COMPONENT IN THEOLOGICAL KNOWLEDGE, OR WHETHER THE CHURCH NEEDS SCIENTIFIC KNOWLEDGE?

P. Khondzinsky, archpriest

St. Tikhon's Orthodox University
Moscow, Russia

Nowadays the status of scientific theology, its content and limits of application are widely discussed in the Russian church and secular environ-

ment. Moreover, the representatives of secular sciences primarily consider the question of what place theology should occupy in the common space of humanitarian knowledge, while the Church is occupied with the problem of the very necessity of scientific theology for the Church. The present article traces the key points of the Church's adoption of humanitarian knowledge in its historical existence and considers this issue in more detail using the material of the Synodal era. With reference to the analysis conducted, the conclusion is made about the need for scientific theology for the normal functioning of the Church body in the modern world.

Keywords: *scientific theology, theology, Synodal epoch, spiritual school, tradition continuum.*

1

На вынесенный в заглавие вопрос: необходимо ли Церкви научное знание? – нетрудно дать сходу простой и однозначный ответ: нет. Само представление о науке в современном смысле этого слова возникает в Новое Время, а поскольку предшествующие шестнадцать столетий своей новозаветной истории Церковь обходилась без неё, постольку, очевидно, может обходиться и впредь. Однако попробуем поставим вопрос немного иначе: нужно ли Церкви рациональное гуманитарное знание. Например, античная философия? Не с внешней точки зрения детоводителя ко Христу, а с точки зрения внутренней? Ведь язык этой философии лёг, как известно, в основу догматического языка Церкви эпохи Вселенских Соборов и таким образом вошел в плоть и кровь Предания.

Если, таким образом, гуманитарное знание всё же востребовано Церковью, то это ставит перед нами новые вопросы. Означает ли указанный факт, что язык античной философии был по определению идеально релевантен истинам Откровения? Если да, то какие его свойства определили это? Можно ли их формализовать, чтобы приложить, например, к языку современной философии для его испытания на богословскую пригодность? Или мы, богословы, по-прежнему должны говорить только на языке эллинистической традиции? Если должны, то как это возможно в абсолютно изменившемся культурном, историческом и т. д. контексте? Если невозможно, то как мы можем понимать отцов?

Проще всего, кажется, ответить на последний вопрос. Мистическое единство Церкви обеспечивает мистическое единство предания, а значит и создает поле *континуума*, в котором наше взаимопонимание с отцами не может быть оспорено, ибо Церковь имеет *ум Христов*

(1 Кор. 2:16), хотя в каждом конкретном случае это и требует своего подтверждения. Более конкретно указанную связь раскрыл свт. Филарет Гумилёвский, формулируя признаки святоотеческого творения. Всякое сочинение, говорит он, содержит в себе дух его автора. Святой отец пишет для своего времени и на его языке, но насколько дух его просвещен умом Христовым, настолько соприкосновение с этим духом, содержащимся в его трудах, имеет сотериологическое значение и для христиан последующих эпох¹⁵.

Косвенным образом, правда, из этого рассуждения вытекает потенциальная множественность исторических (национальных, культурных) языков богословия, однако отсюда же вытекает и проблема их соотнесения друг с другом. Ведь поскольку только тексты Откровения не только духовны, но и богодухновенны вполне, постольку все остальные требуют критической работы с ними. Возможен, впрочем, и иной ход мысли.

Задавшись вопросом об абсолютной или относительной релевантности античной философии потребностям христианского Откровения, мы вынуждены будем задуматься, по меньшей мере, над двумя обстоятельствами. С одной стороны, Боговоплощение совершилось в полноту времён, когда созрели все необходимые для этого условия – очевидно, что к числу таких условий можно отнести и античную философию, отдавшую себя в послушание если не вере, то ищущему догматически точных формулировок богословию. С другой стороны, мы помним, как непросто её язык приспособлялся к потребностям церковного разума, стремившегося выразить в общеприемлемой для всех форме истины Откровения, *действительно* (в смысле *действительности* таинств) заключённые в Писании. И если Каппадокийцам это хоть и удалось не без труда, то на Западе сама возможность использования для этого имевшегося категориального аппарата была поставлена под сомнение, например, блаженным Августином, считавшим, что, пытаясь выразить наши представления о Троице с помощью категорий античной философии, мы делаем это не для того, чтобы сказать нечто, но лишь для того, чтобы не молчать¹⁶.

Как бы то ни было, язык Вселенских соборов был в конечном итоге принят всеми, а следственно, и признана всеми внутренняя необходимость философского – то есть *небиблейского* и в этом смысле, стро-

¹⁵ Филарет Черниговский, архиеп. Историческое учение об отцах Церкви: В 3 т. ТСЛ., 1996. Т. 1. С. VII.

¹⁶ Августин Аврелий, блж. О Троице V. 10.

го говоря, *небогооткровенного* – языка для Церкви. Прп. Иоанн Дамаскин закрепил его употребление, в «Источнике знания» объяснив разницу в понимании одних и тех же терминов языческими философами и отцами. Еще томизм готов был рассуждать на языке античности, а то, что у него появились последователи и на греческом Востоке, говорит о продолжающемся непосредственном переживании философского континуума. При этом стоит оговорить, что, в отличие от томистов, восточные отцы прекрасно понимали разницу между философским *языком* и философской *системой*: первый может стать рабочим инструментом богословия, вторая не должна ограничивать его своими частными принципами¹⁷.

Проблемы начинаются, судя по всему, тогда, когда примерно в середине второго тысячелетия одновременно с представлениями о возможности исторического отклонения странствующей земной Церкви от ее истинного пути появляется мысль о необходимости возврата к «корням», а в связи с ней возникает представление, что обусловленный этим разрыв может быть преодолен за счёт выяснения гуманитарного контекста святоотеческих высказываний.

Таким образом, континуум существует *de facto*, но требует своего – уже не очевидного – обнаружения, требует доказательности, что по преимуществу становится проблемой богословской самоидентификации Церкви, то есть проблемой экклесиологии – области богословского знания, не получившей на вселенских соборах своего догматического выражения (напомню, что в «Точном изложении православной веры» прп. Иоанна Дамаскина слово «Церковь» не встречается). Безусловно, Символ веры называет и перечисляет основные свойства истинной Церкви, однако после раскола 1054 г., событий реформации и философского переворота Нового времени возникла настоятельная необходимость в развернутом богословском комментарии к ним, позволяющем проследить их неизменное присутствие в приводящей к современности истории. При этом, как уже замечалось выше, *установ-*

¹⁷ См., напр., у свт. Григория Паламы «Перенеся приемы исследования, принятые в философии внешних наук, на искание жизненно необходимых вещей и в чем-то воспользовавшись философским учением при истолковании слова Божия, мы быстро собьемся с верного пути, если потеряем единственный ключ к священным книгам, благодать Духа, и не будем руководствоваться самим этим боговдохновенным словом» (*Григорий Палама свт. Триады в защиту священнобезмолствующих*. М., 1995. С. 120). Ср.: *Василий (Кривошеин) еп.* Богословские труды 1952-1983 гг. Н. Новгород, 1996. Прим. на с. 204.

ление связи подразумевало наличие разрыва, а значит, и возможность иного, отличного от сегодняшнего (или наоборот – от святоотеческого) языка. Таким образом, проблема богословского языка со временем дополнилась в известном смысле проблемой его смыслового перевода. Подчеркнув ещё раз, что речь идёт не о непосредственном переживании континуума, а о его рефлексии, попробуем теперь проиллюстрировать сказанное на примере русской Синодальной традиции.

2

Синодальная традиция формировалась уже в условиях новой европейской рациональности, начало которой принято возводить к Декарту. Но ещё до Декарта в конце XVI в. князь А. М. Курбский в своем предисловии к переводу «Диалектики» прп. Иоанна Дамаскина писал о необходимости изучения гуманитарных наук для понимания истинного смысла высказываний святых отцов¹⁸. Последнее требовалось прежде всего для утверждения истин православной веры в их полемическом сопоставлении с католическими и протестантскими исповеданиями, что было насущной задачей Юго-Западной Руси и в следующем XVII столетии.

Проблема заключалась в том, что, обладая – хоть и не всеми, но основными – сочинениями отцов, русская традиция, казалось, могла бы свободно говорить на языке святоотеческого континуума (пусть даже доступного ей только в переводах), но оказалось, что, не зная породивших его *философских* парадигм, она способна была скорее только цитировать его, не умея выразить на нём свои собственные достижения¹⁹, до поры действительно покрытые если не молчанием, на загадочность которого указывал когда-то о. Георгий Флоровский²⁰, то не всегда внятным облачением окологословских жанров²¹.

Очевидно, понимание этого и породило столь популярный в том же XVII веке проект грекоязычного образования. Но когда, по ряду объективных и субъективных причин, он потерпел бесспорную неудачу, рус-

¹⁸ См.: Курбский А. Предисловие к «Диалектике» Иоанна Дамаскина // Библиотека литературы Древней Руси. – Т. 11. – СПб., 2011. – С. 575, 579.

¹⁹ Единственным исключением из этого правила был, быть может, прп. Иосиф Волоцкий, приложивший к богословию иконы ареопагитическую идею Божественной красоты.

²⁰ Флоровский Г., *прот.* Пути русского богословия. – М., 2009. – С. 12.

²¹ Богословие Киевской Руси растворяло свои идеи в исторических хрониках, житиях святых, описании паломничеств и т. д.

ское богословие, казалось, безнадежно уклонилось в сторону, грозившую ему окончательной утратой собственного лица и связи не только с языком, но и преданием отцов: в нём царили теперь чуждая русскому уху и сердцу латынь, сухая рациональность, положенная в основу богословского преподавания, философия *по стихиям мира сего* (Кол. 2: 8) – и даже не в лучших своих достижениях, а в учебниках эпигонов. Одним словом, над ним, казалось, было произведено нечто подобное той операции, которую пушкинский Сальери проделал с музыкой, разъяв её, как труп, и поверив алгеброй гармонию, но только осуществлённое на живой ткани Предания и насильственно привитое сословию людей, не принадлежавшему ни к какой устойчивой интеллектуальной традиции, – сословию, для которого не только кадило, но и плуг был более привычен, чем перо, и которое зачастую детей своих отдавало в семинарию лишь затем, чтобы избежать горшкого зла – солдатчины.

Всё это должно было бы убить всякую богословскую мысль ещё в момент её рождения, лишит русское богословие всех его потенций и заставить замолчать уже навсегда. Однако – о чудо! – оно заговорило. Всё началось даже не с философии, а с филологии: сын подмосковного причетника, будущий митрополит Платон, в юности не расставался с римской историей Курция, пленившись красотой его стиля²². Он же сам выучил греческий язык для того, чтобы вникнуть в смысл основных философских понятий античности, а став ректором Московской семинарии, ввёл в ней изучение греческого языка и чтение древнего Платона лучшими воспитанниками. Среди них был и сын коломенского диакона Василий Дроздов²³, который уже, как хорошо известно, смог возвысить русское богословие до уровня Предания вселенской Церкви, и, судя по всему, это удалось ему благодаря тому, что он имел *школьное образование*.

Размышляя над этим фактом, прежде всего следует напомнить, что русская Церковь первой среди поместных церквей Востока столкнулась всерьёз с проблемами секуляризации. Стремительное вхождение России в поле секулярной европейской культуры, не позволяло, с одной стороны, искать их разрешения в сакральном прошлом, а с другой – работать с ними по мере их постепенного возникновения, как это было на Западе. Мало того, вследствие транслировавшихся с Запада во второй половине XVIII в. мистических внецерковных учений Церковь была в это время активно вытесняема только из секу-

²² См.: Платон (*Левшин*) митр. Из глубины воззвах к Тебе, Господи. – М., 1996. – С. 17.

²³ См.: *Смирнов С.* История Троицкой Лаврской семинарии. – М., 1867. – С. 309.

лярного общественного пространства, но и из принадлежавшего ей, казалось бы, по праву сакрального пространства тоже, превращаясь в глазах многих в чисто земной административный институт.

Отсюда следует, что перед русским богословием того времени стояла прежде всего насущная практическая задача: подтвердить сакральный статус современной православной Церкви, наглядно связав её с континуумом традиции. На уровне *рациональности* святитель Филарет разрешил её благодаря: а) привитой школой культуре мышления; б) опоре школьной традиции на слово Писания как уникальный источник богословия; в) знакомству с историей философии.

В результате синтез двух начал – библейского и философского, – синтез, проведённый святителем Филаретом системно и последовательно, указывает нам на храм, стоящий на пересечении библейско-исторической и мистико-эсхатологической координат в жизни Церкви как на существенный объект Священной истории, средоточие сакрального присутствия Церкви на земле и наглядное обнаружение континуума её Предания, которое есть «не просто видимое и словесное предание учения, правил, чиноположений, обрядов, – но с сим вместе и невидимое, действительное преподавание благодати и освящения»²⁴, а значит, и обнаружение её *единства*, ибо он мистически представляет собой храм тела Христова²⁵, её *святости*, ибо здесь доньне «многообразная благодать, данная Святым, как в некоей сокровищнице от всех времён и мест собирается, неповрежденно сохраняется, щедро в пользу всех и каждого употребляется»²⁶; её *кафолич-*

²⁴ Филарет, митрополит Московский, свт. Слова и речи: В 5 т. – М., 1873 – 1885. – Т. 4. – С. 100.

²⁵ Там же. – Т. 3. – С. 474.

²⁶ Там же. – Т. 4. – С. 16. И далее: «Здесь даже доньне Дух Святыи ударяет в струны Давидовой Псалтири, и оглашает вас её Богодвижными звуками. Даже доньне Моисей, Анна, Аввакум, Исаия, Иона, Даниил, Захария воспевают с нами свои пророческие песни, и дышат на нас духом своей молитвы. Даже доньне, каждый день, сама Пресвятая Дева отверзает свое преисполненное Божественно любовию сердце к нашему сердцу и возглашает своё превыше-серафимское величание Господа. Даже доньне Василий и Златоуст влагают в наши священнослужущая уста свои священнодейственные глаголы. Даже доньне здесь Ефрем поучает, Дамаскин песнословит вместе и богословствует, Савва освященный управляет чином Церковных молитвословий, и – чтобы вспомануть хотя одного и из наших некогда единомыслицев, а теперь небожителей, видимо связующих земную Церковь с небесною, – Димитрий ежедневною чредою призывает Святых показать нам для подражания их Богоугодную жизнь и подвиги» (Там же).

ности, ибо храм ветхозаветный умирает, чтобы подобно пшеничному зерну возродиться во множестве христианских храмов по всей земле²⁷; её *апостольства*, ибо «Горница Сионская, Апостольская, горница сошествия Святаго духа, есть не что иное, как первоначальный образец святаго Христианского храма; и взаимно святыи христианский храм... есть повторённая, возобновленная, размноженная Апостольская горница сошествия Святаго Духа»²⁸.

Одновременно учение святителя Филарета вербально оформило заложенные ещё в древнерусском богословии интенции, не находившие в эпоху своего возникновения законченного богословского выражения. Ведь ещё древняя киевская традиция в своих скорее нарративных, чем богословских текстах наметила представление о живом продолжении священной истории в современности, являющейся воспроизведением заложенных в слове Писания импульсов, и это же представление безмолвно выразил в себе однажды русский высокий иконостас, зримо представляющий библейско-историческое, евхаристическое и эсхатологическое измерения бытия Церкви, связанные в единое целое мистериальным пространством храма. До времени они скрытно пребывали в «загадочном молчании» русского богословия, однако настало время, когда от их *осознания* стало зависеть существование Русской Церкви. Тогда *школьное образование* дало возможность гению Филарета раскрыть их не только для её современных потребностей, но и для обогащения ими общецерковного Предания всех последующих эпох.

Не трудно также представить, что мы не имели бы «Моей жизни во Христе» св. прав. Иоанна Кронштадтского, если бы духовная академия не привила бы ему потребности в саморефлексии, основанной, как сам он говорил, на «древнем великом правиле *Познай самого себя*»²⁹.

Наконец, достойно замечания и то, что если в приведённом примере философской основой синтеза стала античная мысль, то Синодальная традиция даёт и иной пример, когда богословское высказывание выявляет континуум традиции, прибегая для этого к языку уже *новой философии*. Так, святитель Феофан Затворник прочёл древнюю аскетическую традицию как универсальный источник по христианской антропологии, актуализировав его, с одной стороны, с помощью терминов философской психологии нового времени, а с другой – су-

²⁷ Там же. С. 14.

²⁸ Там же. С. 164.

²⁹ Вятские епархиальные ведомости 1904. № 14. С. 1119.

мев корректно увязать эти термины с учением о человеке отцов первого тысячелетия, выразивших его когда-то на языке современной им античной философии.

Можно было бы привести и иные примеры, но, кажется, достаточно и тех, что уже даны, чтобы произвести некоторые обобщения.

1. Континуум традиции есть своего рода внутреннее самосознание Церкви, то самое рождающееся из Откровения Предание, понимаемое как жизнь в Духе Святом, о котором говорил святитель Филарет и которое поддерживается прежде всего мистериальной жизнью Церкви³⁰, но при этом требует и богословской рефлексии.

2. Непосредственное (мистериальное) переживание континуума возвышает Церковное бытие над временем и в этом смысле всегда равно самому себе, тогда как его рефлексия является следствием той или иной исторической ситуации и потому собственную необходимость обнаруживает не во все эпохи с равной настоятельностью и очевидностью. Но там, где оно необходимо, необходима и – в широком смысле этого слова – школа, дающая *гуманитарные* навыки и позволяющая богословию выразить не только современное, но и накопленное в предыдущие эпохи переживание континуума.

3. Исторически язык античной философии стал для богословия, обдумывающего истины Откровения, необходимым дополнением к языку Писания. Однако это означает не то, что иных языков у богословия быть не может, но, скорее, что оно должно, соотнося эти новые языки с изначальными, *таким* именно образом давать Церкви и миру своё сегодняшнее свидетельство о континууме традиции. Для этого необходима как «духовная образованность ума»³¹, позволяющая проникнуть во внутреннее содержание мысли отцов, так и образованность гуманитарная, позволяющая не только не молчать, но и сказать нечто³².

³⁰ «Помазанные Духом Святым Апостолы помазуют тем же духовным миром Святых Отцев, и сии своих преемников из века в век, Святители подают освящение храмам и таинствам, и взаимно храмы и таинства подают освящение Святителям» (Там же. – С. 100).

³¹ Следует заметить, что приведённое выше замечание блж. Августина касалось более пригодности конкретных категорий, чем отрицанием рационального осмысления богословских истин. Его собственные творения, во всяком случае, являются очевидным отрицанием этого отрицания.

³² Очевидно, что исторически сложившееся то или иное конкретное сочетание указанных элементов не может быть просто воспроизведено заново. Однако сами элементы (переживание континуума и его рефлексия) так или иначе должны сохраниться для нормального «кровообращения» Предания.

Сделав эти предварительные выводы, посмотрим теперь с избранной точки зрения на современность.

3

Мы видели, что в синодальную эпоху – эпоху, когда в силу целого комплекса духовных, культурных, социальных причин русской Церкви угрожала если не утрата причастности к континууму, то утрата ясных представлений о нём, – преодолению кризиса способствовало, с одной стороны, поддерживающее непосредственную, в известном смысле «априорную» церковность сословное единство духовенства, а с другой – привитая ему же школой гуманитарная образованность и потребность рефлексии. Там, где первая (церковность) приближалась к праведности, а вторая обнаруживала себя как филолого-философская одарённость, возникала вспышка богословской мысли, озарявшая время и делавшая, по выражению владыки Михаила Грибановского, бытие Церкви «самопрозрачным» для неё³³.

В итоге же к началу революционных событий русская Церковь имела не только ряд выдающихся богословов, но и сложившуюся научно-богословскую среду (конечно, не только в лице представителей духовенства, но и академической профессуры из мирян) – среду, игравшую важную роль для поддержания должного уровня исследований и критической верификации богословских высказываний.

Последовавшая затем эпоха гонений уничтожила и духовенство, и школу. Древний принцип: «наше учение согласно с Евхаристией, а Евхаристия, в свою очередь, подтверждает учение»³⁴ – очевидно, сохранил континуум *de facto* постольку, поскольку сохранилась евхаристическая жизнь, однако всё остальное, по сути, не уцелело. Послевоенное восстановление духовной школы на принципах школы синодальной решило проблему подготовки пастырей для поддержания всё того же мистериального континуума, однако, за редким исключением, не решило проблему воссоздания среды научной. Будем честными: сегодня рядовой уровень научных работ, выдвигающихся на церковные степени, в большинстве своём явно оставляет желать лучшего. Именно в этой связи следует оценивать и активно начавшийся сейчас процесс внедрения теологии в светское гуманитарное пространство. Безусловно, он обладает своими подводными камнями и несёт

³³ *Иринеи Лионский сщмч.* Против ересей. – IV. – 18. – 5.

³⁴ *Иринеи Лионский сщмч.* Против ересей. – IV. – 18. – 5.

в себе риск возникновения «светской» псевдотеологии. Но риск этот, с одной стороны, может быть в значительной степени преодолен серьёзностью нашего собственного отношения к церковной науке, а с другой – «давление извне», пристальное внимание светских гуманитариев к качеству попадающих в поле их зрения церковных работ способно хотя бы отчасти компенсировать то отсутствие внутрицерковной научной среды, о котором говорилось выше.

Одним словом, если наша гипотеза хотя бы отчасти верна, нынешняя эпоха – эпоха ускользающего континуума – настоятельно *требует богословия*. Конечно, то богословие-Предание, о котором говорилось выше, не может явиться вдруг как следствие административных или научных усилий. Но если мы говорим, что Церковь есть богочеловеческий организм, то попытаться создать человеческую среду, в которой однажды Дух Божий укажет на того, в ком «духовная образованность ума» найдёт себе выражение на языке времени благодаря образованности гуманитарно-научной, хотя бы отчасти в наших силах.

ЦЕРКОВНО-ПЕВЧЕСКИЕ КУРСЫ КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Е. Шелудякова

Доктор искусствоведения,
почетный работник высшего профессионального образования
профессор кафедры теории музыки Уральской государственной
консерватории, ЕДС
Екатеринбургская духовной семинария
Екатеринбург, Россия

В статье исследуется история церковно-певческих курсов. Изучаются ключевые направления их деятельности, основные предметы. Предлагаются меры по использованию достижений курсов начала XX столетия в современной образовательной ситуации.

Выявлены положительные моменты, которые можно с успехом применять и в настоящий момент содержит система XX века:

- *Широкий охват курсистов различных населённых пунктов, в основном из глубинки.*
- *Высочайший уровень преподавания, включение в педагогический процесс не только местных преподавателей, но и специалистов Москвы и Санкт-Петербурга.*
- *Широкий спектр предметов, формирование многих разнообразных навыков и умений. При этом полный точный отбор необходимых предметов, нет лишнего, невостребованного материала. Нацеленность на результат, конкретную практику.*
- *Патриотическая идея как одна из основных задач курсов.*
- *Краткосрочный характер, но чрезвычайная информационная насыщенность и результативность учебных занятий. Тесное сотрудничество с властными структурами.*
- *Активное участие думы и других структур (например, городской управы) в культурных мероприятиях. Значительная роль благотворительности в проведении городских культурно-массовых мероприятий.*
- *Повсеместная работа над культурным досугом, финансирование хоровых коллективов, читален и т. д., не исключая малых сёл и деревень.*

- *Сделан вывод, что между певческими курсами и музыкально-педагогическими заведениями существовали сходные задачи: приобщение к культуре, популяризация духовной музыки, освоение основополагающих элементов музыкального языка, знакомство с музыкальной культурой родной страны во всем многообразии.*

***Ключевые слова:** церковно-певческие курсы, духовное образование, светское образование, регент.*

CHURCH CHORAL COURSES AS A MODEL OF CONTEMPORARY SPIRITUAL EDUCATION

Oksana Sheludyakova

Yekaterinburg Theological Seminary
Yekaterinburg, Russia

The article by examines the history of Church choral courses. The key directions of their activity and the main subjects are studied. Ways of implementing the achievements of the courses of the beginning of the XXth century in the modern educational situation are offered.

There are some positive characteristics of the XXth century's system that can be successfully applied nowadays:

- *a wide range of students from different localities, mainly from the hinterland;*

- *the highest level of teaching, with not only local staff, but also teachers from Moscow and St. Petersburg involved in the pedagogical process;*

- *a wide range of subjects, the formation of many different skills and abilities. At the same time, there is an accurate selection of the necessary subjects, excessive and unnecessary material is to be excluded. They focus on results and are practice-oriented;*

- *patriotic idea as one of the main objectives of the course;*

- *short-term duration along with information saturation and effectiveness of training sessions. Close cooperation with the authorities;*

- *active participation of the Duma and other structures (e.g. City Council) in cultural events. A significant role of charity in the city's cultural events;*

- *extensive work on cultural leisure, financing of choirs, reading rooms, etc., including small rural settlements.*

- *It is concluded that there were similar tasks shared by choral courses and musical pedagogical institutions, such as familiarization with culture, popularization of spiritual music, mastering the basic elements of the musical language, knowledge of the musical culture of the native country in all its diversity.*

Keywords: *church choral courses, spiritual education, secular education, choirmaster.*

Начало XXI века справедливо можно считать переломным моментом в истории музыкального образования России. В светских учебных заведениях происходит заимствование, порой часто автоматическое, аналогов западной модели образования. Это, к сожалению, может привести к потере традиционных ценностных ориентиров и достижений области образования, которое всегда считалось одним из лучших в мире. Кризисность ситуации обусловила интерес к новым психологическим, социологическим и культурологическим подходам, однако их внедрение ещё не успело дать необходимых результатов. К этому необходимо добавить использование в образовательном процессе XXI века новых информационных технологий и новых методик. Многие из названных проблем существуют и в духовном музыкальном образовании.

Возможным и результативным в этой сложившейся ситуации могло бы быть, на наш взгляд, использование методики церковно-певческих курсов, многократно проводимых в России на рубеже XIX–XX веков в Вятке, Твери, Риге, Москве [3, 4] и Санкт-Петербурге [2]. Такие курсы неоднократно проводились и в Екатеринбурге.

При этом многие из методов и подходов, отработанных во время проведения курсов, могли бы стать полезными и на современном этапе. Они могли бы быть использованы на всех уровнях музыкально-образовательной системы: на уроках церковного пения в церковно-приходских школах, в преподавании музыки в общеобразовательной школе, музыкально-педагогических учебных заведениях, в том числе в регентских школах, в музыкальных училищах и консерваториях (например, на дирижёрско-хоровом отделении, студенты которого часто имеют дело с самостоятельными и полупрофессиональными коллективами), а также на курсах повышения квалификации различных уровней.

Поэтому основной задачей данной статьи является рассмотрение принципов образования на церковно-певческих курсах и возможностей по их актуализации в современной образовательной ситуации в сфере регентского обучения.

Первоначально хотелось бы обратиться к принципам организации и отбора содержания учебного материала курсов. Продолжительность курсов в основном составляла полтора, реже два месяца. Объём учебной нагрузки составлял по 8-10 часов в день в течение полутора месяцев. Существовала и возможность обучения в течение года с сентября по май по вечерам.

Также по предложению одного из главных организаторов курсов А. В. Никольского, обучение строилось по трёхуровневой системе. В подготовительный период слушатели получали программы курсов и заранее, в соответствии с уровнем подготовки, определяли, на какой из курсов им следует пойти. Таким образом, учащийся не только мог выбрать соответствующий курс, но и продолжать образование в течение нескольких лет. Такая организация проведения курсов давала возможность слушателям выстраивать образование в логически упорядоченную систему, осознавать взаимосвязь предметов и этапов обучения.

При этом более подготовленные слушатели третьего, высшего, уровня не ограничивались повторением уже известного, но и участвовали в самом педагогическом процессе (это могли быть короткие доклады, иллюстрации, методические консультации) и тем самым получали практические навыки по педагогической работе. Но и слушатели первого года обучения примерно через месяц занятий обязательно проводили краткие занятия, уясняя для себя методические приёмы в конкретной практической ситуации. Таким образом, можно говорить о сложившейся системе педагогической практики, позволяющей слушателям развернуть на местах систему народных хоров, школ, концертов, внедрить полученные знания.

По окончании курсов проводились экзамены, позволявшие отследить динамику обучения, выявить результативность учебного процесса. Выдавался документ, подтверждающий что слушатель церковно-певческих курсов прошёл полный цикл занятий. При этом оценивались и знания, и практические навыки, и готовность к самостоятельному ведению занятий.

В качестве наиболее заметного результата проводился масштабный концерт или спектакль, в большинстве случаев достаточно се-

рьёзного уровня. Например, в 1914 году прозвучали «Тебе одеющаяся» Турчанинова; «Внуши, Боже» Архангельского; «Ныне отпускаеши» П. Чеснокова; «Воскликните Господеви» Гречанинова; «Славословие» Рахманинова, что можно считать показателем весьма высокого уровня курсов.

Если сравнивать эту ситуацию с сегодняшней практикой как в регентско-певческом образовании, так и в общеобразовательных школах, в колледжах, в училищах, то можно отметить, что вечера и концерты готовятся в основном учащимися музыкальных и театральных школ, т. е. теми, кто получил музыкальное образование в другом учебном заведении. Причём, думается, это положение никак нельзя списать на недостаточный культурный уровень учащихся.

Преподавание на курсах предполагало обучение разным дисциплинам, в том числе музыкальной грамоте, основам вокала и хорового пения, начаткам истории и теории музыки, основным приёмам дирижирования (на некоторых курсах). В процессе обучения учащиеся знакомились с упражнениями для развития голоса, занимались сольфеджио, основами элементарной теории музыки и даже гармонии. В итоге, например, после курсов выпускники должны были уметь гармонизовать любую песню и переложить её для хора!

Использовались современные на тот момент пособия – Аракчиева и Маслова, Глинского, Зарина, Карасёва, Комарова, Лебедева, Линева, Мироносицкого, Покровского, Попова-Платонова, Ковина, Соловьёва и Яичкова.

Также для желающих проводилось обучение игре на музыкальном инструменте – скрипке и фисгармонии. Кроме того, слушателям давались сведения по методике обучения нотной грамоте и хоровому делу, физиологии голосового аппарата и основам постановки голоса (на Вятских и Екатеринбургских курсах были даже устройства для проведения ингаляций!). Так что каждый из выпускников мог сам заниматься педагогической работой, создать свою певческую школу или кружок церковного пения, знакомить с богослужебными и классическими музыкальными образцами молодое поколение, заниматься в широком смысле слова просветительской деятельностью. После окончания курсов на приходах организовались певческие собрания (245 хоров только по Пермской губернии!), организовывались новые клиросные ансамбли, устраивались библиотеки-читальни, воскресные школы.

И задача эта вполне успешно выполнялась во многих регионах. Так, например, по отчёту 1916 года в 30 сёлах Пермской губернии

«Жизнь за царя» была исполнена (только представьте себе!) полностью, а в 54 сёлах – фрагментами. Количество же исполнителей насчитывало десятки, а порой и сотни в каждом селе. Для примера укажем ещё данные и на 1913 год, когда в рамках празднования 300-летия дома Романовых в программу курсов, проводимых в Пермской губернии, входили все хоровые сцены из оперы Глинки «Жизнь за царя», включая фугу. В Арамильской слободе, согласно отчёту А. Д. Городцова, 21 февраля 1913 г. сцены из этой же оперы «были поставлены на крыльце арамильского училища. Народу собралось свыше двух тысяч, терпеливо простоявшего на снегу и холоду всё время представления. Даже малыши и те старались не пропустить ни звука. Исполнители: тот же возчик муки с мельницы братьев Синельниковых (Сусанин), жена бывшего учителя, ткачиха, рабочие с фабрики Злоказова, хор состоял из местных крестьян» [1, с. 8]. Всего, как пишет Городцов, в 1913 г. «сцены были поставлены полностью в 30 местах, частями в 54 уездных городах, сёлах и заводах Пермской губ»³⁵ [1, с. 14].

Значимость таких концертных вечеров была крайне велика, ведь знания, приобретённые в процессе обучения, становились реально-практическими и позволяли увидеть результаты своего труда. Именно этот метод в образовательном процессе является наиболее результативным.

Особого внимания заслуживает и другой музыкальный материал, на котором строились исторические и практические курсы: разучивались, исполнялись хоровые произведения, сцены из опер Н. Римского-Корсакова, П. Чайковского, А. Даргомыжского, А. Гречанинова, А. Архангельского, П. Чеснокова, В. Калинникова и других русских композиторов. На занятиях народная песня соседствовала с церковным осмогласием, оперные партитуры – с хорами и камерными сочинениями западноевропейских авторов. При этом практически не затрагива-

³⁵ Также сцены из «Жизни за царя» ставились местными рабочими силами в деревне Осиновка Пермского уезда, селе Александровском Красноуфимского уезда (девичник Антонида), в Чермозском заводе Соликамского уезда, полностью – в селе Крутихинском и Белослудском Ирбитского уезда, селе Арийском Красноуфимского уезда, селе Кудымкар Соликамского уезда, в Березниковском содовом заводе Соликамского уезда, в селе Клевакинском, в певческом собрании Пожевского завода Камышловского уезда, в Добрянском заводе Пермского уезда и в Перми. Опера ставилась даже в суровые годы войны, и её популярность не уменьшалась. И, думается, в сегодняшней ситуации эта задача, которую осуществили обычные рабочие и крестьяне, вряд ли была бы осуществима.

лась симфоническая музыка, а крупные кантатно-ораториальные сочинения упоминались лишь эпизодически.

Обоснованность такого отбора на краткосрочных курсах очевидна – ведь результатом обучения на курсах была именно организация церковного хора, способного, помимо богослужебных песнопений, исполнить многоголосные хоры из опер и народные песни. Особо следует отметить, что изучение на курсах фольклорных образцов носило яркий этнографический характер – точно указывались село, завод, где был записан напев, качества исполнения. Необработанные этнографически точные записи (например, Линевой) превалировали над композиторским творчеством.

Особого внимания заслуживает факт, что на курсах 1900-х годов изучались сочинения современников – А. Кастальского, Н. Римского-Корсакова, П. Чайковского, С. Танеева. Слушатели были в курсе театральных и литературных новинок, знакомились с музыкой самых последних лет. Подобный подход ярко высвечивает прогрессивность направленности курсов в сравнении с современным моментом.

Просветительская направленность певческих курсов рубежа веков особенно ярко проявлялась в методической нацеленности анализа, умении не только уяснить основные закономерности песнопений, но и донести их до слушателей и потенциальных исполнителей. Музыка на певческих курсах рассматривалась во взаимодействии с литературой и живописью, что позволяло воспринять искусство определённой эпохи в синтезе и осознать лучшие музыкальные произведения как вершинные точки мировой художественной культуры. Этот подход сейчас является общепризнанным, а многие учебные заведения внедряют в учебных планах предмет «Мировая художественная культура». Однако для периода столетней давности данные методологические находки, безусловно, являются актуальными и очень ценными.

Курсы выполняли и задачу патриотического воспитания за счёт репертуара, основанного в большинстве своём на лучших, точно отобранных произведениях отечественной музыкальной культуры, а также примерах подвижнической деятельности регентов и певчих. Основным педагогическим приёмом было личное воздействие учителей, влюблённых в свою страну, глубоко изучавших её историю и культуру, бескорыстно трудящихся на ниве народного просвещения.

Вчитываясь в огромный список перечисленной проблематики и видов деятельности курсов и курсистов, складывается совершенно по-

разительное ощущение. Высокий нравственный кодекс, стремление к образованию и врожденная интеллигентность как идеал для многих людей различных сословий позволили добиваться столь быстрых и заметных результатов в деле регентского образования. И именно так и было в ситуации со слушателями курсов. Таким образом, создавался идеальный коллектив истинных энтузиастов духовного просвещения, способный за короткий срок получить основы музыкального образования. Отношение к просвещению как благородному служению, высокие этические и эстетические идеалы позволяли не только ставить столь серьёзные задачи, но и выполнять их. Вероятно, именно на гребне поднятого интереса к культурному просвещению и существовали в течение первых послереволюционных десятилетий многие городские и сельские коллективы.

Отмечая многие положительные черты в структуре содержания курсов, нельзя не упомянуть и о тех учителях, от которых и зависел весь образовательный процесс. Уровень преподавания, разумеется, был различным и зависел от возможностей преподавателей. Ориентиром же для курсов в разных регионах были Московские высшие курсы. Преподавать на них считали своим долгом такие выдающиеся учёные как С. В. Смоленский, А. В. Преображенский, А. Н. Никольский. По результатам курсов публиковались циклы лекций и учебные пособия А. Никольского – «Формы русского церковного пения», «Голос и слух хорового певца», «План практических занятий пением в школе и хоре», а также выходили статьи в журналах «Пензенские епархиальные ведомости», «Музыка и жизнь», «Хоровое и регентское дело».

На региональных курсах преподавание не достигало столь мощной научной оснащённости. Однако и периферия выдвинула несколько выдающихся деятелей народного просвещения. К их числу, прежде всего, следует отнести Александра Дмитриевича Городцова, чья деятельность принесла богатые плоды в Пермской губернии и уральском регионе, а также Александра Николаевича Карасёва и Алексея Алексеевича Игнатьева, много сделавших для Уральского и Вятского региона. Интересно, что в зависимости от проблем конкретной области программа курсов могла корректироваться. В неё могли быть включены чтения по истории живописи и литературы, практические рекомендации по устройению музыкальных кружков, читален, школ, газет, детских площадок и народных театров.

Большим плюсом курсов было и то, что все учащиеся могли пользоваться обширной библиотекой, в целом ряде случаев достигающей

25000 экземпляров. Некоторые комитеты самостоятельно издавали книги, ноты и либретто и занимались рассылкой и продажей нот. Особо следует выделить Пермский губернский комитет Попечительства о народной трезвости (курировавший и Екатеринбург), который издал более 10 нотных сборников «Народные хоры» под редакцией А. Д. Городцова. Популярность сборников по всей России была столь велика, что в разных концах страны в программах концертов указывался номер по сборнику Городцова.

Отдельного внимания заслуживает материальная сторона курсов. Средств, выделяемых меценатами, было вполне достаточно для полного содержания и даже выплаты пособия (стипендии) слушателям. Нуждающиеся же обеспечивались комплектом нот для хорового пения, а также в целом ряде случаев – и музыкальными инструментами. С учётом общего количества курсистов по России (несколько десятков тысяч) цифра пособий и прочих материальных вложений выглядит весьма внушительно. Заключительные же концерты учащихся были платными, а собранные средства шли на благотворительные нужды – на содержание малоимущих руководителей хоров и семей, потерявших кормильца. Кроме того, курсы помогали целому ряду слушателей в дальнейшем трудоустройстве, подбирая для наиболее активных и талантливых курсистов более серьёзные вакансии.

Каковы же положительные моменты, которые можно с успехом применять и в настоящий момент?

- *Повсеместная работа над духовным просвещением, культурным досугом, финансирование хоровых коллективов, читален и т. д., не исключая малых сёл и деревень.*
- *Широкий охват курсистов различных населённых пунктов, в основном из глубинки.*
- *Тесное сотрудничество со властными структурами. Активное участие думы и других структур (например, городской управы) в культурных мероприятиях. Значительная роль благотворительности в проведении городских культурно-массовых мероприятий.*
- *Высочайший уровень преподавания. Преподаванием на курсах не гнушались даже крупные учёные Москвы и Санкт-Петербурга.*
- *Патриотическая идея как одна из основных задач курсов.*
- *Краткосрочный характер курсов, но чрезвычайная информационная насыщенность и результативность.*
- *Широкий спектр предметов, формирование многих разнообразных навыков и умений. При этом полный точный отбор необхо-*

димых предметов, нет лишнего, невостребованного материала. Нацеленность на результат, конкретную практику.

- *Возможность за краткий период создать систему базовых знаний и навыков по отечественной духовной музыкальной культуре.*

- *Как видим, десятки тысяч любителей получали не только музыкальное образование, но и огромный заряд духовности, веры, любви к молитве и к музыке, развивали эстетический вкус и воспитывали навыки просветительской деятельности. Идеи курсов 1909–1916 гг. могут быть использованы как возможность повышения квалификации, получения дополнительного образования, второй дополнительной специальности. Если бы современной церковно-певческой школе удалось достигнуть того же уровня – задачи духовного певческого образования были бы во многом решены!*

Литература

1. Отчёт руководителя народных хоров пермского попечительства о народной трезвости за 1913 год. – Пермь: Губ. Правление, 1915. – 42 с.

2. Хоровое и регентское дело. – С.Пб. – 1911. – № 1. Летние регентско-учительские курсы в С. Петербурге в 1911 г.

3. Хоровое и регентское дело. – С.Пб. – 1913. – № 10. Регентские курсы Общества любителей церковного пения в Москве.

4. Хоровое и регентское дело. – С.Пб. – 1913. – № 11. Сведения о летних регентско-учительских курсах в С.Петербургe за 1911, 1912, 1913 годы.

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ ВЫПУСКНОЙ
КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА СТЫКЕ
БОГОСЛОВСКИХ И ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Ю.Г. Юрина

магистрант ПДС

Пензенская духовная семинария

Пенза, Россия

А.Ф. Никитин

Кандидат исторических наук, преподаватель ПДС

Пензенская духовная семинария

Пенза, Россия

В статье рассмотрен вопрос о необходимости методического сопровождения студентов духовных семинарий в процессе написания выпускных квалификационных работ с тематикой, относящейся к предметному полю на стыке богословских и исторических дисциплин.

***Ключевые слова:** выпускная квалификационная работа, богословские и исторические дисциплины, методическое сопровождение, духовная семинария.*

**METHODICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE PROCESS
OF WRITING THE FINAL QUALIFYING WORK AT
THE JUNCTION OF THEOLOGICAL AND HISTORICAL
DISCIPLINES**

Yulia Yurina

Penza Theological Seminary

Penza, Russia

Alexey Nikitin

Penza Theological Seminary

Penza, Russia

The article deals with the need for methodical support of students of theological seminaries in the process of writing final qualifying works in the subject belonging to the subject field at the junction of theological and historical disciplines.

Keywords: *final qualifying work, theological and historical disciplines, methodical support, theological seminary.*

Подготовка и защита выпускной квалификационной работы (ВКР) является своеобразным итогом обучения в вузе и требует особого внимания, а также специальных навыков подготовки работ такого уровня. При этом каждая отрасль научного знания, в предметном поле которой проводится исследование, имеет свою специфику, связанную с методологией исследования, способами фиксации и представления научных данных, структурированием отдельных частей научной работы.

Признание теологии не только учебной, но и научной дисциплиной обуславливает возросшие требования к её преподаванию, в том числе – к подготовке выпускных квалификационных работ. В то же время значительно расширяется поле теологических исследований, охватывая многочисленные межпредметные связи теологии и других научных дисциплин. В числе прочих весьма перспективным направлением видится написание выпускных квалификационных работ на стыке теологических и исторических дисциплин.

При этом каждая отрасль научного знания, в предметном поле которой проводится исследование, имеет свою специфику, связанную с методологией исследования, способами фиксации и представления научных данных, структурированием отдельных частей научной работы. Всё это в полной мере относится к богословским исследованиям, проводимым на стыке с историческими науками. В силу этого подготовку ВКР, тема которой соответствует предметному полю церковной истории, следует проводить в соответствии со сложившимися в исторической науке формами и методами исследования.

Для успешной подготовки выпускной квалификационной работы студент должен овладеть не только знаниями фактического материала по дисциплине и набором основных теорий, но и методологией научного поиска, необходимой для написания научно-квалификационной работы. Отсюда возникает необходимость целенаправленного углубленного изучения специфики научных исследований и особенности

написания ВКР в обеих научных специальностях, на стыке которых проводятся исследования. Это может быть реализовано посредством создания соответствующих спецкурсов, изучаемых непосредственно перед началом работы над ВКР.

Структуру спецкурса по историко-богословским дисциплинам целесообразно ориентировать на пошаговое сопровождение студента в процессе написания ВКР, что позволит оперативно разрешать возникающие в ходе него проблемы. Структура эта нам состоящей из нескольких разделов.

Первый раздел – «Общие представления о сущности ВКР и порядке её выполнения». В рамках этого раздела следует рассматривать вопросы сущности ВКР, порядка выполнения работы, структуры исследования. Здесь же необходимо рассказать о выборе темы исследования, научной новизне и оригинальности. Научная новизна в исторических науках имеет определённую специфику, связанную как с вовлечением в научный оборот новых, ранее не использовавшихся исторических источников, так и с новыми подходами к анализам источников уже известных. В целом, по результатам изучения данного раздела, студент должен знать вышеперечисленный материал, уметь выбирать и формулировать тему ВКР, владеть навыками определения ценности и полноты исходной научной информации.

Второй раздел – «Исторические источники и методы исторического исследования». Эта часть должна быть посвящена вопросам, имеющим наибольшую специфику, отличающую историко-богословские исследования от просто богословских. В первую очередь – это представления об исторических источниках во всем их многообразии. Как показывает многолетняя практика, этот вопрос часто является уязвимым местом в подготовке студентов выпускного курса. Бесспорно, важное место в подготовке должно быть уделено навыкам критического анализа исторических источников (то есть определению степени достоверности и объективности информации источников). Также во второй части следует дать детальный обзор методов, используемых исторической наукой и пригодных для написания ВКР. Помимо специальных методов исторической науки и методов богословия, следует рассмотреть используемые исторической наукой общенаучные методы, а также специальные методы других отраслей научного знания. В целом, по результатам изучения данного раздела, студент должен иметь чёткие представления о богатстве методов исторической науки, разнообразии исторических источников и их специфи-

ке, уметь определять перечень доступных исторических источников, необходимых для конкретного исследования, а также иметь чёткое понимание того, что специфика используемых исторических источников во многом определяет выбор методологии исследования. Также результатом изучения данного раздела должно стать владение методами исторической науки и способность выбирать подходящие из них для решения конкретных задач ВКР.

Третий раздел – «Ход исследования». *Любое исследование, в том числе и в рамках выпускной квалификационной работы, должно предваряться поиском и анализом проведённых ранее исследований и опубликованных источников. Успешное осуществление поиска указанной литературы достигается изучением историографии и грамотной работой со ссылками и другими частями справочного аппарата научной литературы. Особое внимание должно быть уделено основным правилам поиска необходимой для исследования информации в традиционных и электронных библиотечных системах, принципам работы с нормативно-нормативными актами, летописными и устными источниками информации, с материалами прессы и мемуарной литературой. Кроме того, необходимо уделить внимание работе с источниками, интерпретируемыми при помощи методов специальных и вспомогательных исторических дисциплин. Особого внимания заслуживает формирование навыков поиска и сбора архивного материала, необходимого для богословско-исторического исследования.*

Сложной проблемой, встающей перед студентом в процессе написания выпускной квалификационной работы на стыке историко-богословских дисциплин, является переход от абстрактных знаний и умений, полученных в годы обучения, к конкретной исследовательской работе в ходе написания ВКР. Дополнительную сложность исследования обуславливает то обстоятельство, что в ходе исторического исследования затруднительно изначально спрогнозировать степень полноты и информативности используемых исторических источников. Поэтому в намеченную линию исследования, зачастую по мере изучения массива исторических источников, необходимо вносить определённые коррективы.

Не менее значимой проблемой, вызывающей трудности у студентов, является обработка и классификация исторического материала. Поэтому логическим завершением раздела о ходе исследования должна стать информация о принципах обработки собранного материала и окончательной компоновки частей исследования. По результатам из-

учения данного раздела студент должен знать весь вышперечисленный материал, уметь работать с различными видами исторических источников, историографическими исследованиями и прочими видами научной исторической литературы, владеть навыками поиска, обработки и компоновки необходимой информации для проводимого исследования.

Четвёртый раздел – «Структура текста выпускной квалификационной работы». Он должен формировать необходимые базовые навыки организации процесса написания научной работы, то есть превращение собранного в ходе исследования научного материала в логически связанный структурированный текст научного исследования. Основной акцент этого раздела должен быть направлен на формирования у студента понимания логики исследования и структуры работы, взаимосвязи структурных элементов: темы, цели и задач, выводов и заключения. Особое внимание следует уделить правилам написания введения: в ходе обучения должны быть сформированы устойчивые навыки обоснования актуальности исследования, чёткого определения цели и задач, объекта и предмета, хронологических и территориальных рамок исследования, обзора источниковой базы и методологии исследования, раскрытия истории научной разработки вопроса, а также грамотного определения значимости полученных результатов (научной и/или практической значимости исследования).

В результате изучения данного раздела студент должен улучшить свои навыки написания научных и квалификационных работ, получить новые знания по стилистике и особенностям структуры ВКР.

Пятый раздел спецкурса – «Правила оформления выпускной квалификационной работы» предполагает первоначальное ознакомление с нормативными документами (международными и государственными стандартами, типовыми и внутривузовскими положениями и требованиями), регламентирующими оформление выпускной квалификационной работы. На основе требований действующих нормативных актов необходимо сформировать навыки оформления текста, иллюстративного материала, цитат и ссылок на внешние источники информации и архивные документы, библиографического списка. Корректное оформление ссылок, справочно-библиографического аппарата также зачастую вызывает у студентов определённые затруднения. Изучение раздела предполагает освоение студентами вышперечисленных знаний, а также способности правильного оформления текста выпускной квалификационной работы.

Шестой раздел – «Подготовка к защите и процедура защиты ВКР». Основной целью заключительного раздела является формирование навыков подготовки текста доклада для выступления перед аттестационной комиссией, а также ознакомление с правилами отбора и компоновки иллюстративного материала для презентации результатов исследования. Кроме того, необходимо ознакомить выпускников с процедурой рецензирования ВКР, проверки теста работы на объём заимствований, а также с процедурой предварительной защиты (предзащиты) и защиты выпускной квалификационной работы.

Таким образом, в ходе прохождения спецкурса по историко-богословским дисциплинам обучающиеся смогут иметь возможность в полной мере освоить основные принципы и этапы подготовки выпускной работы. Следование им в значительной степени оптимизирует труд по написанию ВКР и позволяет успешно представить её результаты в ходе процедуры защиты работы. Ожидается, что введение подобного спецкурса позволит существенно повысить качество выпускной квалификационной работы.

ПОСТИЖЕНИЕ СМЫСЛОВ И ТИШИНА НА УРОКЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ

О.Л. Янушкявичене

Доктор педагогических наук, профессор ПСТГУ
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет
Москва, Россия

Настоящая работа рассматривает вопросы, связанные с преподаванием православной культуры в школе, в контексте современных тенденций в сфере образования. Затрагивается вопрос влияния православной культуры на русскую педагогику в целом, а также преподавание православной культуры как предмета. Рассматриваются также причины возникновения постмодернистских тенденций в педагогике и проводится сравнительный анализ отношения к смыслам и ценностям в православной культуре и в постмодернизме. Рассматриваются методы, способствующие формированию ценностей и пониманию смыслов явлений у учащихся.

Ключевые слова: православная культура, ценности, смыслы, тишина, деятельность, постмодернизм, философия.

COMPREHENSION OF MEANINGS AND SILENCE AT THE LESSON OF ORTHODOX CULTURE

O. L. Yanushkevichiene

St. Tikhon's Orthodox University
Moscow, Russia

This paper deals with the issues related to teaching Orthodox culture at school in the context of modern trends in education. The article touches upon the influence of Orthodox culture on Russian pedagogy in general, as well as teaching Orthodox culture as a subject. Also, it examines the reasons for the emergence of postmodern trends in pedagogy, and a comparative analysis of the attitude to the meanings and values in the Orthodox culture and postmodernism is carried out. Methods promoting formation of values in and understanding of meanings of the phenomena by pupils are considered.

Keywords: Orthodox culture, values, meanings, silence, activity, post-modernism, philosophy.

В настоящее время ведется активный поиск содержательного наполнения урока православной культуры в школе. Разрабатываются концепции и программы [5]. Преподавание предмета «православная культура» анализируется в контексте современных тенденций в образовании с учетом специфики классической русской педагогической мысли.

Подходы к преподаванию православной культуры, безусловно, связаны с фактом, что сама по себе православная культура является фундаментом классической русской педагогики и великие педагоги (Ушинский, Пирогов, Рачинский) свои воспитательные принципы строили именно в её рамках. Так, С. А. Рачинский главной задачей школы считал “воспитать своих учеников для жизни русской национальной, жизни религиозно-нравственной, церковной, – словом, сделать из детей добрых христиан” [1, 18].

С другой стороны, имеется ряд работ (см., например, [11]), в которых православная культура противопоставляется постмодернистским тенденциям в сфере образования.

В настоящее время явно несущий разрушающие традиционные культурные устои постмодернизм стал «всепроникающим» и затронул практически все стороны человеческой культуры. Последнее наводит на мысль, что начальные направления развития постмодернизма поднимали вопросы, действительно стоявшие перед развитием культуры (возможно, западной, так как именно там и возникло это явление постмодернизма).

Поэтому при построении концепции преподавания православной культуры в школе нужно попытаться понять изъяны в культурном развитии общества и найти ответы на стоящие вопросы именно в рамках православной культуры. Настоящая работа не является фундаментальным исследованием в этом направлении, а лишь начинает рассмотрение описанных выше проблем.

Православная культура по своей онтологической природе связана с самыми глубинными вопросами Бытия. Священное Писание и творения святых отцов дают ответы на самые глубокие вопросы, и углубление понимания смыслов явлений происходит для христианина в течение всей его жизни.

С другой стороны, словами «Бог умер» Ницше на рубеже XIX–XX веков зафиксировал «потерю Бога» сознанием многих его современ-

ников. Последнее сделало тему бытия центральной для философской мысли XX века: «Бытие и время» Хайдеггера, «Бытие и ничто» Сартра, «Быть или не быть» Фромма.

При этом многие философы XX века связывают познание глубинных смыслов с феноменом молчания. Так, Гуссерль видит главную причину кризиса европейской науки в нежелании обращаться к проблемам ценности и смысла. М. В. Михайлова [3, 234] пишет: «Гуссерль считает, что интуитивное постижение собственного присутствия в мире осуществляется без посредства знаков или операции сигнификации. Этот доэкспрессивный опыт чистого или идеального самопознания происходит в тишине».

По мнению Хайдеггера, «Говорению в качестве возможностей принадлежат слушание и молчание» [8, 494)]. Слушание предшествует говорению. Необходимо вслушиваться в «звон тиши», чтобы понимать смыслы. «Слушание конститутивно для речи» [3, 496]. Молчание же является основой умения слушать и понимать. Хайдеггер пишет: «Язык основывается внутри молчания» [10, 102]. Познание смыслов Бытия становится невозможным в современной суеде. «Сама констелляция бытия говорит нам о себе. Но мы пока не слышим её слова, оглушённые и ослепленные в царстве техники тем, что слышим по радио и видим на экране» [7]. От познания Бытия Хайдеггер простирает свои мысли к возможности познания Бога [12, 54-55]: «Тот, кто испытал теологию в ее собственных корнях – как богословие христианской веры, так и философию – сегодня будет предпочитать молчать о Боге в своих мыслях».

Такой поворот философской мысли к познанию смыслов в молчании является противовесом научно-технической парадигме, которая утверждает, что в мире всё познаваемо, не оставляя места тайне. «В позитивной науке господствует эпистемологическая установка на полноту описания мира, включение в сферу знания всего на свете», – пишет М.В. Михайлова [2].

Фактически постмодернизм возникает в контексте отвержения позитивистской науки и культуры, в которых отсутствует тайна и, тем самым, нарушается структура бытия.

Однако видение изъянов не гарантирует их устранения, что и случилось с поиском постмодернистов. Молчание может быть обретением смыслов, а может быть их потерей.

Постмодернизм предлагает «мозаичное» восприятие мира, который по мнению постмодернистов фрагментирован, иерархически

не упорядочен, лишён причинно-следственных связей и ценностных ориентиров.

В отличие от этого православная культура предлагает целостную картину мира, где любое явление имеет свои смыслы, где существует ценностная иерархия. В настоящее время ряд авторов используют термин «исихастская педагогика» (см., например, [11]). Исихазм (от греч. *hesuchia* – покой, безмолвие) представляет собой корпус идей святоотеческой мысли, отражающий возможность преобразования человека через внутреннее делание в безмолвии.

В странах, где православная религия являлась государственной, существовали исихастские школы со своей особой системой воспитания и приобретения знаний. В православных учебных заведениях разных периодов в той или иной мере можно проследить элементы исихазма, а ряд школ можно непосредственно отнести к исихастским.

Так, школу, которую можно назвать исихастской, в XIV в. основал Феодосий Тырновский. Ее классы письменности и словесности были своего рода «духовными мастерскими» [6, 70]. Особое значение здесь придавалось углублённому изучению богодухновенных книг, так как слова Священного Писания содержат в себе великую очищающую и просвещающую благодатную силу. Внутренняя тишина и проникновение в высшие смыслы обретались в процессе размышления над Словом. Методика дословного перевода и списывания кальки, применявшаяся в Тырновской школе, является исихастским «художественным» приёмом сосредоточения ума и внимания на сложных речевых оборотах и понимания их смысла.

В отличие от этого, постмодернистская философия отрицает наличие исходного смысла бытия мироздания (Фуко). По мнению постмодернистов, «за вещами находится... не столько их сущностная и вневременная тайна, но тайна, заключающаяся в том, что у них нет сути». Системообразующие и смыслообразующие понятия Добра, Единства и Истины отсутствуют.

Преподавание православной культуры, которое неминуемо должно затрагивать высшие смыслы, не может не учитывать перечисленные выше проблемы.

В упомянутых выше исихастских школах были наработаны методы интериоризации высших ценностей и смыслов, что осуществлялось, в первую очередь, приобщением к Церкви и жизнью «внутри» православной культуры.

Однако современные школы являются в основном светскими, держат дистанцию по отношению к Церкви и православную культуру согласны изучать в виде знаний. При обучении используется системно-деятельностный подход, в котором вопрос обретения внутренней тишины, как правило, не ставится. Деятельностный подход в обучении получил широкое распространение в России в XX веке. На Западе его аналогом является весьма распространенный подход «Обучение на основе деятельности» (Activity Based Learning).

Возникают естественные вопросы: может ли проблема ценности и смысла ставиться на уроках при применении деятельностного подхода? Какая деятельность позволяет ощутить внутреннюю тишину, необходимую для обретения смысла? Каким образом понимание смысла явления может быть передано от учителя к ученику?

Изучение этих вопросов требует серьёзной работы исследовательских коллективов, в настоящей работе мы лишь изложим результаты авторских наблюдений при преподавании православной культуры в школе.

Задания типа проведения линий соответствия, решения кроссвордов и тому подобные решают проблему занятости на уроке, помогают усвоению знаний, но не создают внутреннюю тишину. Даже работа с текстом, несущим глубокое содержание, в классе не даёт возможности ученику остаться с текстом один на один и черпать из него смыслы, так как учащиеся чувствуют присутствие учителя и одноклассников, а для настоящего углубления в текст нужно уединение.

Поэтому тишина и обретение смыслов могут быть лишь совместными, когда в это вовлечён весь класс. Такое состояние в некоторой степени создается при рассказывании историй на тему урока. Это могут быть евангельские истории, истории из патериков, из жизни наших современников, отрывки из художественных произведений. Чтобы быть услышанным, учитель в момент рассказа должен «прожить» то, о чём он говорит, быть как бы соучастником событий.

Ценности и смыслы усваиваются как ценности и смыслы только при наличии эмоционального отношения к ним. Если учитель не будет испытывать благоговения и преклонения при рассказе о ценностях, ученик перечисленные ценности как ценности не воспримет.

Интересно, что там, где рассказ имеет наиболее напряжённый эмоциональный фон, слова «стихают». Например, мы рассказываем о том, как мать ждет сына домой с войны, и рассказываем о том, как

она постоянно взглядывает в окно, как часто без повода выходит на улицу и смотрит в тот её конец, который ведет к тракту, а потом говорим, что однажды она открывает дверь, чтобы дать корм животным, а на пороге стоит ее сын. В этот момент нужна пауза. То, что пережила мать, невыразимо словами. Если мы начнём говорить, что она обрадовалась, что у неё потекли слёзы из глаз и тому подобное, это будет меньше, чем просто замолчать.

Смыслы же вообще невыразимы средствами языка. Точнее, их можно описать средствами языка, дать соответствующие формулировки, но восприятие их именно как смыслов является тайной и может быть передано от человека к человеку лишь по более глубоким каналам, чем вербальный.

Обретение смыслов может произойти во время беседы с учащимися или диалога, когда на поставленный учителем вопрос хотя бы на несколько мгновений повисает тишина.

Заметим также, что представитель русского исихазма Сергей Радонежский выступил поборником деятельного исихазма, предполагающего, что человек встаёт на путь добродетели и через это становится способным распознать правду и неправду, добро и зло. То есть деятельная активность может помочь в формировании ценностей и смыслов, если человек осуществляет её не ради себя самого, не ради тщеславия или успеха, а ради торжества Добра и Истины. Ценности же и смыслы специфические для православной культуры формируются через деятельность ради Христа. Таким образом, большой потенциал для обретения ценностей и смыслов при преподавании предмета православная культура содержит внеклассная добровольческая деятельность, осуществляющая дела милосердия.

Заметим также, что формирование смыслов и ценностей возможно лишь при наличии целостной иерархической картины мира в сознании ребёнка.

Целостная картина мира формируется у ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте вместе с формированием образного мышления. В старших же классах, при условии сформированности ощущения целостности мира учащийся становится способен самостоятельно осуществлять поиск глубинных смыслов явлений. Если же по каким-то причинам образное мышление у учащегося не сформировалось, то впоследствии затрудняется и понимание смыслов. В этом случае в дальнейшем мышление может быть лишь алгоритмичным, без проникновения в смыслы. Ученик в этом случае может выучить

алгоритм действий, но почему эти действия приводят к нужному результату, он никогда не поймет, да и не спросит.

В связи с этим является настораживающим тот факт, что, как установили психологи, видеоряд не формирует образ. Поэтому, если педагоги заботятся о формировании смыслов и ценностей у детей, время, проводимое за экраном в дошкольном и младшем школьном возрасте, должно быть минимизировано.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать следующие выводы.

Позитивистская наука, отказавшаяся от тайны и тишины как возможности прикосновения к тайне породила противодействующую реакцию многих ведущих философов XX века и явилась причиной возникновения постмодернизма как реакции на искаженное понимание мира. Однако постмодернизм, «качнувший маятник» в другую сторону и пронизавший практически все сферы человеческой жизни, включая педагогический процесс, не принёс ответы на поставленные вопросы. Современная педагогическая наука, учитывая вызовы времени, должна обратить особое внимание на формирование смыслов и ценностей у учащихся. Особенное внимание этому следует уделять на уроках православной культуры, так как по своему содержанию именно этот предмет рассматривает глубинные вопросы добра и зла, а также бытия человека.

Литература

1. Георгиевский В. Т. Сергей Александрович Рачинский. – Петроград, 1915.
2. Михайлова М. Апофатика в постмодернизме [Электронный ресурс] // URL:
3. <http://www.phil63.ru/apofatika-v-postmodernizme>
4. Михайлова М. Эстетика молчания. – СПб., 2009.
5. Огурцов А. П. Постмодернистский образ человека и педагогика. – Человек. – 2001. – № 3–4.
6. Склярова Т. В., Трунина О. К. Проектирование программы предмета «Православная культура» в рамках образовательной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» для основного общего образования (5–9 классы). – Вестник ПСТГУ. – Серия IV: Педагогика. Психология. – 2018. – Вып. 49. – С. 11–2

7. Соколов И. Житие Григория Синаита, составленное Константинопольским патриархом Каллистом // Памятники древней письменности и искусства. – Вып. 136. – СПб., 1990.
8. Хайдеггер М. «Время и бытие» – М.: Республика, 1993.
9. Хайдеггер М. Исток художественного творения / Пер. с нем. А. В. Михайлова – М.: Академический Проект, 2008. – 528 с.
10. Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. Пер. с нем. / Составл., переводы, вступ. Статья, примеч. А. В. Михайлов. – М.: Издательство Гнозис, 1993. – 464 с.
11. Хайдеггер М. Язык. – СПб.: Эйдос, 1991.
12. Янушкявичене О. Л., Дмитрий Конюхов, священник. Православие и постмодернизм в педагогике. – Православная культура в школе. – №2. – 2014. – С. 3–9.
13. Heidegger M. Identity and Difference: – New York: Harper & Row. – 1969. – P. 79.

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ХРИСТИАНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.035.6

ПРОБЛЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА. СВЕТСКИЙ И РЕЛИГИОЗНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

С.И. Абрамов

Кандидат педагогических наук,
Заведующий кафедрой общей и социальной педагогики ПСТГУ
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет
Москва, Россия

В данной работе рассматривается парадоксальность, сложившаяся в сфере современного патриотического воспитания в России, суть которой в системе противоречий, обусловленных, с одной стороны, востребованностью чётко организованной системы патриотического воспитания личности на основе традиционных для отечественного общества духовно-нравственных ценностей, определяющей само существование России, а с другой стороны – существующим неуправляемым процессом формирования индивидов с явно выраженными чертами космополитизма и признаками колониального или полуколониального сознания, который может привести к распаду государства.

Рассматривается природа этой парадоксальности и её связь с духовно-нравственным воспитанием.

Делается попытка разрешения данной парадоксальности посредством обоснования необходимости определения таких понятий, как «патриот» и «патриотическое воспитание» в контексте православно-ориентированного педагогического подхода.

В этой связи автор анализирует проект закона «О патриотическом воспитании в Российской Федерации» и рассматривает пути его реализации на кафедре общей и социальной педагогики педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета.

Ключевые слова: педагогический парадокс; патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание; подходы к понятию патриотизм; внутренний человек; субъекты патриотического и духовно-нравственного воспитания.

THE PROBLEM OF PATRIOTIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF THE PUPIL. SECULAR AND RELIGIOUS PEDAGOGICAL APPROACHES

Sergey Abramov

St. Tikhon's Orthodox University
Moscow, Russia

The paper discusses the paradox that has developed in the field of modern patriotic education in Russia, the essence of which lies in the system of contradictions caused, on the one hand, by the demand for the accurately organized system of patriotic education of the individual on the basis of the spiritual and moral values traditional for the domestic society which defines the very existence of Russia. On the other hand, this very essence is determined by an uncontrolled process of formation of individuals with pronounced cosmopolitan features and signs of colonial or semi-colonial mentality, which can lead to the disintegration of the state.

The nature of this paradox and its connection with spiritual and moral education are considered.

An attempt is made to resolve this paradox by substantiating the need to define such concepts as "patriot" and "patriotic education" in the context of Orthodox-oriented pedagogical approach.

In this regard, the author analyzes the draft law "On Patriotic Education in the Russian Federation" and considers the ways of its implementation at the Department of General and Social Pedagogy of the Pedagogical Faculty at St. Tikhon's Orthodox University in Moscow, Russia.

Keywords: pedagogical paradox; patriotic education; spiritual and moral education; approaches to the concept of patriotism; inner man; subjects of patriotic spiritual and moral education.

В настоящее время в сфере воспитания старших школьников сложилось противоречивая ситуация: с одной стороны, взрослые, в том числе педагоги, призывают школьников развиваться в соответствии с Каверинским девизом: «Бороться и искать, найти и не сдаваться!» То есть найти в жизни Великую цель и ценой «сверхличностных» усилий стать Личностью и достичь её. Но современные подростки живут под девизом американского певца Бобби Макферрина: «Don't Worry, Be Happy!», то есть «Не волнуйся, будь счастлив!» Это значит, что не нужно никакой не то что Великой, но и вообще никакой цели в жизни – просто живи и наслаждайся! Как безумный богач в Евангельской притче: “...покойся, ешь, пей, веселись» (Лк. 12:20). Вроде бы ничего особенного, все сегодня так живут. Но на самом деле такое жизненное кредо подрастающего поколения опасно самому существованию нашей страны. Рассмотрим данное противоречие с точки зрения секулярного и православного педагогических подходов и попробуем найти пути его разрешения.

Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года [19] предполагает создание стабильной системы духовно-нравственного и патриотического воспитания граждан России как условие решения задач обеспечения национальной безопасности. Но, анализируя сложившуюся обстановку в сфере данных направлений воспитания в современной России, сталкиваешься с пониманием того, что задачи эти не выполняются. Наблюдается парадокс, который в своё время сформулировал В. А. Слостёнин: «До сих пор, – пишет учёный, – благодаря взрыву энтузиазма и патриотизма, в том числе национального, России удавалось выходить из весьма тяжёлых ситуаций в самые сложные периоды своей истории. <...> Сегодня, как никогда, следовало бы стимулировать подъём этих высоких чувств и настроений. На деле же мы имеем едва ли неуправляемый процесс формирования индивидов с заранее заданными свойствами – с явно выраженными чертами космополитизма и признаками колониального или полуколониального сознания» [14].

Давайте разберёмся, в чём же суть этого парадокса и есть ли возможность его преодоления. Если обратиться к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», то там закреплено положение о том, что государственная политика и правовое регулирование в сфере образования основываются, в том числе, на воспитании гражданственности, ответственности и патриотизме [23]. Это единственное упоминание в данном законе о принципах государственной политики в сфере патриотического воспитания, вследствие чего труд-

но дать правовое определение не только понятию «патриотическое воспитание», но и понятию «патриотизм».

Сложившееся положение объясняется ещё и тем, что данные понятия неоднозначно трактуются обществом. Это происходит в силу того, что патриотическое направление воспитания непосредственно связано с воспитанием духовно-нравственным, которое определяется не только моральным, но и в первую очередь духовным уровнем как отдельного человека, так и социума в целом. В силу этого понятия «Родина», «Отечество», «Патриот» одни исследователи пишут с маленькой буквы, понимая их строго в секулярном аспекте, а другие – с большой, внося в данные понятия сакральный смысл. Это положение можно проиллюстрировать двумя высказываниями:

а) афоризм, произнесённый доктором С. Джонсоном в лондонском Литературном клубе 7 апреля 1775 г: «Патриотизм – это последнее прибежище негодяя» [15].

б) мыслью философа И. А. Ильина, по которой: «Родина – национальный сосуд Духа Божия, это наш алтарь, и Храм, и освещённый им кровный дедовый очаг» [3]. Т. е. патриотизм это – отчизнолюбие [16], любовь и преданность к Родине, понимаемой духовно (сакрально).

Если рассмотреть эти диаметрально противоположные подходы к понятию «патриотизм» в педагогической перспективе, то:

во-первых, убеждаешься в правоте слов, сказанных С. И. Гессеном, утверждавшим, что «В проблеме национального образования причудливым образом сплетаются самые разнообразные течения педагогической и политической мысли» [2];

во-вторых, справедливости ради нужно сказать, что последователей первого подхода в определении патриотизма в русской культуре и педагогике сравнительно мало. Одним из ярких представителей его является Л. Н. Толстой, который писал: «Патриотизм есть рабство» [22], вследствие чего призывал уничтожить патриотическое воспитание: «... патриотизм есть в наше время чувство неестественное, неразумное, вредное, причиняющее большую долю тех бедствий, от которых страдает человечество, и что поэтому чувство это не должно быть воспитываемо, как это делается теперь, – а напротив, подавляемо и уничтожаемо всеми зависящими от разумных людей средствами» [21];

в-третьих, противоположное вышеприведённому определению патриотизма поддерживают подавляющее большинство русских писателей, поэтов, мыслителей и учёных, одним из которых был А. С. Пушкин, написавший:

*Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.
На них основано от века
По воле Бога самого
Самостоянье человека,
Залог величия его.
Животворящая святыня!
Земля была без них мертва,
Без них наш тесный мир – пустыня,
Душа – алтарь без Божества [11].*

Русский философ С. Л. Франк, анализируя эти строки, пишет: «... замечательна та философская точность и строгость, с которой здесь изображена связь духовного индивидуализма с духовной соборностью: «любовь к родному пепелищу» органически связана с любовью к родному прошлому, к «отеческим гробам», и их единство есть фундамент и живой источник питания для личной независимости человека, для его «самостояния» как единственного «залога его величия» <...> Единство этого индивидуально-соборного существа духовной жизни пронизано религиозным началом: связь соборного начала с индивидуальной, личной духовной жизнью основана «по воле Бога самого», она есть для души «животворящая святыня» [24].

Если посмотреть на развитие этих подходов через призму истории России, то можно сказать, что взгляды Л. Н. Толстого, которого В. И. Ленин в одноимённой работе назвал «Зеркалом русской революции», привели к разрушению страны в начале XX века. А благодаря второму, как уже было сказано выше, «...России удавалось выходить из весьма тяжелых ситуаций в самые сложные периоды своей истории». Рассмотрим эти положения подробнее.

Действительно, обратившись к последним работам Л. Н. Толстого, можно увидеть прямой призыв к свержению правительства через уничтожение патриотизма: «Для уничтожения правительств нужно только одно: нужно, чтобы люди поняли, что то чувство патриотизма, которое одно поддерживает, – это орудие насилия, есть чувство грубое, вредное, стыдное и дурное, а главное - безнравственное» [21].

Борьбу с патриотизмом Лев Николаевич предлагал вести на ментальном уровне – посредством смены национальной идеи. Он пишет:

«Без высшей идеи не может существовать ни человек, ни нация. Идея, являющаяся своего рода «нормой всех норм» и выступающая связующим звеном между системой базовых ценностей и идеалом, оказывается доминантой духа человеческой общности» [21]. По мысли Толстого, в начале XX века идеей, которая должна была бы сменить патриотическую идею, является гуманистическая псевдохристианская идея «всепрощеньчества», основанная на следующих идеалах: «уничтожения насилия, установления общности имуществ, единой религии, всеобщего братства людей» [21].

Цель воплощение этой идеи – построение рая на земле. Жизнь человечеству нужно строить без национальных правительств, которые угнетают народ. Когда не будет правительств – не будет ни войн, ни распрей и воцарится рай на земле: «Между христианскими народами, – пишет Л.Н. Толстой, – уже давно нет и не может быть никаких причин раздора. Невозможно даже представить себе, как и зачем мирно и вместе работающие на границах и в столицах русские и немецкие рабочие станут ссориться между собой. <...> О ссоре же между учёными, художниками, писателями разных национальностей, живущими одними общими, независимыми от национальности и государственности интересами даже смешно говорить» [22].

Следствием развития в России данного антипатриотического подхода явился процесс формирования личности – по Слостёнину, «... явно выраженными <...> признаками колониального или полуколониального сознания». Вот как такую личность в диалоге о предполагаемой войне России и Франции, состоявшимся между бывшим военным и его старостой, описывал сам Толстой:

- Зачем же нам воевать? – спросил староста.
- Да как же позволить Франции распоряжаться у нас.
- Да ведь вы сами говорите, что у них лучше нашего устроено, – сказал староста совершенно серьёзно. – Пускай бы они так и у нас устроили» [22].

Как показала история развития нашей страны, толстовские идеи привели Россию к поражению в Русско-японской войне 1904–1905 гг. и революциям 1905 и 1917 годов. Как иллюстрацию к сказанному, приведём отрывок из дневника участника Русско-японской войны, священника Митрофана Сребрянского (преподобноисповедника Сергия): «Говорят, что наши студенты после одной победы японцев <...> посылали японскому императору поздравительную телеграмму. Несмываемое пятно!» [17, с. 18] К началу Первой Мировой во-

йны метастазы пораженческих настроений глубоко проникли во все слои российского общества. Вот что на кануне Октябрьской революции 1917 года пишет революционер М. Рютин: «Я стал самым неприемлемым пораженцем. Я с удовлетворением отмечал каждую неудачу царских войск и нервничал по поводу каждого успеха самодержавия на фронте» [25].

Таким образом, можно констатировать, что распад страны и духовно-нравственная деградация отечественного общества в начале XX века была обусловлена тем, что не был соблюден принцип сакрально-патриотического отношения к Родине, который сформулировал И. А. Ильин, писавший: «Нельзя погасить в себе эту святыню. Ею надо жить. Её надо творчески и достойно блюсти в себе» [4].

Но, как видно, время не лечит. В феврале 2010 года появляется обращение Московской Хельсинкской Группы (03 02 2010 №134-р), осуждающей Распоряжение Правительства Российской Федерации об утверждении «Концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года». В этом обращении в частности говорится: «...”военно-патриотическое воспитание” неизбежно включает в себя тенденциозное препарирование и мифологизацию истории своей страны, некритическое прославление тех войн, которые велись собственной страной, культ сильной централизованной власти. Всё вместе это насаждает национализм, внушает детям и подросткам представление о безусловном приоритете интересов государственной власти и национальных чувств над иными ценностями, в том числе общечеловеческими, гуманистическими и подлинно религиозными» [7].

Дух данного обращения демонстрирует возрождение «толстовства». В нём явно выраженные черты космополитизма и признаки колониального или полуколониального сознания, что является, как было сказано выше, угрозой существования государственного строя России. Дабы не допустить повторения кризисной ситуации в нашей стране, обусловленной во многом «толстовским» подходом к патриотическому воспитанию, нужно восстановление национальной идеи, связующей систему базовых духовно-нравственных ценностей с патриотическим идеалом – Родиной-матерью, понимаемой в сакральном аспекте как Богоданная святыня. Об этом на встрече с активом «Клуба лидеров» говорил президент России В. В. Путин. «У нас нет никакой и не может быть другой объединяющей идеи, кроме патриотизма. Для этого нужно сознание, и постоянно об этом нужно гово-

рить, на всех уровнях, постоянно» [1]. Ещё раньше об этом же говорил святейший патриарх Алексей II: «Мне кажется, что чувство любви к собственному народу столь же естественно для человека, как и чувство любви к Богу. <...> Я думаю, что сегодня у нас это основная задача патриотов: созидание собственной страны» [12]. Развивая эти мысли, современные отчизнолюбцы 15 ноября 2017 года внесли в Госдуму проект закона «О патриотическом воспитании в Российской Федерации».

В документе указывается правовая основа системы патриотического и духовно-нравственного воспитания, основой которой являются: Конституция Российской Федерации, федеральный закон «О патриотическом воспитании в Российской Федерации», федеральные законы «Об образовании», «О воинской обязанности и военной службе», «Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов», «О днях воинской славы и памятных датах России», «О ветеранах», иные нормативные правовые акты Российской Федерации, субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления [9].

Также в нём даются основные определения, понятия, определяющие суть патриотического воспитания, а именно:

Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите, сознательно и добровольно принимаемая позиция граждан, в которой приоритет общественного, государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества [10].

Патриотическое воспитание – систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, органов местного самоуправления муниципальных образований и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства любви, гордости, верности и преданности своему Отечеству, его истории, культуре, традициям, быту, осознания своего нравственного долга перед ним, готовности к защите его интересов, уважения культуры и традиций народов России, также самореализации и социального поведения граждан [10].

Также определены направления патриотического воспитания, одним из наиболее важных из которых является духовно-нравственное.

Это положение основано на неразрывной связи патриотического и духовно-нравственного направления воспитания в отечественной педагогической традиции. Эта связь имеет своей основой духовный (сакральный) парадокс, связанный с чудом Воскресения Христа, о котором в тропаре Пасхи сказано: «Христос воскрес от мертвых, смертью смертью поправ и сущим во гробех живот даровав». Суть его в том, что Христос безмерным и неиссякаемым потоком Божественной любви, излившимся с креста Голгофского, попрал, т. е. уничтожил духовную и телесную смерть. В стяжении этой любви и кроется смелость защитников Отечества. Потому что, по словам ап. Иоанна, «В любви нет страха, но совершенная любовь изгоняет страх <...> Боящийся несовершенен в любви» (1 Ин. 4:18). Именно в силу этой любви русские солдаты не знали страха перед врагом. Веря в будущую жизнь со Христом, русский солдат не боялся сложить голову на поле брани. Например, современники вспоминали, что у последователя А. В. Суворова, покорителя Кавказа – А. П. Ермолова, перед боем все – от генералов до рядовых – снимали головные уборы, осеняли себя крестным знаменем и затем шли в атаку, как на праздник в церковь [26].

Ещё необходимо понимать, что основной принцип совершенной любви – это её другодоминантность, которая выражена словами Евангелия: «Нет больше той любви, аще кто положит душу свою за други своя» (Ин. 15:13). Как пример можно привести слова другого героя Кавказской войны казачьего генерала Я. П. Бакланова, которые он часто говорил казакам: «Покажи врагам, что думка твои не о жизни, а о славе и чести Донского казачества» [20]. В этой фразе отражена мысль С. Л. Франка о связи соборного начала с индивидуальной, личной духовной жизнью русского человека.

Исходя из вышеизложенного можно сказать, что целью секулярного антипатриотического подхода в педагогике является формирование личности нравственного, по терминологии ап. Павла – «внешнего», человека (см: 2 Кор. 4:16), строителя рая на Земле. Как пример можно привести СССР, где на протяжении 70 лет впервые в мире был осуществлен великий эксперимент построения справедливого социального общества на основе Декалога (Втор. 5:6–21) и разработанного на его основе Кодекса строителя коммунизма – результат такого эксперимента оказался плачевен.

В отличие от секулярного, сакральный патриотический подход направлен на формирование «внутреннего человека», который, в противовес внешнему, по словам ап. Павла, «...со дня на день обновляет-

ся» (2 Кор. 4:16). Целью жизни такого человека является достижение Царства Небесного, которое, по словам Христа, «...внутри вас есть» (Лк.17:21).

Святитель Иоанн Златоуст так описывает начало этого процесса: «Найди дверь своего сердца, и ты увидишь, что это дверь в Царство Божие» [5]. Сам процесс на основании святоотеческого учения о духовно-нравственном возрастании человека замечательно описал патриарх Сергий Страгородский: «Человек здесь, на земле, трудится, работает над собой, созидает в себе Царство Божие и чрез это теперь же начинает мало помалу делаться причастником вечной жизни, насколько он имеет сил и способности для этого причастия. <...> Нравственное обновление человека, таким образом, существенно связано с вечным спасением: последнее не особое какое-нибудь действие, не получение чего-нибудь нового, а только совершенное раскрытие, осуществление тех начал, которые заложены и развиты были человеком в настоящей жизни» [18].

Но, возвращая в себе Царство Небесное, православный христианин должен любить и земное своё Отечество. В этом состоит ещё один парадокс сакрального подхода к патриотическому воспитанию. Вот как об этом пишет праведный Иоанн Кронштадтский: «Люби отечество земное... оно тебя воспитало, отличило, почтило, всем довольствуется; но особенно люби Отечество Небесное... то отечество несравненно дороже этого, потому что оно свято и праведно, нетленно. Это отечество заслужено тебе бесценной кровью Сына Божия. <...> люби эту духовно-воспитательную школу (церковь), образующую нас в членов и граждан того отечества» [13].

Т. е., по мысли праведного о. Иоанна, духовное возрастание человека невозможно без Церкви. Действительно, во все эпохи Православная Церковь призывала своих чад любить земное отечество и не щадить жизни для его защиты, если ему угрожала опасность. Так, в 1612 году святитель Гермоген, Патриарх Московский и всея Руси, благословил народное ополчение на борьбу с польскими интервентами. А в 1812 году, во время войны с французскими захватчиками, святитель Московский Филарет говорил своей пастве: «Уклоняясь от смерти за честь веры и за свободу Отечества, ты умрешь преступником или рабом; умри за веру и Отечество – ты примешь жизнь и венец на небе» [26].

Следовательно, эффективность осуществления патриотического и связанного с ним духовно нравственного воспитания зависит от созда-

ния определённой воспитательной системы, включающей в себя как светский, так и религиозный подход к патриотическому воспитанию. Целью функционирования данной системы в общем образовательном процессе должна быть сформированная личность патриота («внутреннего» человека), готового жить для Родины и при необходимости без страха положить жизнь свою за друзей своих, Отечество Земное и Небесное. При этом эффективность функционирования такой воспитательной системы в современных условиях Российского общества будет зависеть от взаимодействия субъектов, содержания, воспитательных средств и форм, составляющих компоненты данной системы.

Именно такую систему патриотического и духовно-нравственного воспитания предлагают в своём проекте разработчики Федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации». Данная система включает в себя:

- 1) субъекты патриотического воспитания;
- 2) направления воспитания;
- 3) нормативно-правовую базу воспитательной, образовательной и массовой просветительской деятельности;
- 4) духовно-нравственные ценности воспитательной, образовательной и массовой просветительской деятельности;
- 5) комплекс мероприятий по направлениям воспитания организуемых и проводимых на постоянной основе субъектами патриотического воспитания, при активном участии средств массовой информации по выполнению задач патриотического воспитания граждан в Российской Федерации.

В качестве **субъектов** патриотического и духовно-нравственного воспитания выступают:

- 1) федеральные органы государственной власти и подведомственные им организации;
- 2) органы законодательной и исполнительной власти Российской Федерации и подведомственные им организации;
- 3) органы местного самоуправления и подведомственные им организации;
- 4) семья как институт воспитания, обучения и развития ребёнка;
- 5) образовательные и научные организации всех типов и организационно-правовых форм;
- 6) учреждения культуры, искусства и кинематографии;
- 7) трудовые и воинские коллективы (коллективы соответствующих силовых структур);

8) общественные объединения (организации) и некоммерческие организации;

9) религиозные организации;

10) средства массовой информации;

11) граждане Российской Федерации, чей патриотизм и верность своему гражданскому и служебному долгу стали побудительным примером и образцом для подражания.

Перечислим некоторые **основные направления деятельности субъектов патриотического и духовно-нравственного воспитания:**

- нормативное правовое регулирование в области патриотического и духовно-нравственного воспитания;
- проведение мероприятий, направленных на разъяснение законодательства и правоприменительной практики;
- расширение содержания патриотического воспитания посредством включения в него программ и иных компонентов культурно-исторической, духовно-нравственной направленности на основе современных научно-обоснованных достижений в области социально-гуманитарных наук;
- реализация общественно значимых инициатив граждан в области патриотического воспитания;
- организация и проведение мероприятий, связанных с праздничными и памятными днями;
- проведение смотров физической подготовки граждан допризывного и призывного возраста, казачьей молодежи к военной службе, военно-спортивных игр и походов;
- организация и развитие системы взаимодействия образовательных организаций в Российской Федерации с ветеранскими общественными организациями, ветеранами войны, боевых действий, военной службы и труда, музеями боевой славы, а также установление шефских связей с воинскими частями;
- обучение детей с формированием базовой исторической памяти, которая должна составлять основу гражданских представлений детей и молодежи;
- научное и методическое обеспечение функционирования системы патриотического и духовно-нравственного воспитания;
- привлечение духовенства к процессу формирования у граждан потребности служения Родине и защите Отечества как высшего духовного долга;

- организация обучения педагогических работников по программам повышения квалификации в области патриотического и духовно-нравственного воспитания [10];

Многие представленные выше направления уже сейчас включены в содержание программ и реализуются в деятельности педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ). Так, на кафедре общей и социальной педагогики осуществляются бакалаврская программа «Религиозная культура, этика, культурно-просветительская и добровольческая деятельность в школе» и магистерская программа «Православное богословие и культура в содержании образования», в которых в той или иной степени используются перечисленные выше основные направления деятельности субъектов патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Кроме того, отделением профессиональной переподготовки и повышения квалификации ПФ PSTГУ проводится обучение педагогических работников по программам повышения квалификации в области патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Таким образом, в деятельности педагогического факультета PSTГУ по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию студентов-педагогов выполняется основной принцип, патриотического направления воспитания, сформулированный в Основах социальной концепции Русской Православной Церкви: «Патриотизм православного христианина должен быть действенным. Он проявляется в защите Отечества от неприятеля, труде на благо Отчизны, заботе об устройении народной жизни, в том числе путём участия в делах государственного управления. Христианин призван сохранять и развивать национальную культуру, народное самосознание» [8]. Это, по нашему мнению, через работу выпускников ПФ PSTГУ – православных педагогов – должно положительно сказаться на воспитании детей истинными христианами, ведь, как сказал один западный мыслитель, «Что такое христианство? Это набор противоречий, связанных между собою любовью...» [6]

Литература

1. Встреча с активом «Клуба лидеров» [Электронный ресурс] // URL <http://kremlin.ru/events/president/news/51263> (01. 02. 2018).
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Гл. XIII. Проблема национального образования. [Электронный ресурс] // URL <https://megalektsii.ru/s11694t4.htm>. (01. 02. 2018).

3. Ильин И.А. Белая идея. available at: <http://ruguard.ru/article/a-36.html> (01. 02. 2018).
4. Ильин И. А. О Родине. [Электронный ресурс] // URL <http://www.soldatru.ru/art/art/art136.php> (01. 02. 2018).
5. Иоанн Златоуст святитель. Царство Божие (Небесное). [Электронный ресурс] // URL <https://azbyka.ru/carstvo-bozhie-nebesnoe> (01. 02. 2018).
6. Цит. по: Кураев Андрей протодиакон. Лекции. О промысле Божиим и сущности зла. – Часть 2. available at: <https://profilib.net/chtenie/55390/andrey-kuraev-lektsii-41.php> (01. 02. 2018).
7. Московская Хельсинкская Группа. Обращение. Российские дети должны быть защищены от «военно-патриотической» госидеологии. 12.03.2010. [Электронный ресурс] // URL <http://www.mhg.ru/news/E7F3808> (01. 02. 2018).
8. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви II. Церковь и нация II. 3. available at: <https://azbyka.ru/osnovy-socialnoj-koncepcii-russkoj-pravoslavnoj-cerkvi#s2> (01. 02. 2018).
9. Проект Федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации». Статья 1. available at: <http://zatechestvo.ru/proekt-fz-o-patrioticheskom-vospitanii-grazhdan-rossijskoj-federacii/> (01. 02. 2018).
10. Проект Федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации». Статья 2. available at: <http://zatechestvo.ru/proekt-fz-o-patrioticheskom-vospitanii-grazhdan-rossijskoj-federacii/> (01. 02. 2018).
11. Пушкин А. С. «Два чувства дивно близки нам...» [Электронный ресурс] // URL <http://ilibrary.ru/text/906/p.1/index.html> (01. 02. 2018).
12. Ридигер Алексей II святейший Патриарх. Интервью газете «Труд». / 3 ноября 2005 г. [Электронный ресурс] // URL <https://azbyka.ru/patriotizm> (01. 02. 2018).
13. Сергиев Иоанн Кронштадтский, св. прав. Моя жизнь во Христе. Часть II. 1013. available at: http://www.biblioteka3.ru/biblioteka/ioann_kron/tom_2/txt05.htm (01. 02. 2018).
14. Слостёнин В. А. Национальная идея как феномен православной педагогической культуры [Электронный ресурс] // URL <http://verav.ru/biblio/publ/public.php?num=20> (01. 02. 2018).
15. Словари и энциклопедии на Академике. [Электронный ресурс] // URL <https://dic.academic.ru/dic.nsf> (01. 02. 2018).

16. Бабенко Л. Г. Словарь-тезаурус синонимов русской речи. – М.: АСТ-ПРЕСС, – 2007. [Электронный ресурс] // URL https://syn_thesaurus.academic.ru/2365 (01. 02. 2018).
17. Сребрянский М. В., священник. Дневник из времён Русско-японской войны 1904–1905. – Изд. 3-е. – М.: Марфо-Мариинская Обитель милосердия, 2009. – с. 18. – сноска 2.
18. Страгородский Сергей, архимандрит (впоследствии патриарх) Православное учение о спасении. 3. Возмездие. available at: <https://pravbeseda.ru/library/index.php?id=96&page=book> (01. 02. 2018).
19. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 12.05.2009 № 537 в ред. Указа Президента РФ от 01.07.2014 N 483) п. 84 разд. IV. Обеспечение национальной безопасности. [Электронный ресурс] // URL <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=135727> (01. 02. 2018).
20. Токарев Ю. Легенда Кавказа – казачий генерал Яков Петрович Бакланов. [Электронный ресурс] // URL <http://pravoslav-vojn.info/publikacii/2543-legenda-kavkaza-kazachij-general-yakov-petrovich.html> (01. 02. 2018).
21. Толстой Л. Н. Патриотизм и правительство. [Электронный ресурс] // URL http://az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_1180.shtml (01. 02. 2018).
22. Толстой Л. Н. Христианство и патриотизм. [Электронный ресурс] // URL <http://tolstoy.ru/creativity/publicism/981/> (01. 02. 2018).
23. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» подп. 3 п. 1 ст. 3. available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (01. 02. 2018).
24. Франк С. Л. Этюды о Пушкине. Мюнхен, 1957 г. стр. 26. available at: http://vtoraya-literatura.com/pdf/frank_semen_etyudy_o_pushkine_1957__ocr.pdf (01. 02. 2018).
25. Цит. по: Пыхалов И. Пролетая над гнездом стервятников. Спецназ России. – № 2 (113). Февраль 2006 года. [Электронный ресурс] // URL <http://specnaz.ru/article/?866> (01. 02. 2018).
26. Цит. по: Грозный Ярмул. Как генерал Ермолов обустроивал Кавказ. [Электронный ресурс] // URL <http://3rm.info/publications/32521-groznyu-yarmul-kak-general-ermolov-obustrail-kavkaz.html> (01. 02. 2018).

ПРАВОСЛАВНОЕ РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ – ШКОЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОШЛОГО И СОВРЕМЕННОСТИ

Р. Айконен,

Лицензиат педагогики, магистр гуманитарных наук,
Старший преподаватель православной педагогики
Университет Восточной Финляндии – кампус Йоэнсуу
Йоэнсуу, Финляндия

В данной статье основное внимание уделяется религиозному образованию (РО) в Финляндии в финской системе общего образования. В ней описывается суть и развитие учебных программ религиозного образования в 20 и 21 веке. В основном, разработка учебных программ рассматривается с точки зрения методических указаний, касающиеся обучения православных христиан. В некоторых отношениях последнее обновление учебных программ в 2014 году изменило способ их составления. Таким образом, в настоящей работе описываются эти новые подходы и элементы, а также не совсем приятные проблемы, которые оно повлекло за собой. Кроме того, рассматриваются вопросы подготовки учителей религии и педагогика православного религиозного образования в школах.

Ключевые слова: религии и их преподавание в Финляндии, православное религиозное образование, разработка учебных программ РО в Финляндии, педагогическое образование, религиозная педагогика

ORTHODOX RELIGIOUS EDUCATION IN FINLAND – PAST AND PRESENT CHALLENGES IN SCHOOLS

Aikonen Risto,

University of Eastern Finland-Joensuu Campus
Joensuu, Finland

The paper focuses on religious education (RE) in Finland existing in the Finnish system of comprehensive education. It describes the core nature and curricula development of religious education in the 20th and 21st

century. Mainly, the curricula development is observed in terms of the instruction guidelines concerning the instruction provided for the members of the Orthodox Church. In some terms the latest curriculum renewal in 2014 changed the way to write a curriculum. Thus, this paper offers more space to introduce those new approaches and elements and the less pleasant challenges it has induced. Religion teacher training and pedagogy of Orthodox religion education at schools are considered as well.

Keywords: Religions and their education in Finland, Orthodox religious education, curricula development in RE in Finland, teacher education, religious pedagogy.

Религиозный состав Финляндии

Финляндия, как и все Скандинавские страны, является протестантской страной. На данный момент большая часть населения, а именно 5,4 млн человек, принадлежит к евангелическо-лютеранской церкви (70,14%). Это количество в настоящее время незначительно уменьшается. Православная церковь насчитывает около 60 000 человек (1,1% населения), и это число сейчас немного увеличивается за счет иммигрантов и беженцев из православных стран. Римско-католическая церковь насчитывает около 15 000 членов. К протестантским деноминациям, таким как баптисты, методисты, Армия спасения и адвентисты, принадлежит в общей сложности менее 1% финского населения. Кроме того, число евреев составляет около 1300. Четверть населения не состоит ни в одной религиозной организации [28]. Показательно, что из-за иммигрантов и беженцев увеличивается количество мусульман. По состоянию на конец 2017 года, в Финляндии насчитывается около 70 000 человек, исповедующих ислам, которые в основном концентрируются в Южной Финляндии³⁶. В настоящее время очень характерно, что по разным причинам люди уходят из лютеранской церкви. Каждый год около 2% отказываются от членства в ней [13].

Религиозное образование в Финляндии сегодня

Организованное систематическое религиозное образование (РО) основывалось на законе о начальной школе 1866 года. Он переместил обучение населения чтению и письму, а также религиозное образование, из церковной сферы деятельности в муниципальную. Несмотря

³⁶ Не существует официальной статистической информации относительно количества мусульман в Финляндии, т.к. большинство мусульман не зарегистрированы в мусульманской общине.

на этот закон, обучение православного населения не было организовано должным образом, преподавателями были в основном русскоязычные священники [8, 77]. Однако прошли десятилетия прежде, чем можно было говорить о систематическом религиозном образовании наряду с другими школьными предметами. В 1925 году Программа сельской государственной школы впервые определила содержание, цели и количество учебных часов для РО [14 24-28; 73-102].

Сегодня основным способом получения религиозного образования в Финляндии является обязательное обучение в государственных школах.³⁷ Религиозное образование является *обязательным предметом* в общеобразовательных школах (7-16 лет) и в полной средней школе (16-18/19 лет). В профессиональном образовании фактически нет обучения по предмету «религиозное образование» [17]. Государство сохраняет нейтралитет в отношении религий и церквей. Церкви не принимают непосредственного участия в разработке учебных планов или в составлении программ религиозного образования. Они обычно определяются группой преподавателей религиозного образования (представителями различных конфессий), преподающих в школах различных уровней, которую возглавляет представитель Национального совета по образованию.

Новый закон о религиозной свободе (2003 г.) изменил характер РО в школах [2]. Раньше основной идеей РО была конфессиональная принадлежность. С момента введения в 2004 году учебной программы религиозное образование организуется «в соответствии с собственной религией учащихся». Религиозное образование организуется в соответствии с основным вероисповеданием учащихся, проживающих в данном муниципальном районе. На практике это означает ориентацию на евангелическо-лютеранскую религию (ЕЛР). Однако предмет называется «общешкольное религиозное образование», а не евангелическо-лютеранское. В связи с этим на уроках присутствуют некоторые группы христианских меньшинств. Интересно отметить, что общешкольное религиозное образование доступно для всех, за некоторыми исключениями, и более 90% учеников финских школ посещают эти уроки³⁸. Это примерно на 20% больше, чем доля финского

³⁷ Церкви организуют так называемые «воскресные школы», но их посещение является добровольным, и в настоящее время они не очень популярны.

³⁸ В 2012 г. 91,9% учеников в общеобразовательных школах посещали уроки евангелическо-лютеранской религии, 1,4% – православной, 1,5% – мусульманской, 0,5% – других религий, 4% – уроки светской этики.

населения, принадлежащего к лютеранской церкви. Еще одним следствием этого закона стало то, что учителя не должны иметь одинаковое религиозное вероисповедание с учениками или студентами, которых они учат. Существует определенный критерий для соответствия должности «учитель РО» [24].

Статус православного образования отличается от других религиозных меньшинств [4; 11]. РО должно предоставляться автоматически, если в муниципальной школе или в школе другого типа есть минимум трое православных учащихся. Родители не должны просить об этом. Родители или опекуны представителей других конфессиональных меньшинств должны просить о РО своих детей, если выполняется условие минимума учащихся. Они должны принадлежать к определенной религии, зарегистрированной в Финляндии [12]. Национальный совет по образованию принимает учебные программы для пяти религий, включая христианские и нехристианские³⁹.

Для тех учащихся, которые не имеют религиозной принадлежности к какой-либо конфессии, существует школьный предмет под названием “этика” или “воспитание жизненной позиции”. Этот предмет предлагается учащимся, которые не являются членами какой-либо зарегистрированной религиозной общины в Финляндии и не хотят получать религиозное образование, доступное для всех. Этика не является вариантом религиозного образования. Ученики могут посещать этот урок только в том случае, если уроков по их собственной религии нет, при этом необходимо согласие родителей или опекунов. Решение всегда принимается родителями, а не учениками [12].

Разработка учебных программ по РО – переход от христианизации к общему образованию

Первые учебные программы религиозного образования в 1925 году

Со времени введения первой учебной программы для обязательной школы в 1925 году (Программа сельской государственной школы) задачи и характер РО в финской системе образования практически не менялись до 1970-х годов. Наиболее характерной чертой РО в этой учебной программе была «христианизация» учащихся. Это достигалось посредством изучения содержания Библии и катехизиса. Кроме

³⁹ Это евангелическо-лютеранская, православная и католическая религии. К нехристианским религиям относятся мусульманство и иудаизм. В предыдущем учебном плане 2004 г. была программа на 13 религий [21].

того, одной из основных целей РО было пробуждение религиозной жизни и благочестия. Тем самым оказывалось определенное влияние на образ мыслей и мировоззрение учащихся [14]. Учебные программы носили специфический школьный, а не национальный характер.

В послевоенное время в 1940-х годах основные цели в РО не изменились. Наблюдалась тенденция уделять меньше внимания внушению идей христианства и не осуществлять катехизаторскую деятельность церкви в школе. Сейн (Saine, 2000) утверждает, что все равно основой РО были катехизис и конфессионализм, основанные на христианской доктрине [25, 211]. Целью РО в 1940-х и 1950-х годах было содействие религиозному развитию детей на основе вероисповедания их родителей [9, 81-82]. В период с 1925 по 1970 год не существовало учебных программ для православных учащихся в общеобразовательных школах. Как упоминалось в учебной программе в 1952 г. православное РО «должно придерживаться, когда это возможно, лютеранских учебных программ» [14, 71].

Обновление системы образования в 1970-е годы дало возможность воспитать «активных членов православных общин»

В конце 1960-х и начале 1970-х годов возникли два больших вопроса. Речь шла о запуске с начала 1970-х годов так называемой системы базовой школы с 9 классами для детей в возрасте от 7 до 15 лет [18]. В то же время было высказано авторитетное мнение о возможности введения христианского образования в светское гуманистическое образование; этики и истории/науки религии [10, 152-155]. Несмотря на разгоревшуюся антирелигиозную полемику, РО в системе образования продолжало опираться на конфессионализм [10, 162-167]. Наряду с обновлением системы образования в 1970-е годы была введена первая православная религиозная учебная программа обязательного образования. Она включала конфессиональные цели и содержание для двух религий: Евангелическо-Лютеранской религии и православной религии [19].

Учебная программа 1985 года – в РО возникает ориентация на общество

Несмотря на обновление учебной программы для общеобразовательных школ в 1980-е годы, роль и характер РО в школах претерпели довольно незначительные изменения [25, 282]. Одним из очевидных явлений стало то, что в РО в 1980-е годы возникла тенденция ориентироваться в большей степени на общество и обращать внимание на

общие цели школьного образования. Тем не менее, РО был конфессиональным и церковно ориентированным. Например, четыре из семи задач лютеранского РО соотносились с библейской тематикой и учениями самой евангелическо-лютеранской церкви. Другие две задачи носили этический характер, и еще одна касалась рассмотрения других религий – христианских и нехристианских. Цели православного ОР были еще более ориентированы и сосредоточены на церкви, потому что одна из целей РО состояла в том, чтобы «воспитать активных членов паствы». В задачах православного РО по сравнению с лютеранским больше внимания уделялось этическим темам и необходимости сталкиваться с религиозной неоднородностью общества [8, 113-119].

Первый шаг к изменению характера РО в школах в учебной программе 1994 года

В 1994 году учебная программа общеобразовательной школы коренным образом изменила смысл и философию учебных программ по РО. В ней лишь приводились и подчеркивались основные принципы работы по конкретным школьным учебным программам. Она уже не была такой нормативной, как предыдущие, и предоставила школам много возможностей для разработки своих собственных учебных программ по РО. По сравнению с предыдущими учебными программами впервые были поставлены основные общие для различных религий цели. Кроме того, каждая конфессия определяла конфессиональное содержание и цели обучения своего РО. Общая цель РО состояла в том, чтобы дать учащимся «разностороннее религиозно-этическое общее образование и выявить значение собственной религии и ее влияние на культуру и общество» [20, 89]. Это был также первый шаг к изменению РО: изучению религий со стороны и на общем уровне, даже несмотря на то, что преподавание было конфессионально ориентированным.

Больше никаких конфессиональных программ – новый этап начался в 2004 году

Новый закон о свободе вероисповедания (2003 г.) изменил характер РО образования в школах. В предыдущем законе (1922) свобода вероисповедания основывалась на идее *свободы от религии* [1]. Философия нынешнего закона (2003) основана на позитивном праве: *свободе вероисповедания* [2]. Кроме того, согласно этому акту учителя не должны иметь одинаковое религиозное вероисповедание с учениками или студентами, которых они учат. [24].

В 2004 году в национальных основных учебных программах базового образования (НОУПБО) впервые изменились роль и характер религиозного образования с «конфессионального религиозного образования» на «религиозное образование в соответствии с собственной религией учащихся». В нем подчеркивается, что в центре внимания РО находится оказание помощи учащимся в понимании важности религии для них самих как личностей и в понимании влияния религии на общество и культуру. Обучение направлено на получение общего религиозного образования и формирование личного взгляда на жизнь [16].

Национальный совет по вопросам образования также разработал руководящие принципы религиозного образования на основе Закона о свободе вероисповедания (2003 год). В нем говорится, что религиозная практика запрещена на школьном уроке (например, молитва или проведение религиозных церемоний). Исключения составляют случаи, когда это связано с педагогическими целями, как это обычно бывает, например, в православном образовании. В 2004 году НОУПБО подготовили почву для учебных программ для других меньшинств наряду с православным РО⁴⁰.

При сравнении целей в лютеранском и православном РО очевидно, что последнее в большей степени ориентировано на реализацию обучения в соответствии с религией учащихся. Оно подчеркивает укрепление и сохранение православной принадлежности ученика. Например, цели гласят, что «укрепление и поддержание православной идентичности ученика представляют собой первостепенную цель» [16, 159]. Лютеранское РО подчеркивает роль РО с культурной точки зрения, но указывает на значение религии для людей в целом и их личной жизненной ориентации в частности [16, 201; 207].

Реформирование учебных программ в 2014 году – новые ориентиры для РО как школьного предмета

Последнее обновление учебных программ (Национальная основная учебная программа для базового образования 2014, НОУПБО) в финской системе образования было введено в школах 1 августа 2016 года. Образование, предоставляется в муниципалитетах, кото-

⁴⁰ Как указывается в Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 в системе общего образования это были римско-католическое христианство, адвентисты, бахаи, община людей Господа, мусульманство, иудаизм, кришнаиты, антропософское общество (религия, основанная Штайнером), свободная церковь и мормоны наряду с лютеранским и православным христианством.

рые имеют право разрабатывать свои собственные местные учебные программы в рамках национальной основной учебной программы. В религиозном образовании реформирование было в некотором смысле довольно радикальным и означало новую ориентацию и философию учебных программ. Впервые все религии, христианские и нехристианские, получили основные общерелигиозные цели, задачи и содержание. Следует напомнить, что это не означало и не означает, что будет один урок религии, общий для всех конфессий в школах. Цель этих основных общерелигиозных задач и содержания состоит в том, чтобы создать фундамент, который каждая религия имела бы в качестве основы для определения своих собственных цели и содержания РО [17, 243-245, 439-444, 731-734]. Это хорошая мысль, но, к сожалению, она открыла путь для неправильного толкования основного характера учебных программ по РО, касающихся того, как обеспечить и организовать РО для представителей религиозных меньшинств и обучение учащихся этике.

В НОУПБО 2014 классы были сгруппированы. Первая группа – это 1-2 классы, потом 3-6 и 7-9⁴¹. Для каждой группы в РО, как и в других предметах, существуют цели, задачи и ключевое содержание. Нижеследующее утверждение, касающееся РО в системе базового образования, относится ко всем классам базового образования:

«В соответствии с разделом 13 Закона о базовом образовании религиозное обучение организуется по особой учебной программе по согласованию с религиозной общиной, к которой принадлежит учащийся. Для обеспечения единства предмета были определены общие цели и предметные области для всех форм обучения в рамках собственной религии учащегося. В описаниях учебных программ по различным религиям указываются общие области содержания в соответствии с характером религии, исповедуемой учащимся». [17, 247]

Общая цель предмета религии в базовом образовании для 1-9 классов включает следующие задачи:

- предоставить учащимся обширные общие знания и способности в области религии и мировоззрения;
- в процессе преподавания и обучения учащиеся знакомятся с изучаемой религией и ее разнообразием;

⁴¹ Учебные часы распределяются следующим образом: 1-2 классы – 1 час в неделю, 3-4 классы – 2 часа в неделю, 5-6 классы – 1 час в неделю, 7-9 классы – 1 час в неделю.

- познакомиться с традициями, связанными с религиями и мировоззрениями в Финляндии, а также с религиями и мировоззрениями в других странах мира;
- содействовать пониманию взаимосвязи между религией и культурой, а также многостороннему пониманию религий и мировоззрений;
- предоставлять разностороннюю информацию о религиях и помогать учащимся понимать дискуссии, связанные с религией;
- формировать критическое мышление и учить осмысливать религии и мировоззрения с различных точек зрения;
- показать взаимосвязь между верой и знанием, а также языком, символикой и концепциями, характерными для религий, которые отражены в преподавании и обучении;
- поддерживать способность учащихся участвовать в диалоге внутри своей религии, а также между религиями и мировоззрениями;
- поощрять учащихся уважать жизнь, человеческое достоинство и то, что они и другие считают священным.

Кроме того, в число задач РО входит ознакомление с этическим мышлением в рамках изучаемой религии и других религий и поощрение учащихся к личному осмыслению этических вопросов. Обучение поддерживает самопознание, самооценку и развитие у учащихся навыков управления жизнью, а также помогает ученику формировать и оценивать свою идентичность, личный взгляд на жизнь и мировоззрение. К числу задач относится также воспитание ответственного члена своей общины и демократического общества, а также гражданина мира [17, 245]. В дополнение к этим общим задачам существуют также конкретные общие задачи для каждого уровня (1-2, 3-6 и 7-9 классы).

Для 1-2 классов существует восемь таких задач, для 3-6 классов – двенадцать, а для 7-9 классов – десять (см. Таблицу 1). Для каждой группы классов существует три основные области содержания. Это взаимоотношения учащихся с собственной религией (С1), миром религий (С2) и хорошей жизнью (С3) [17, 245 441, 732]. Основной характер этих трех компонентов учебных программ заключается в том, что они должны присутствовать в учебной программе по РО для каждого класса и учебниках по РО каждой конфессии. На практике это противоречит сути учебной программы, например, если она составлена таким образом, что компонент содержания «хорошая жизнь» вводится не раньше 6-го класса. Общий характер целей и содержания отталкивает-

ся от жизни учащихся, ее таких составляющих, как окружение с его явлениями и опытом, связанными как с их собственной религией, так и с другими религиями. В православном РО отправной точкой является признание и ознакомление с элементами Православия, христианства и других религий. В более старших классах они расширяются и изучаются глубже и шире методом движения по спирали.

Таблица 1.
Задачи обучения религии в 3-6 классах

Задачи РО	Области содержания, связанные с целями	Соответствующие компетенции
О1 способствовать ознакомлению учащихся со священными книгами и легендами изучаемой религии и ее основополагающими догмами	С1	Т1
О2 способствовать ознакомлению учащихся с обрядами и обычаями изучаемой религии, ее священными местами, сооружениями и постройками	С1	Т1, Т2
О3 помочь учащимся выделять специфические черты и символическую природу религиозного языка	С1, С2	Т2, Т3, Т4
О4 способствовать тому, чтобы учащиеся добывали, оценивали и использовали информацию о религиях из различных источников	С1, С2, С3	Т4, Т5, Т6
О5 способствовать тому, чтобы учащиеся познакомились с истоками и современным статусом религий и мировоззрений в Финляндии и Европе	С1, С2	Т1, Т2
О6 способствовать знакомству учащихся с иудаизмом, христианством и мусульманством, а также их влиянием и историей в Европе	С2, С3	Т2
О7 воспитывать у учащихся уважение к тому, что они сами или другие считают священным и вести себя соответствующим образом на различных религиозных церемониях и в других ситуациях	С1, С2, С3	Т2, Т5, Т6

О8 способствовать знакомству учащихся с этическими учениями изучаемой религии и общими этическими принципами различных религий	С1, С2, С3	Т7
О9 способствовать пониманию учащимися базовых ценностей прав человека и, в частности, Конвенции ООН о правах ребенка с точки зрения личности и общества	С2, С3	Т2
О10 формировать у учащихся способность оценивать решения, которые они принимают, и размышлять о ценностях, которые лежат в основе принятого ими решения, с точки зрения этических принципов и надежного будущего	С2, С3	Т1, Т3, Т6
О11 создавать возможности для обсуждения учащимися этических вопросов, конструктивного выражения собственного мнения и эмоций и обоснования своей точки зрения	С1, С2, С3	Т1, Т4, Т6, Т7
О12 помогать учащимся и поддерживать их в формировании и укреплении позитивного мировоззрения, а также повышении их самооценки и уровня доверия к жизни	С3	Т1

Все перечисленные выше общие цели, задачи и основное содержание создают базу для религиозного образования учащихся при изучении их собственной религии, для которой указанные пункты уточняются. В качестве примера приводятся ключевые области содержания РО в 3-6 классах для всех религий и для православного религиозного образования. В нижеприведенной таблице (Таблица 2) приводятся общие учебные программы и программы по православной религии для 3-6 классов. Они четко указывают на то, что различные религии, также как и православное РО, руководствуются общими учебными программами при разработке своих собственных программ, подчеркивая их существенное содержание и учения.

Таблица 2.
Общие учебные программы и православные учебные программы для 3-6 классов [17, 442].

Основное содержание	Общие учебные программы РО в 3-6 классах	Различные учебные программы православного РО для 3-6 классов
С1	<p>В содержании основное внимание уделяется источникам религии, священным книгам и святым, а также музыке, символам, святым местам и зданиям. С точки зрения содержания важны также догмы изучаемой религии, ее обычаи, обряды, общины и внутреннее разнообразие религии. Учащиеся изучают основные легенды религии и их взаимодействие с искусством, наукой и культурой.</p>	<p>Изучаются истоки и основные понятия православной догмы. Основное содержание включает основополагающие особенности литургической жизни, Святые таинства и церковные ритуалы для повседневной жизни и торжеств. Учащиеся знакомятся с книгами Ветхого Завета с точки зрения православного учения, а также с точки зрения жизни и учения Иисуса Христа в Евангелиях и в событиях церковного года. Они изучают зарождение церкви и деяния апостола Павла и других апостолов. Они узнают об особенностях Православной Церкви в Финляндии, церкви как религиозного сооружения, церковной архитектуры и символизма. Обучение включает в себя церковную музыку и искусство, а также влияние и освещение в средствах массовой информации православной религии в Финляндии и в мире.</p>
С2	<p>Содержание обучения включает христианство, другие религии и атеизм в финской культуре и повседневную жизнь. В частности, учащиеся знакомятся с местными религиозными общинами и их священными зданиями. Учителя вместе с учащимися изучают предпосылки возникновения религий и мировоззрений, а также текущее состояние религий и мировоззрений в Финляндии и Европе.</p>	<p>На основе деятельности учителя и собственной учебной деятельности учащиеся размышляют о том, что такое святость, службы в храмах, различных обычаях, а также учатся уважительному отношению как к своей собственной культуре, так и к культурам других религий. Сущность православной церкви как католического и апостольского мирового сообщества обсуждается в ходе преподавания и учебной деятельности. Ученики узнают об основных религиях Европы и изучают европейскую карту религий.</p>

	<p>Содержание подбирается таким образом, чтобы дать учащимся общее представление о религиозных корнях Европы и, в частности, основные содержание и значение иудаизма, христианства и мусульманства. Религиозные темы, освещаемые в СМИ и популярной культуре учитываются при отборе содержания.</p>	<p>Они знакомятся с особенностями, общими для мусульманства, иудаизма и православного христианства. Ученики узнают о местных религиозных сообществах и атеизме как мировоззрении. Ученикам дается предварительное введение в экуменизм и религиозный диалог, а также вопросы отношений между правами человека и религией.</p>
СЗ	<p>Основное содержание включает человеческое достоинство, уважение к жизни и защиту природы. Ученики размышляют о своих личных решениях, ценностях, лежащих в основе их действий, и глобальной ответственности. Жизненные навыки, самопознание и целостное благополучие также являются важной частью содержания. Ученики знакомятся с основными этическими учениями изучаемой религии и этическими взглядами, которые являются общими для разных религий и мировоззрений. На уроках обсуждается Конвенция ООН о правах ребенка. Учащимся предоставляются инструменты для этических дискуссий и обоснования своих личных взглядов, а также для дискуссий о религии.</p>	<p>Основное содержание обучения включает изучение роли учения православной церкви и основных идей Нового Завета в руководстве и поддержке людей, решающих этические вопросы в своей собственной жизни и во взаимодействии с другими. Ученики знакомятся с десятью заповедями и размышляют над своими личными этическими решениями и их последствиями, вытекающими из них, а также их влияние на развитие самопознания, жизненных навыков и позитивного взгляда на жизнь. Преподавательская и учебная виды деятельности включают в себя оценку других людей, заботу об окружающей среде и природе, уважение к жизни и работу в интересах устойчивого будущего. Ученики размышляют о глобальной ответственности в жизни церкви и отдельного человека. Им дается предварительное введение в общие черты этического учения различных религий, а также общие черты европейской концепции прав человека и христианских ценностей. Они также углубляют свое понимание значение Конвенции ООН о правах ребенка.</p>

Оценка изучения религии в НССВЕ 2014

Обновление учебной программы открыло новые возможности для оценки религиозных и других школьных предметов. Ученикам было

предоставлено больше возможностей. Самооценка в рабочих тетрадях принимается во внимание. Кроме того, оценка сверстников включена в число инструментов при получении обратной связи в процессе обучения. Для выпускников 6-го класса есть критерии оценки для хорошей письменной оценки или числовая оценка 8⁴². Эти критерии касаются знаний и навыков, соответствующих двенадцати задачам обучения. Навык – это не только поведенческие аспекты, но и способы применения знаний. Например, когда задача для 3-6 классов состоит в том, чтобы говорить о том, как уважать святое и вести себя надлежащим образом в религиозных местах и ситуациях, критерии сосредоточены на знаниях учащихся о том, как действовать в этих местах и ситуациях. При этом целью оценки является этическая рефлексия [17, 446].

Итоговая оценка по религиозному образованию проводится в конце 9 класса. В этом классе должна быть числовая оценка. Критерии окончательной оценки хороших знаний и навыков в области религии устанавливаются, как и ранее, для числовой оценки 8 баллов. Оценка выставляется с учетом следующего:

- осознание значения религий в культуре и обществе;
- отличное знание религии;
- знание мировых религий и различных мировоззрений;
- религиозная и культурная грамотность;
- навыки мышления и взаимодействия;
- знание этики и этики прав человека.

Например, критериями оценки этического мышления являются способность учащихся размышлять над этическими аспектами своего решения и объяснять их влияние на них самих и других, а также на устойчивое развитие [17, 736]. Эти критерии предназначены для оценки на местном уровне в школах, поскольку в Финляндии не проводятся национальные экзамены по религиозному образованию.

Педагогические элементы православного религиозного образования

На уроке исповедовать религию не разрешается. Православная педагогика не испытывает проблем с вопросом о том, какие виды деятельности «разрешены или не разрешены» во время урока. Это свя-

⁴² В Финляндии принята количественная шкала оценки от 4 до 10. В базовой школе (1-7 классы) возможна также письменная форма оценки. В 8-9 классах оценка только числовая.

зано с тем, что в большинстве случаев содержание учения связано с молитвами и гимнами, которые могут быть использованы для объяснения и иллюстрации православного учения и содержания учения. Такой педагогический подход приводит содержание в соответствие с контекстом церковных практик и традиций.

Именно так православное религиозное образование реализуется в школах и, в основном, положение о *собственной религии на практике* поддерживает педагогику православного религиозного образования и ее передовую практику. Например, использование церковных гимнов, молитв, крестного знамения и икон в обучении должно быть педагогически оправдано. Если мы будем применять метод обучения в соответствии со «своей религией», следствием этого будет использование собственной педагогики религии. Это также поддерживает целостный подход к религиозному образованию. Суть финского религиозного образования состоит как в обучении религии, так и в изучении религии (ср. Hull 2002, Ziebertz and Reigel 2009). В случае религий меньшинств наблюдается также неявная тенденция обучать / изучать религию с точки зрения традиционного и духовного наследия рассматриваемой религии [4].

Педагогические теории и основные отправные точки финского православного религиозного образования в Финляндии находятся под влиянием зарубежных теорий. Существует контекстно обусловленное церковное образование по Буджарме (Voojamga 1989), обучение на основе опыта Шмеманна (Schmemmann 1974), знаковая катехизация по Вrame (Vrame 1999) и целостный подход, предложенный Куломзиным (Koulomzin 1975) и Тарасаром (Tarasar 1989) [5]. Эти теории, упомянутые выше, в основном предназначены для более конгрегационного образования, чем школьное обучение, и лишь частично применяются в обучении православных учеников.

Педагогическое образование проходит в Университете Восточной Финляндии

Учитель религиозного образования должен иметь минимум пять зачетных единиц как по знанию содержания, так и по педагогике. В магистратуре для учителей начальных классов с 1 по 6 классы необходимо 5 зачетных единиц по предметам.

Учитель-предметник (7-9 классы) по религиозному образованию имеет 120 зачетных единиц (ЗЕТ) по основному богословскому предмету, кроме этого ему необходимо 60 зачетных единиц по педагогике.

Они изучают православное богословие в Богословской школе и получают педагогическое образование в Школе прикладной педагогики и педагогической подготовки. Квалификационное требование состоит в том, что учитель имеет степень магистра педагогики с 60 ЗЕТ по теологии/религии (изучение предмета) для 7-9 классов и 120 ЗЕТ для средних школ, включая также изучение педагогики (60 ЗЕТ) [3]. Преподаватели православного религиозного образования обучаются в Университете Восточной Финляндии – кампусе Йёэнсуу. Подготовка этих преподавателей является национальной обязанностью университета, и эта квалификация не предлагается ни в одном другом учебном заведении. Университет Восточной Финляндии также готовит учителей лютеранского религиозного образования.

Современные проблемы религиозного образования в Финляндии

В последние годы в Финляндии некоторые политические и академические активисты активно обсуждают нынешняя форма РО, что широко освещается в средствах массовой информации. Их односторонняя цель состоит в том, чтобы ввести в школах один урок для всех религий. Во многих муниципалитетах руководители и директора школ поддерживают эту мысль и принимают свои собственные решения. На практике это началось в 2015 году, когда частная школа в столичном регионе Финляндии объединила представителей всех религий (христианских и нехристианских) в одном классе [26].

Ложным чисто техническим объяснением этого было то, что «во всех религиях есть много общего, и в этике есть сходное содержание», что «мы можем учить всех вместе» и «дать пространство для диалога» между мировоззрениями. Вести диалог может быть несколько проблематично, если вы даже не знаете основ своей религии, что является естественным результатом уроков науки религии. Кроме того, в связи с многокультурным и многоконфессиональным развитием Финляндии используется так называемое «еврообъяснение». На самом деле, показано, что расходы на базовое образование в Финляндии составляют лишь 0,001% бюджета.

Также говорят, что «принуждение» детей к посещению уроков религиозным образованием является нарушением их свободы воли. В то же время эта оппозиция забывает или игнорирует права человека и Декларацию о правах ребенка Организации Объединенных Наций, которую Финляндия также ратифицировала. В этом документе четко

изложены права каждого ребенка в отношении духовного и религиозного образования. Это также касается и религиозных меньшинств [11]. Противники религиозного образования также утверждали, что ответственность за преподавание религии лежит на церкви или религиозных общинах. Они не замечают, что это откроет ворота для фундаментализма или экстремистских движений, которые заполнят пробел религиозного образования «в соответствии со своей религией». Из-за этого религиозное образование (учебная программа) больше не будет контролироваться обществом и может вызвать нестабильность.

Эти аспекты и система организации РО нарушают школьное законодательство и во многих отношениях являются незаконными. Главное заключается в том, что учащийся не может обучаться по программе своей религии и не получает образования, на которое он имеет право по закону. Это также касается и учителя. Говоря о православном РО, квалифицированный учитель был удален, а учеников отправили в класс к неквалифицированному учителю. Национальный совет по образованию Финляндии, который несет ответственность за вопросы РО, решительно выступает против этих самодельных и незаконных решений в области РО в школах. Школы, которые действуют против законов, называют эти решения «экспериментом», но Национальный совет по образованию Финляндии не получил заявку на них и не дал разрешения.

Аргументы в пользу нынешней системы религиозного образования в Финляндии достаточно разнообразны. Среди них отмечается, что религиозное образование «в соответствии со своей религией» помогает иммигрантам или беженцам, приезжающим в Финляндию, чувствовать себя принадлежащими к своей стране, как дома и в безопасности, если в школе существует хотя бы одна связь с их родиной. Это касается не только детей, потому что через них их родители также не чувствуют себя изолированными. Оперативная система также способствует поддержанию стабильной и мирной социальной структуры и, прежде всего, демократична для меньшинств.

Христианская этика глубоко затрагивает ценности финского народа и европейского населения. Культура не может быть понятна без знания Библии, ее учений и религий. Существуют культурные, исторические и этические причины, оправдывающие место религиозного образования в школах. В школах мы стремимся воспитывать учащихся в соответствии с их собственной религией, учить их ценить и уважать их собственное наследие, применяя дух золотого правила, которому учил Иисус Христос в сложном многокультурном мире. Фин-

ская пословица гласит: «Знай себя и уважай ближнего своего». Она не теряет своей актуальности и сегодня.

Religious landscape in Finland

Finland as all Scandinavian countries is a protestant country. For the moment, most of the population of 5, 4 million people belong to the Evangelical Lutheran Church (70.14 %). The amount is slightly decreasing. The Orthodox Church has about 60,000 members (1.1 % of the population) and the number is slightly increasing due to immigrants and refugees from countries of Orthodox tradition. The Roman Catholic Church has a membership of around 15,000. Protestant denominations such as example Baptists, Methodists, the Salvation Army and Adventists have a total membership that remains under 1% of Finnish populations'. In addition, the number of Jews is about 1,300. Every 4th person of the population is not signed up to any religious organisation [28]. It is significant that due to immigrants and refugees the number of Muslims is increasing. At the end of 2017, the estimation was that there are about 70,000 Islamic people, who are mainly staying in Southern-Finland.⁴³ Nowadays it is very characteristic that for different reasons people are resigning themselves from the membership of the Lutheran church. Each year ca. 2 % are opting out of the membership [13].

Religious Education in Finland Today

The organized and regular religious education (RE) had its roots in the elementary school act in 1866. It moved the people's education to read and write an including the religious education from the church to municipalities. Despite that act the education among the orthodox population was not organized in a proper way and the teachers were mostly Russian speaking priests [8, 77]. However, it took decades before we can speak about regular religious education among the other school subjects. The Rural Public-School Curriculum in 1925 gave first time the contents, objectives and the number of the teaching hours for RE [14 24-28;73-102].

Today the main way to get religious education in Finland is a compulsory education in public schools.⁴⁴ Religious education is a *compulsory*

⁴³ There are no official statistical numbers of Muslims in Finland, because most of the Muslims are not signed up to an Islamic community.

⁴⁴ The churches organize so called "Sunday schools", but the participation is on voluntary basis and nowadays they are not very popular.

subject in both comprehensive schools (7-16 years) and in senior/upper secondary schools (16-18/19 years). In vocational education there is no actual instruction in Religious Education [17]. The state is neutral regarding religions and churches. Churches are not directly involved in curricula issues or in compiling the Religious Education curricula. There are usually Religious Education teachers (denominational representatives) from different school levels and the group is led by a representative from the National Board of Education.

The new Act for Religious Freedom (2003) changed a character of RE at schools [2]. Previously the basic idea of the RE was confessional. Since the curriculum launched in 2004 the religious education is organized “in accordance with the pupils’ own religion”. Religious education is organized according to the major denomination of the pupils in a municipal area. In practice, this means Evangelical Lutheran religion (LRE). However, as a subject it is called “school’s general religious education”, not an Evangelical Lutheran one. Due to that nature of RE, some Christian minority groups are participating in the lessons. One interesting remark is that school’s general RE is open for everyone with some exceptions and more than 90 % of the pupils at Finnish schools follow these lessons.⁴⁵ This is about 20 % more than the Finnish people belong to the Lutheran Church. Another consequence of the act was that a teacher doesn’t need to share the same religious denomination with the pupils or students what she/he is teaching about. To be a qualified RE teacher there is a certain criterion [24].

The status of Orthodox instruction differs from other religious minorities [4; 11]. To a minimum of three Orthodox pupils in municipality schools or in a school of another education provider, instruction must be automatically provided. The parents’ don’t have to request it. The parents or guardians of other minorities have to request RE instruction for their children if the condition of the minimum is fulfilled. They have to be members of a particular religion registered in Finland [12]. The National Board of Education accepts the curricula for five religions including Christians and none.⁴⁶

⁴⁵ In 2012 91,9% of pupils in comprehensive school took part in Evangelical-Lutheran RE, 1,4% in Orthodox, 1,5% in Islam, 0,5% in other religions ja 4% in secular Ethics [27].

⁴⁶ The religions are the evangelical-lutheran, orthodox and catholic religion. Non-Christian religions are Islam and Judaism. In the previous curriculum 2004 there were syllabus for 13 religions [21].

For those pupils who have no religious affiliation to any denomination there is a school subject called “Ethics” or “Life Stance Education”. The subject is offered to pupils who are not members of any registered religious community in Finland and don’t want to join religious education that is open to all. The Ethics is not an option to Religious Education. A pupil can join that lesson only in case if his/her own religious lesson is not offered and the parents or guardians want to do so. The decision is always due to parents’, not pupils’ [12].

The curricula development in RE– from christianization to general education

First Curricula for Religious education in 1925

Since the first curriculum for compulsory school in 1925 (Rural Public-School Curriculum) the tasks and nature of RE has been almost stable until the 1970s in the Finnish educational system. In that curriculum, the most characteristic nature of RE was the “Christianization” of the pupils. This was done by the contents of the Bible and catechism. Also, to awake religious life and devoutness was among the core goals of RE to have an effect to pupils’ way of thinking and world view [14]. The curricula had a school specific character not a national one.

The time after the wars in the 1940s did not change the basic of the objectives in the RE. Tendency was to emphasize less the indoctrination to the Christianity and not to do the catechetical work of the church at school. Saine (2000) states that still the basis in RE was catechism and confessionalism based on a Christian doctrine [25, 211]. The purpose of RE in the 1940s and 1950s was to promote children’s religious development based on their parents’ denomination [9, 81-82]. Between 1925 and 1970 there were no curricula for Orthodox pupils in comprehensive education. As mentioned in curriculum in 1952 ORE “should follow when applicable, the Lutheran curricula” [14, 71].

Educational system renewal in 1970’s gave space to bring up “active members of Orthodox congregations”

At the end of 1960’s and beginning of the 1970’s, two big topics took place. The question was about launching so called Basic school system from the beginning of the 1970s with 9 grades for children between 7 to

15 years [18]. At the same time there was a strong opinion to chance the Christian education to the secular humanistic education; ethics and history/science of religion [10, 152-155]. Despite that strong anti-religious debate RE remained in the educational system based on confessionalism [10, 162-167]. Along to the educational school system renewal in the 1970's, the first Orthodox religious curriculum for compulsory education in the instruction was introduced. It included confessional based objectives and contents for two religions: Evangelic Lutheran religion and Orthodox religion [19].

Curriculum in 1985 – society orientation comes up in RE

Despite the renewals of the curriculum for comprehensive education in the 1980s the role and nature of the RE in schools faced quite few changes [25, 282]. One of the clear phenomena was that tendency in RE in the 1980s started to be more society oriented and paying attention to the general objectives of the school education. Still the RE was confessional and church centred. For example, 4/7 of the objectives of the LRE were addressed the topics of the Bible and teachings of its own church. Two of the objectives had a nature of the Ethics and one was set to consider other religions – Christian and none. The objectives of the ORE were even more church orientated and centred, because one purpose of RE was to “bring up active members of a congregation”. The objectives of ORE emphasized more ethical topics and to face dissimilarity than the Lutheran ones as well [8, 113-119].

First step to change the nature of RE at schools in curriculum 1994

The curriculum for comprehensive education in 1994 brought a radical change to the meaning and philosophy of curricula in RE. It only gave and emphasized guidelines for the school specific curricula work. It was not that much normative as the previous ones and gave a lot of space to schools to make their own curricula for RE. Compared with the previous curricula there was the first time ever both general, common objectives for different religions. In addition to that, each denomination made its' own confessional contents and learning objectives. The general objective of RE aimed to give pupils “*many-sided religious and ethical general education and to point out the meaning of ones' own religion and its effects on culture and society*” [20, 89]. This was also first step to change RE to examine religions

outside of itself and on a general level even though teaching was based on a confession.

No more confessional curricula – new phase started in 2004

The new Act for Religious Freedom (2003) changed a character of RE at schools. In the previous act (1922) religious freedom was based on the idea of *freedom from a religion* [1]. The philosophy of current act (2003) is made based on a positive right: *freedom for a religion* [2]. Also, due to that act a teacher doesn't need to share the same religious denomination with the pupils or students what she/he is teaching about [24].

In the National Core Curricula for Basic Education (NCCBE) in 2004, the role and nature of Religious Education changed for the first time ever from “confessional Religious Education” into “Religious Education in accordance with the pupils' own religion”. It emphasizes that the focus of RE is to help pupils to understand the importance of religion to themselves as individuals, and to see the influence of religion in society and culture. Instruction aims at giving a general education in religion and a personal view of life [16].

The National Board of Education also gave guidelines for Religious Education based on the Act for Religious Freedom (2003). This states that practice of religion is forbidden in a school class (e.g., praying or having religious ceremonies). An exception is when it is associated with pedagogical goals as it usually happens e.g. in the Orthodox education. The NCCBE in 2004 paved way to a curriculum for the other minorities in addition to the ORE.⁴⁷

When comparing the objectives in LRE and ORE it is obvious that last mentioned RE is more focused on to apply instruction according to the pupil's own religion. It emphasizes the strengthening and maintenance of the pupil's Orthodox identity. For example, the objectives are stating that “the strengthening and maintenance of the pupil's Orthodox identity are representing the primary concerns” [16, 159]. LRE emphasizes the role of RE from a cultural perspective but points out the meaning of a religion in general in humans' and their personal life orientation [16, 201;207].

⁴⁷ According to the Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006 in comprehensive education those were Roman Catholics, Adventists, Bahá'í, Lord's People Community, Islam, Judaism, Hare Krishna-movement, The Christian Community (Steiner based religion), Free Church and Mormons in addition to Lutheran and Orthodox religions [21].

Curricula reformation in 2014 – New orientation for RE as a school subject

The latest curricula renewal (National Core Curriculum for Basic Education 2014, NCCBE) in the Finnish educational system was introduced at schools the 1st of August 2016. Education providers in municipalities have the base for their own local curricula on the national core curriculum. In religious education, the reformation was in some terms quite radical and was heading to a new orientation and philosophy of curricula in RE. The first time ever all religions was given, Christian and none, the general and shared tasks, objectives and contents. One has to remind that this did not and don't mean that there will be one religion lesson to be shared among all the denominations at schools. The purpose of those common objectives and contents is to make a framework to have these as the foundation for each religion's own objectives and contents [17, 243-245, 439-444, 731-734]. A nice thought, but unfortunately this paved a way of misinterpretation the core nature of curricula in RE, concerning how to provide and organize the RE for minor religions and the instruction for pupils in Ethics.

In the NCCBE 2014 the grades are grouped. The first group is grades 1–2, then 3–6 and 7–9. ⁴⁸ For each group in RE, as in other subjects, there are tasks, objectives and key contents. The following statement concerns all the grades concerning RE in Basic education:

“In compliance with Section 13 of Basic Education Act, the instruction of religion is arranged in accordance with the pupil's religious community as the instruction of the pupil's own religion according to separate syllabi. To ensure the coherence of the subject, common objectives and content areas have been determined for all forms of instruction in the pupil's own religion. In the descriptions of the syllabi in different religions, the common content areas are specified in accordance with the nature of the pupil's own religion.” [17, 247]

The *common task* of subject of religion in the Basic education for the grades 1–9 includes:

- to provide the pupils with an extensive general knowledge and ability regarding religion and worldviews

⁴⁸ The teaching hours are as follow: grades 1–2: one hour a week, grades 3–4: two hours a week, grades 5–6: one hour a week, grades 7–9: one hour a week.

- in teaching and learning, the pupils get familiarised with the studied religion and its diversity
- to get acquainted with the traditions related to religions and worldviews in Finland as well as religions and worldviews elsewhere in the world
- to promote an understanding of the relationship between religion and culture as well as multiliteracy related to religions and worldviews
- to provide versatile information about religions and helps the pupils understand religion-related discussions
- to guide towards critical thinking and the observation of religions and worldviews from different viewpoints
- to introduce the relationship between belief and knowledge as well as language, symbolism, and concepts characteristic of religions are reflected on in teaching and learning
- to support the pupils' ability to participate in the dialogue within and between religions and worldviews
- to encourages pupils to respect life, human dignity, and what they and others consider sacred

Also, among the tasks of RE is to familiarize with ethical thinking in the studied religion and in other religions and to encourage pupils in personal reflection on ethical questions. The instruction supports the pupils' self-knowledge, self-appreciation, and the development of life management skills and it supports the pupil to build and evaluate his or her identity as well as personal view of life and worldview. The pupil's growth into a responsible member of his or her community and the democratic society as well as a global citizen is among the tasks as well [17, 245]. In addition to these common tasks, there are also specific common tasks for each grade level (1–2, 3–6 and 7–9).

For the grades 1–2 there are eight, 3–6 those are twelve (TABLE 1) and for 7–9 there are ten objectives of instruction. For each group of grades there are three key content areas. Those are the pupil's relationship with his or her own religion (C1), the world of religions (C2) and a good life (C3) [17, 245,441, 732]. The core character of these three syllabi components is that those have to be incorporated into each grade when compiling the curriculum for RE and the textbooks for each denomination-based RE. In practice, it is against the essence of the curriculum, for example if it is made so that the content good life comes to pupils not until on 6th grade. The overall nature of objectives and contents is starting from the pupils' life cir-

cles such as his or her surrounding area with its phenomena and experiences related both to the pupil’s own religion and the other ones. In the Orthodox RE the starting point there is to recognize and familiarize the elements in Orthodoxy, Christianity and other religions. During the later grades, these will be extended and studied deeper and wider in a way of a spiral method.

Objectives of instruction in religion in grades 3–6

Objectives of instruction	Content areas related to the objectives	Transversal competences
O1 to guide the pupil to get acquainted with the holy books and legends of the studied religion and its key dogmas	C1	T1
O2 to guide the pupil to familiarise himself or herself with the rituals and customs of the studied religion and its sacred sites and buildings	C1	T1, T2
O3 to help the pupil to recognise the special features and symbolic nature of religious language	C1, C2	T2, T3, T4
O4 to guide the pupil to acquire, evaluate, and use information on religions from various sources	C1, C2, C3	T4, T5, T6
O5 to guide the pupil to familiarise himself or herself with the roots and current status of religions and worldviews in Finland and Europe	C1, C2	T1, T2
O6 to guide the pupil in becoming familiar with Judaism, Christianity, and Islam as well as their influence and history in Europe	C2, C3	T2
O7 to encourage the pupil to respect what he or she and others consider sacred and to behave appropriately in different religious ceremonies and situations	C1, C2, C3	T2, T5, T6
O8 to guide the pupil to become acquainted with the ethical teachings of the studied religion and the common ethical principles of different religions	C1, C2, C3	T7
O9 to guide the pupil to understand the inherent values of human rights and, in particular, the UN Convention on the Rights of the Child from the perspective of the individual and the community	C2, C3	T2
O10 to guide the pupil to evaluate the choices he or she makes and to reflect on the values underlying his or her actions from the perspective of ethical principles and a sustainable future	C2, C3	T1, T3, T6
O11 to create opportunities for the pupil to discuss ethical questions, to express his or her thoughts and emotions constructively, and to practise justifying his or her views	C1, C2, C3	T1, T4, T6, T7
O12 to help and support the pupil in building and reinforcing a positive worldview as well as his or her self-esteem and trust in life	C3	T1

TABLE 1. Objectives of instruction in religion in grades 3–6.

All these previous mentioned shared tasks, objectives and key contents, make a framework to the pupil’s own religious education as the equal religion specified paragraphs. As an example, it is introduced the key content areas in grades 3–6 for all religions and for the Orthodox religious education. The following table (TABLE 2) describes the common syllabi and the syllabi for Orthodox religion for grades 3–6. Those are clearly

pointing out that different religions, as well as the ORE, are applying the common syllabi when formulating their own ones highlighting its essential contents and teachings.

Key content	Common syllabi in Religion grades 3–6	Different syllabi in Orthodox Religion grades 3–6
C1	<p>The contents focus on sources of religion, holy books and persons as well as music, symbols and holy sites and buildings. The dogmas of the studied religion, its customs, rituals, and communities, and the internal diversity of the religion are also important in terms of the contents. The pupils study the key legends of the religion and their interaction with the arts, science and culture.</p>	<p>The instruction focuses on the sources and basic concepts of the Orthodox dogma. Key contents include the basic features of liturgical life, holy mysteries and church rituals for everyday life and celebrations.</p> <p>The pupils are familiarised with Old Testament books from the perspective of Orthodox teaching as well as with the life and teachings of Jesus in the Gospels and in the events of the church year. They study the birth of the church and the acts of Paul, the Apostle and other apostles. They learn about the characteristics of the Orthodox Church in Finland, the church as a religious building, church architecture, and the related symbolism. The instruction includes church music and art as well as the influence and media visibility of the Orthodox religion in Finland and in the world.</p>
C2	<p>The contents of instruction include Christianity, other religions, and irreligion in Finnish culture and daily life. In particular, the pupils familiarize themselves with religious communities in the local area of the school and their holy buildings. The background concerning religions and worldviews as well as the current status of religions and worldviews in Finland and Europe are explored in teaching and learning. The contents are selected to give the pupils an overall picture of the religious roots of Europe and, in particular, the basic contents and significance of Judaism, Christianity, and Islam.</p>	<p>In teaching and learning, the pupils reflect on what holiness, celebrations, and different customs as well as respecting them mean both in their own culture and in the cultures of other religions. The character of the Orthodox Church as a catholic and apostolic, global community is discussed in teaching and learning. The pupils learn to know the major religions in Europe and the European map of religions. They get acquainted with features that Islam and Judaism have in common with Orthodox Christianity. The pupils learn about the religious communities in the local area of the school and irreligion as a worldview.</p>

<p>The contents of instruction include Christianity, other religions, and irreligion in Finnish culture and daily life. In particular, the pupils familiarize themselves with religious communities in the local area of the school and their holy buildings. The background concerning religions and worldviews as well as the current status of religions and worldviews in Finland and Europe are explored in teaching and learning. The contents are selected to give the pupils an overall picture of the religious roots of Europe and, in particular, the basic contents and significance of Judaism, Christianity, and Islam. Religious themes visible in the media and popular culture are taken into account in the selection of contents.</p>	<p>The pupils are given a preliminary introduction to ecumenism and religious dialogue as well as to the relationship between human rights and religion.</p>
--	--

C3	<p>Key contents include human dignity, respect for life and protecting nature. The pupils reflect on their personal choices, the values underlying their actions, and global responsibility. Life skills, self-knowledge, and holistic well-being are also an important part of the contents. The pupils are familiarised with central ethical teachings of the studied religion and the ethical views that different religions and worldviews have in common. The UN Convention on the Rights of the Child is discussed in class. The pupils are provided with tools for ethical discussions and justifying their personal views as well as for discussions on religions.</p>	<p>Essential contents of the instruction include the role of the Orthodox Church's teaching and the message of the New Testament in guiding and supporting individuals when resolving ethical questions in their own lives and in interaction with others. The pupils familiarise themselves with the Ten Commandments and reflect on their personal ethical choices and the consequences ensuing from them, as well as their impacts on the development of self-knowledge, life skills, and a positive view of life. Teaching and learning include valuing other people, looking after the environment and nature, respecting life, and working for a sustainable future. The pupils reflect on global responsibility in the life of the church and the individual. They are given a preliminary introduction to the common features of the ethical teachings of different religions as well as the common features of the European human rights conception and Christian values. They also deepen their understanding of the significance of the UN Convention on the Rights of the Child.</p>
----	--	--

TABLE 2. The common syllabi and Orthodox syllabi for grades 3–6 [17, 442].

Assessment in learning religion in NCCBE 2014

The curriculum renewal gave new ways for assessment in religion and other school subjects. Pupils were given more space. The self-evaluation is considered also in exercise books. As well, peer assessment is included among the tools when getting feedback in the learning process. For the end of 6th grade there are assessment criteria for the good written assessment or a numerical grade 8.⁴⁹ Those criteria were concerned with knowledge and skills based on twelve objectives in instruction. A skill does not mean just behavioral aspects, but how to apply the knowledge. For example, when an objective for grades 3–6 is speaking about how to respect sacred and

⁴⁹ In Finland the numerical assessment scale is 4 – 10. In Basic education (grades 1 – 7) the assessment can be also in a written form. In grades 8 and 9 it is numeric.

to behave appropriately in religious places and situations, the criteria are focused on pupil's knowledge how to act in those places and situations. In this, an assessment target is the ethical reflection [17, 446].

The final assessment for religious education is executed at the end of 9th grade. On that grade there have to be a numerical assessment. The final assessment criteria for good knowledge and skills in religion are set, as previously, for the numerical grade 8. The assessment is focusing on for example:

- Perceiving the significance of religions in culture and the society
- Master of knowledge of religion
- Knowledge of world religions and different worldviews
- Literacy of religion and culture
- Thinking and interaction skills
- Knowledge on ethics and human rights ethics

For example, the assessment criteria for ethical thinking are addressing with pupil's ability reflect on the ethical dimensions of his or her own choices and to explain their influence on themselves and others and on sustainable development [17, 736]. The criteria are meant to local assessment taking place at schools, because in Finland there are not national exams in Religious education.

The Pedagogical Elements of the Orthodox Religious Education

In a lesson to practice a religion is not allowed. Orthodox pedagogy does not have a problem dealing with the question as to what kind of activities “are allowed or what are not” during a lesson. This is due to fact that in most cases the teaching content is related or has a connection to prayers and hymns that can be used to explain and illustrate the Orthodox doctrine and teaching contents. This pedagogical approach puts the contents into the context of the Church’s practices and tradition.

This is how Orthodox Religious Education has been implemented in schools and basically one’s own religion in practice, supports the Orthodox Religious Education pedagogy and its good practice. In instruction, the use of church hymns, prayers, the sign of a cross and icons, for example, must be pedagogically justified. If we apply the way of teaching in accordance with “one’s own religion,” a consequence will be the use of the religion’s own pedagogy. This also supports the holistic approach of Religious Education. The core nature of Finnish Religious Education is with both teach and learn about a religion and from a religion (cf. Hull 2002, Ziebertz and Reigel 2009). In the case of minority religions, there is also a slight tendency to teach/learn the religion in terms of a traditional and spiritual heritage the religion in question [4].

The pedagogical theories and basic starting points of Finnish Orthodox Religious Education in Finland have been influenced by theories from abroad. There is a contextual based church education by Boojamra (1989), education based on experiences by Schmemmann (1974), an iconic catechesis by Vrame (1999) and a holistic approach by Koulomzin (1975) and Tarasar (1989) [5]. These theories mentioned above are basically for more congregational education than school instruction and are just partly applied in the instruction of the Orthodox pupils.

Teacher education takes place at UEF

A religious education teacher must have a minimum of academic studies concerning both content knowledge and pedagogy. The master’s degree for primary school teachers for grades 1 to 6 need 5 study points of subject studies.

A subject teacher (grades 7 to 9) in Religious education has 120 study points in his/her main theological subject not forgetting the pedagogical studies of 60 study points. They make their orthodox theological studies

in School of Theology and their pedagogical studies at School of Applied Educational Science and Teacher Training. The qualification requirement is that a teacher has 60 ECTS in theology/religion (subject studies) for the grades 7 to 9 and 120 ECTS for High Schools including also pedagogical studies (60 ECTS) in a teacher's master's degree [3]. Teachers for Orthodox religious education are trained at University of Eastern Finland (UEF) - Joensuu campus (UEF). It is the university's national responsibility to train these teachers and this qualification is not offered in any other academic institution. UEF educates teachers for the Lutheran religious education, too.

Today's challenges in Religious Education in Finland

In recent years there has been an active debate against the current RE form in Finland by some political and academic advocates having a lot of space in media. Their one-sided goal is to introduce one lesson for all religions at schools. In many municipalities, the school administrators and headmasters are echoing this and had made their own decisions. In practice this started in 2015 when a private school in the capital area of Finland put all the religions (Christian and none) literally the same classroom [26].

A false and technical explanation was that "there are so much in common in religions and common contents in ethics" that we can teach all together and "give space to a dialogue" between worldviews. It might be somewhat problematic to have dialogues if you don't even know the basics of your own religion, which is clearly the outcome of Science of Religion lessons. Also, so called "euro-explanation" has been in use due to the multicultural and multifaith development in Finland. In fact, it is clearly shown that the costs are only 0.001 % of the budgets for basic education in Finland.

It is also said that it is against children's free will "to force" them to join Religious Education lessons. At the same time, this opposition forgets or ignores human rights and the Declaration of Children's Rights by the United Nations, which Finland has also ratified. That document clearly states the rights of each child in relation to spiritual and religious education. That also concerns the minorities [11]. The opponents of Religious Education also argued that it is the responsibility of the church or religious communities to take care of teaching a religion. They take no notice that it will open the gates for fundamentalism or extreme movements to fulfill the gap of Religious Education "in accordance with one's religion." Because

of this Religious Education (curriculum) will not be any more controlled by the society and might cause instability.

These aspects and a system to organize RE are violating school laws and are illegal in many ways. What is the main is that a pupil is prevented to follow the syllabus of his/her own religion and is not getting the education he/she is legitimated. It also concerns with a teacher. In case of the Orthodox RE a qualified teacher has been removed and the students have been welded to a class of a non-qualified teacher. The National Board of Education in Finland (NBE), which has the responsibility in RE issues, is strongly against these self-made and illegal solutions in RE at schools. The schools, which are acting against the laws explain these solutions as an “experiment”, but NBE has neither received an application for those nor has given a permission.

Arguments in favor of the present system of Religious Education in Finland are quite diverse. Among them it has been pointed out that Religious Education “in accordance with his or her own religion” helps to give immigrants or refugees coming to Finland the feeling of belonging, home-like and safety, if there is at least one link in school to their fatherland. It does not only affect the children, because through them the parents, too, are involved. The operative system also helps to keep stable and peaceful social structure and above all it is democratic for the minorities.

The values of Finnish and European people are deeply affected by Christian ethics. The culture cannot be understood without having knowledge about the Bible, its teachings and religions. There are cultural, historical, and ethical reasons that justify the place of religious education in schools. At schools, we aim to educate pupils in accordance their own religion to value and respect their own heritage applying the spirit of the golden rule taught by Jesus Christ in the challenging multicultural world. A Finnish proverb says: “Know yourself and respect your neighbor”. This is working as well today.

Лумепамыра

1. Act for Religious Freedom 29.12.1923/334.
2. Act for Religious Freedom, 26.6.2003/453.
3. Aikonen, R. 1997. Orthodox Religious Education at Schools. Helsinki: Opetushallitus. (In Finnish.)
4. Aikonen, R. 2005. “Premises for Orthodox religious education at school - to learn about or from a religion?” In Kivekäs J. (ed.)

- Practical Theology - theory or practice? Helsinki: Finnish Theological Literature Society Publications 245, 223-24. (In Finnish)
5. Aikonen, R. 2007. "The Orthodox RE at Schools – from Challenging past to New Learning Environments." In Sakaranaho Jamisto (eds.) Multiculturalism and Renewing Value Education. Kurikka: Helsingin yliopisto. 31-73. (In Finnish)
 6. Aikonen, R. 2010. "Is Finland losing its pluralism by renewal of RE in schools?" Newsletter. European Forum for Teachers and Religious Education. 9-10. http://www.mmiweb.org.uk/eftr/newsletters/6_Spring_10.pdf
 7. Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 2. 1952. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelmakomitean. Helsinki
 8. Kouluhallitus. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
 9. Koukkunen, H. 1977. Suomen valtiovalta ja kreikkalaiskatoliset 1881-1897. Joensuun korkeakoulun julkaisusarja. Sarja A, No. 7.
 10. Kähkönen, E. 1976. Uskonnonopetuksen asema Suomen koulun uudistuksessa 1944–1970. Suomalaisen Teologisen Kirjallisuusseuran julkaisuja 101. Helsinki: Suomalainen Teologinen Kirjallisuusseura.
 11. Lapsen oikeudet. Mannerheimin lastensuojeluliitto. <https://www.mll.fi/tietoa-mlista/lasten-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeudet/> (viewed 28.8.2018)
 12. Law for Basic Education 628/1998. Ministry of Education. (In Finnish)
 13. Lutheran Church in Finland. <https://evl.fi/tietoa-kirkosta/tilastotieto> (viewed 15.8.2018)
 14. Maalaiskansakoulun opetuskomitea 1925. Maalaiskansakoulun opetuskomitean mietintö 1925:14. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.
 15. Ministry of Education <http://www.minedu.fi/OPM/Kirkollisasiat/uskonnonvapaus/?lang=en>.
 16. National Core Curriculum for Basic Education= NCCBE. 2004. Finnish national board of education. (Unprinted.) <http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447,27598>
 17. National Core Curriculum for Basic Education 2014. Finnish national board of education. (E-Book.)
 18. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I: Opetussuunnitelman perusteet (Komiteamietintö 1970: A 4). 1970. Helsinki.

19. Peruskoulun opietussuunitelmakomitean mietintö II: oppiaineiden opetussuunnitelmat (Komiteamietintö 1970: A 5). 1970. Helsinki.
20. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki. Opetushallitus.
21. Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006. <http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/netpkuskontojenopisit06.pdf> (Viewed 22.8.2018)
22. Perusopetuksen tuntijako. <https://minedu.fi/documents/1410845/4123068/Perusopetuksen-tuntijako-Valtioneuvoston-asetus-28.6.2012.pdf/8c904085-afa3-46c0-9edc-12bc3eef52bf> (Viewed 22.8.2018)
23. Puolimatka, T. and Tirri, K. 2000. "Religious Education in Finland: Promoting Intelligent Belief?" *British Journal of Religious Education*, 23:1.38-44. Regulation for Qualified Teachers in Education 693/2003.
24. Saine, H. 2000. Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskouluissa 1900-luvulla. Turun yliopiston julkaisusarja C:165. Turku.
25. Suomen kuvalehti. <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/eri-uskonnot-ja-et-yhden-oppiaineen-alla-malli-toimii-jo-kulosaaressa/> (Viewed 24.8.2018)
26. Suomen uskonnonopettajien liitto. <https://www.suol.fi/index.php/religious-education-in-finland> (Viewed 24.8.2018)
27. Tilastokeskus. Suomen virallinen tilasto (SVT): http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#vaestorakenne [Viewed: 15.8.2018].

**К. Н. ЛЕОНТЬЕВ О ВИЗАНТИЙСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТРАДИЦИЯХ И ПРОБЛЕМЕ ИХ СОХРАНЕНИЯ В
РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
XIX ВЕКА**

С. Ю. Дивногорцева

доктор педагогических наук,
заведующая кафедрой педагогики и методики
начального образования ПСТГУ

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет
Москва, Россия

Византийские педагогические традиции были основой развития содержания российского образования. Основная идея, заложенная в их основу, – это стремление к духовному развитию личности для спасения души, цельному характеру образования через соединение веры и разума. На сохранении в российском образовательном пространстве этих традиций настаивал в середине XIX века русский философ Константин Николаевич Леонтьев. Византийская педагогическая культура выступала против абсолютизирования человека, и отказ от нее Леонтьев считал губительным для России, для основ российского общества – государственности, религии, семьи.

Образованные слои русского общества периодически ставили задачу подновить педагогические византийские традиции в России, выстроить всю систему образования по западноевропейским образцам. К. Н. Леонтьев в этом отношении считал спасительным для судьбы России и русского народа установившуюся сословность образования, которая позволила защитить его традиционную культуру, обращенную прежде всего к духовному и нравственному развитию личности, от влияния светской культуры. К. Н. Леонтьев считал невозможным в основу образования класть исключительно идею обучения личности, поскольку она не способна определять нравственные устои, силу и мощь страны. Важным он считал не накопление массы знаний, фактов, но способ их освещения.

Возвращение к византийским педагогическим традициям – актуальная проблема, стоящая перед современным российским образованием, и ее решение носит прогрессивный характер, поскольку рас-

сма­три­ва­ет­ся ав­то­ром ста­тьи как мо­дер­ни­за­ци­он­ный про­цесс, осу­ществ­ляе­мый на тра­ди­ци­он­но-кон­сер­ва­тив­ной ос­но­ве.

Ключевые слова: *К. Н. Леонтьев, византийская традиция, православная педагогическая культура, российское образование.*

K. N. LEONTIEV'S VIEWS ON BYZANTINE EDUCATIONAL TRADITIONS AND THE PROBLEM OF THEIR PRESERVATION IN THE RUSSIAN EDUCATIONAL SPACE OF THE XIX CENTURY

Svetlana Divnogrodtseva
St. Tikhon's Orthodox University
Moscow, Russia

Byzantine pedagogical traditions were the basis for the development of the content of Russian education. The basic idea underlying them is the pursuit of the spiritual development of the individual with the aim of soul salvation, the integral nature of education through the union of faith and reason. The Russian philosopher Konstantin Leontiev insisted on preserving these traditions in the Russian educational space in the middle of the XIX century. Byzantine pedagogical culture opposed the absolutization of man, and Leontiev considered the rejection of this principle disastrous for Russia and the foundations of the Russian society, i.e. statehood, religion, family.

The educated strata of the Russian society regularly set the task to renew the pedagogical Byzantine traditions in Russia, to build the entire education system according to Western European standards. In this respect K. N. Leontiev considered the established class education salutary for the fate of Russia and the Russian people, as it ensured protecting its traditional culture, which is addressed primarily to the spiritual and moral development of the individual, from the influence of secular culture. K. N. Leontiev believed that it was impossible to base education on the idea of teaching a person only because it was not able to determine the moral foundations, strength and power of the country. He thought that the accumulation of factual knowledge was not important, but it was the method of its lighting that mattered.

Returning to Byzantine pedagogical traditions is an urgent problem facing the modern Russian education and the nature of its solution is progressive, since it is considered by the author as a modernization process carried out on a traditional conservative basis.

Keywords: K. N. Leontiev, Byzantine tradition, Orthodox pedagogical culture, Russian education.

Начнём с нескольких общих положений, а именно с того, что традиционализм свойствен любому обществу, особенно тогда, когда в нем начинаются реформаторские процессы, движение к чему-то новому, малоизвестному и малопонятному, как ответ на эти процессы, как «привычка жить по старине». История российского образования освящена православием, а византийские традиции способствовали его организации и развитию. На вопрос о том, что такое византизм, очень чётко ответил в середине XIX века русский философ Константин Николаевич Леонтьев (1831–1891) в своей работе «Византизм и славянство» (1875): «Византизм есть прежде всего особого рода образованность или культура, имеющая свои отличительные признаки, свои общие, ясные, резкие понятийные начала и свои определённые в истории последствия» [4]. Идея византизма, считал он, крайне ясна и понятна, она складывается из нескольких частных идей – религиозных, государственных, нравственных, философских, художественных и, конечно же, добавим от себя, – педагогических. Например, «византизм в государстве – значит самодержавие. В религии он значит христианство с определёнными чертами, отличающими его от западных Церквей, от ересей и расколов» [4]. В нравственном мире византийский идеал склонен к разочарованию во всем земном. В педагогической культуре – это стремление прежде всего к духовному развитию личности для спасения души, цельному характеру образования через соединение веры и разума. В плане определения состояния духовности личности для византийской педагогической традиции были свойственны из Евангельского учения не только доброта, прощение, милосердие, но и аскетизм, суровость, самобичевание, покаяние, строгость к себе и разумная строгость к другим, отсеменение воли и послушание как основа воспитания и самовоспитания. На этом пути духовного и нравственного развития личности важно понуждение себя и упражнения, с одной стороны, а с другой – «искреннее смирение, вечная тревога неопытной совести о том, чтобы не впасть во внутреннюю гордость, чтобы, стремясь к безгрешности, не осмелиться почесть себя святым...» [4]. Такого рода христианский аскетизм, считал К. Н. Леонтьев, является прямой антитезой субъективному эвдемонизму, целью которого является всеобщее внутреннее субъективное довольство, вера в то, что человечество должно достичь тихого, всеобщего

блаженства на этой земле, применяя для достижения этой цели порой, как ни парадоксально, самые жёсткие средства. Как и субъективный эвдемонизм, христианский аскетизм имеет в виду прежде всего личность, душу человека, но, говоря: «Царство мое не от мира сего!», – указывает ей на путь не внешней, но внутренней борьбы, подразумевающей в том числе боль и страдания, необходимые для спасения, от которых субъективный эвдемонизм пытается увести личность.

Таким образом, традиция православно-византийской педагогической культуры выступала против абсолютизации человека и ставила проблему его спасения. «Изменяя, – пророчески писал Леонтьев, – даже в тайных помыслах наших этому византизму мы погубим Россию» [4], главенствующие устои российского общества: государственность как самодержавие, религию, семью. Леонтьев писал об этом не случайно: отход от византийских традиций, в частности, в сфере образования, начался ещё в Петровскую эпоху, когда приоритет в создаваемых по указу Петра I цифирных школах стал отдаваться светскому компоненту. Затем реализация задач светского образования в России ставилась в узкословных рамках и касалась в основном обучения и воспитания элиты общества. Можно сказать, что сословный подход в образовании, осуществляемый в этот период, был вполне себе благом в том плане, что он не позволил вовлечь в светскую систему образования всё российское общество, но позволил защитить его традиционную культуру и воспитание от поглощающего влияния светской культуры. Любопытно в этом отношении следующее высказывание К. Н. Леонтьева: «Не нам надо учить народ, а самим у него учиться. Мы европейцы, а народ наш не европеец; скорее, его можно назвать византийцем...» [5, 3].

Как отмечает в своём исследовании Л. Н. Беленчук, образованные слои русского общества ещё со времен Екатерины II ставили задачу подновить педагогические византийские традиции в России, выстроить всю систему образования по готовым западноевропейским лекалам. Но из этого мало что получалось, народ оказывал нововведениям пассивное сопротивление, и бесплатные светского характера государственные школы «не разрушали, не жгли – в них просто не ходили». XIX век стал уникальным периодом развития России в плане образовательной политики: она менялась с каждым царствованием практически на противоположную. Эпоха Александра I – либеральные реформы, либеральные идеи; эпоха Николая I – продолжение усиления консервативных тенденций, отход от нехарактерных и неорганичных

для России принципов образования (бессловности, всеохватности, юридикализма), кодификация законов, в том числе и образовательных, упорядочение учебных заведений, учебных программ, триада «Православие. Самодержавие. Народность» как главный принцип просвещенческой политики; Александр II – опять эпоха либеральных реформ, расширение прав университетов, гимназий, уездных и губернских училищных советов, земских органов за счёт сокращения функций попечителей учебных округов и инспекторов училищ [1, 50]. Земства берут на себя функции организации школ и всего учебного процесса в них, который был совершенно далёк от церковных школ с их православно-педагогическим укладом, воспитание в них скорее было воспитанием в немецких традициях – прагматически-педантичное.

Идеи светского гуманизма с особой силой захватили либерально настроенную российскую общественность в XIX веке, ряды которой росли, что, в свою очередь, сказалось и на подходах к организации и выстраиванию содержания российского образования. Так называемые западники, не отрицая в целом роли воспитания, по-новому определяли его цель, задачи и содержание. Один из виднейших представителей западничества В. Г. Белинский, например, утверждал, что главным в воспитании является формирование человека, целью – человечность, и ратовал за общечеловеческий момент в воспитании. Цель воспитания западники видели в подготовке активного общественного деятеля – слуги народа, борца за народное счастье; в самом же деле воспитания они придавали большое значение формированию свободы и самостоятельности личности, абсолютизируя эти категории, что отразилось и в их педагогических воззрениях. В общественно-педагогической литературе западники выступали против влияния исторического опыта на формирование взглядов и убеждений подрастающего поколения; одним из условий успешности воспитания они видели разрыв связи между поколениями, разрушение традиций и культуры, утверждая, что прошедшее нет смысла ставить идеалом для будущего, а значит, требовать от новых поколений безусловного, слепого подчинения мнениям предшествующих. Главная идея славянофилов, напротив, заключалась в своеобразии исторического пути русского народа, его истории. В старинном укладе русской семейно-общинной жизни они видели сконцентрированный исторический опыт народа, и эти корни советовали не отрубать. Поэтому они настойчиво проводили идею возрождения русских традиций и сохранения их воспитанием. Представители славянофильства опре-

деляли пути просвещения России на национальной культурной основе, в центре которой находилось православие. Сама их философия и подход к решению проблем образования стали своего рода ответом на распространение западноевропейской философии, западных либеральных ценностей. Ещё более консервативные (считаю смысл этого слова вполне положительным) позиции в отношении развития России в целом и российского образования в частности занимал К. Н. Леонтьев. В уже упоминаемой работе «Византизм и славянство» он настойчиво проводил идею о том, что в России должен сохраниться свой тип просвещения, основанный именно на византийской культуре (идея так называемого «славизма» для него была загадкой, он не находил определения этому понятию и его содержательного наполнения) и обращённый прежде всего к духовному и нравственному развитию личности в процессе образования. Соответственно, К. Н. Леонтьев считал невозможным в основу образования класть исключительно идею обучения. Грамотность, полагал он, не может быть целью развития. Это лишь средство, причём не всегда используемое в благих целях. Грамотность и образованность не способны определять и нравственные устои, а значит, по мысли Леонтьева, силу и мощь страны. В своей работе «Грамотность и народность» (1870), Леонтьев возлагал надежды на сохранение православных традиций образования, на церковные школы и считал необходимым, чтобы они «исподволь совершенно бы вытеснили либерально-земские». «Русский смысл, – писал он позже, – не в массе знаний, подавляющих только слабые умы большинства учащихся и учащих, а в способе освещения этих знаний, этой массы фактов в так называемом «выходе в свет» [5, 17].

Призывая к минимизации европейской светской культуры, Леонтьев в то же время не отвергал совершенно европейского просвещения и культуры, но считал, что, «принимая европейское, надо употреблять все усилия, чтобы перерабатывать его в себе так, как перерабатывает пчела сок цветов в несуществующий вне тела её воск» [3]. Считая европейское общество несчастным, Леонтьев называл причину этого: уход от высокого идеала христианского аскетизма, свойственного прежде всего византийской культуре, к идеалу земного гуманизма и утилитаризма, замена христианской любви к Богу заботами о всеобщем материальном благе. Спасение для России он видел в сохранении собственного культурно-исторического типа, собственных форм образования, восстановлении «идеалов верных и самобытных». Надо сказать, что идеи К. Н. Леонтьева в целом были реализова-

ны прежде всего в деятельности обер-прокурора Святейшего Синода Константина Петровича Победоносцева в период царствования Александра III, когда в известной мере наметилась возвратная тенденция обращения к византийским корням и основам в отечественном образовании, нацеленным на приоритет духовного воспитания личности, что, в частности, выразилось в усилении внимания, в том числе финансирования, новых церковно-приходских школ, число которых на начало XX века составляло почти 50 % от числа всех начальных школ Российской империи. Победоносцев, по сути, в пределах страны создал – вернее, воссоздал уникальную систему церковных школ, которые обладали рядом несомненных для того времени преимуществ: доступностью, органичностью, привычностью для сельского населения, бесплатностью, наконец, своими древними традициями.

К сожалению, до сих пор в науке преобладает представление о том, что прогрессом является отход от традиции, а все реформы в традиционном направлении до сих пор называются «контрреформами». От такого понимания пытаются избавиться некоторые современные учёные. В частности, М. В. Богуславский обосновал и предложил вниманию научного сообщества другой способ трактовки процессов социокультурного развития российского образования, где так называемым «контрреформам» также придаётся прогрессивный характер. Они рассматриваются как модернизационные процессы, но осуществляемые на традиционно-консервативной основе [2]. С этой точки зрения внимание современной школы к вопросам духовного и нравственного развития личности, изучение основ религиозной культуры в ней и попытки соединения веры и разума в процессе обучения можно и нужно рассматривать не как «откат в прошлое», но как сущностно необходимое, назревшее для сегодняшней социокультурной ситуации преобразование и обновление содержания отечественного образования.

Литература

1. Беленчук Л. Н. Традиционализм в русской педагогике рубежа XIX–XX вв. (на примере творчества К. П. Победоносцева и о. Иоанна Кронштадтского) // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2018. – Вып. С. 49. 49–58.
2. Богуславский М. В., Кудряшев А. В., Милованов К. Ю. Стратегии реформирования и модернизации российского образования в первой трети XX в.: Монография. – М., 2017. – С. 49.

3. Леонтьев К. Н. Грамотность и народность [Электронный ресурс] // URL: http://az.lib.ru/l/leontxew_k_n/text_0150.shtml (дата обращения 09.08.2018)
4. Леонтьев К. Н. Византизм и славянство. [Электронный ресурс]// Электронная библиотека Института философии РАН [Официальный сайт]. URL: http://iph.ras.ru/elib/Leontiev_Vizantizm.html (дата обращения 05.08.2018).
5. Леонтьев К. Н. Как надо понимать сближение с народом? – М.: Тип. Е. И. Погодиной, 1881. – 44 с.

УДК 378

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРОТОИЕРЕЯ ВАСИЛИЯ ЗЕНЬКОВСКОГО: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЦЕРКВИ И СЕМЬИ

С. А. Колесников

доктор филологических наук, доцент, проректор по научной
работе Белгородской духовной семинарии, профессор кафедры
гуманитарных и социально-экономических дисциплин Белгородского
юридического института МВД России им. И.Д. Путилина
Белгородская духовная семинария
Белгород, Россия

В статье рассматриваются основные положения педагогики протоиерея В. Зеньковского в свете христианской системы ценностей. В качестве основных принципов выделены преодоление идеологической ограниченности педагогики, приобретение подлинной мудрости на основе христианских ценностей, доверие к возможностям ребёнка, развитие творческо-религиозного потенциала детского характера. Важнейшим направлением педагогической теории протоиерея Василия Зеньковского являлось духовно-нравственное взаимодействие Церкви и семьи. Религиозный потенциал Церкви и духовно-воспитательный ресурс семьи должны быть воссоединены, считал протоиерей В. Зеньковский. Только в этом случае возможно воспитание подлинного христианина, способного выстроить свою жизнь в соответствии с христианскими заповедями.

Ключевые слова: протоиерей В. Зеньковский, христианская педагогика, Церковь и школа, Церковь и семья.

THEORETICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPT BY ARCHPRIEST BASIL ZENKOVSKY: INTERACTION OF CHURCH AND FAMILY

Sergey Kolesnikov
Belgorod Theological Seminary
Belgorod, Russia

The article deals with the main provisions of the pedagogy by Archpriest V. Zenkovsky in the light of the Christian system of values. The main principles are overcoming the ideological limitations of pedagogy, acquiring true wisdom based on Christian values, trust in the child's abilities, and developing the creative and religious potential of children. The most important area of the pedagogical theory by Archpriest Vasily Zenkovsky was the spiritual and moral interaction of the Church and the family. According to archpriest V. Zenkovsky, the religious potential of the Church and the spiritual and educational resource of the family have to be united. Only in this case it is possible to bring up a true Christian who is able to organise his life in accordance with the Christian commandments.

Keywords: *archpriest V. Zenkovsky, Christian pedagogy, Church and school, Church and family.*

Тема семейного воспитания – одна из важнейших в педагогической концепции отца Василия Зеньковского. Основным моментом в придании столь высокого статуса семейному воспитанию, в отличие от школьных, интернатовских, колониальных, казарменных и т. п. форматов, предлагаемых внерелигиозными педагогическими системами, являлась та атмосфера духовного единства, создать которую способна только семья. Отец В. Зеньковский считал, что «предпосылка, которой дитя, конечно, не сознаёт, но которая определяет фактически развитие его понимания социальной среды и своей собственной личности, – иными словами, та установка, которая лежит в основе его самосознания и социального сознания, может быть сформулирована, как непосредственное сознание существенной однородности своей лич-

ности и личности окружающих людей» [1, с. 45]. Естественно, что самыми близкими из «окружающих людей» для ребёнка являлись члены его семьи, а потому именно через семью становилось возможным воспитание в духе соборности, эсхатологичности и любви.

Семья, конечно, «ячейка общества», но это, в понимании о. В. Зеньковского, прежде всего – ячейка духовного сообщества: «Исходной основой социальной жизни нашей является семья, в которой мы вырастаем, и здесь выступает со всей силой органическая форма социальной связности» [2, с. 144]. При этом необходимо отметить важную особенность семейного воспитания в понимании христианской педагогики: семья не выращивает личность для коллектива, она готовит конкретного, внеколлективного человека к своей собственной духовной стезе, к выбору своего пути к спасению.

Именно этот аспект внеколлективистской роли семьи позволял христианской педагогике ответить на острейший вопрос современности: каковы должны быть отношения семьи и общества? Внерелигиозная позиция подчас отказывалась признать за семьей право на воспитание личности, предлагала акцентировать внимание прежде всего на антагонизме между патриархальностью семьи и «новаторством» общественных движений. Поэтому столь популярны были в Серебряном веке точки зрения, иллюстрированные, в частности, романом М. Горького «Мать», где постулат внесемейственности, импульс выбивания из семьи политическим «передовым» мировоззрением становился главным. Кроме того, логичным продолжением стратегии уменьшения значимости семьи как социального института, а по сути, «выманивание» личности из семьи социально привлекательными соблазнами, стало обоснование тотального вмешательства социума, представленного прежде всего политико-идеологическими образованиями. Семья предстала в креативных описаниях передовых концепций «рубежа веков» как идеологически слабый социальный компонент, не способный к результативному выполнению своих функций, а потому обосновывалась возможность и необходимость идеологического вмешательства внешних, внесемейных структур в деформацию или разрушение семейной аксиологии. «Враждебность всех идеологий по отношению к семье» вела к слиянию семьи с образом социального «врага», якобы препятствующего эффективному развитию общественной системы.

На данный вызов христианская педагогика имела свой мудрый ответ. Еще апостол Павел говорил о браке и семье: «Тайна сия (т. е. тай-

на брака) – велика есть». Потаённость семейных отношений не может быть втиснута в прокрустово ложе идеолого-политических концепций, и любая попытка «открыть» эту тайну брака приводит к тому, что «искажается его смысл, топчется самое священное и глубокое в людях и извращается нормальный путь человека» [3, с. 17]. Ведь подлинно христианское понимание семьи имеет метафизический масштаб, охватить который в рамках рационалистического подхода невозможно. Соборность как доминанта семьи превышает рациоформат. «Соборность человечества, – писал о. В. Зеньковский, – есть и сумма людей (живущих, живших, имевших жить), но и больше, чем сумма, – она есть живая семья, единый организм, рассечённый пространством и временем, но не утративший более глубокого, подлинного органического единства, из которого подлинно рождаются подлинные личности» [2, с. 89]. Кроме того, тайна семьи сопоставима с таинством Церкви: «Это тайна семьи, в благодатном своём сиянии, выступающая как тайна Церкви и в естественной семейной жизни как явление естественной соборности» [2, с. 145]. Конечно, в динамике отношений между Церковью и семьей возможны разные форматы, ведь, например, говорил же С. Четвериков, что «чувство принадлежности к Церкви важнее чувства принадлежности к семье. Семья может разрушиться – Церковь никогда» [4, с. 12]. Но вместе с тем именно Церковь способна стать для семьи действенным наставником в сохранении целостности, учебником неразрушимости, прочности...

Эта многослойная потаённость семейственности не может быть препарирована рационалистическими технологиями. Разве можно сделать полностью рационализированно объяснённой любовь, лежащую в основании духовно здоровой семьи (а именно о таких семьях ведет речь о. В. Зеньковский, о чём специально оговаривается)? Претензии на конечность истолкований потаённого в семье способствовало культивации семейной «антилюбви», а подобная стратегия безверия в любовь вела к развитию ситуации внутрисемейного недоверия, разрушала доверие как «важнейшую категорию семейственности» (Р. В. Овчарова).

Христианская педагогика в лице о. В. Зеньковского настаивала в евангельском духе на сохранении таинства семьи: «Тайна семьи определяется возникновением общности как духовной силы, как реальности; и это значит, что уже в семье раскрывается то, что в духовной жизни мы не обособлены друг от друга» [2, с. 145]. Именно через ду-

ховные – а не социальные, экономические, идеологические и т. п. – скрепы осуществляется единство людей, соединившихся в семью.

Семья предстаёт как феномен духовно-педагогической соборности. Ведь именно в семье создается личность, а «религиозное сознание ребёнка лишь оформляется в свете того, что дают ребенку его семейные переживания» [2, с. 170]. Здесь же и высочайшая ответственность семьи, т. к. «глубочайшие конфликты духовного порядка вырастают как раз в лоне семьи; и чем дальше развивается изучение социальной патологии (криминологии), тем яснее становится, что различные извращения, душевные заболевания, преступность своими корнями уходит к тем ущемлениям детской души, которые имели место ещё в семье в ранние годы» [2, с. 147]. В этом аспекте раскрывается и величие, и вина семьи: на ней, а не на государстве или школе, с точки зрения христианской педагогики, лежит ответственность за всю дальнейшую жизнь ребёнка.

Поэтому столь важным представлялось о. В. Зеньковскому сохранение христианских основ семьи. Если христианизация семьи не достигнет желаемых результатов, то «процессы христианизации семьи либо должны искать иных для себя оснований, либо должны ступе-ваться и уступить место новой варваризации семьи» [2 с. 21]. Современность XXI века показывает насколько был прав о. В. Зеньковский, предупреждая о «варваризации» семьи!

Подобный «варварский» подход к пониманию семьи и на рубеже XIX–XX веков, и на рубеже веков XX–XXI не утратил свою остроту. Сама постановка вопроса об эволюционности, перманентной амбивалентности семьи катастрофична для человеческого сообщества. В том случае, когда опровергнуть тезис «быть человеком – значит, быть семейным» (А. Карсон) являлось сложным, вне- и антихристианские концепции стремятся провести процедуру антидефинизации, стирания чётких определений понятия семьи. Именно в этом направлении и развивается реализация деструктивных стратегий, лишаящих семью традиционного социального статуса. Так, в Серебряном веке необходимо было доказать и, главное, показать, что семья представляет собой крайне неустойчивое образование, подверженное радикальным пластическим трансформациям. А потому на страницах произведений этого периода русской культуры – как впрочем и сегодня, через сто лет! – возникает огромное, хаотическое количество типов литературных семей; мысль Л. Толстого о единственности типа счастливой семьи была зеркально интерпретирована в тезис о возможности

существования исключительно безлимитной типологии семей. Если существуют только разные семьи, только абсолютно непохожие семьи, значит, утверждала деструктивность, демагогически развивая тезис Л. Толстого, все семьи радикально несчастны.

Отсюда и проистекал, по мнению о. В. Зеньковского, кризис семьи: «На этой как раз почве и происходит кризис семьи: христианский смысл семьи, до которого мы доросли, с которым сжилась наша душа, всё труднее вмещается в реальные условия семейной жизни, и отсюда вырастает своеобразное “оязычение” современной семьи, её “паганизация”» [2, с. 37]. Если вспомнить реалии Серебряного века, к которому относятся слова о. В. Зеньковского, то яркой иллюстрацией к ним могут служить воспоминания М. А. Бекетовой, тети А. А. Блока, которая говорила: «Брюсов, Мережковские, Вяч. Иванов, Гамсун, Пшибышевский – все говорили одно и то же, призывая к протесту против семейного очага, призывая к отказу от счастья, к безбытности, к разрушению семьи, уюта... Каждый безумствовал, каждый хотел разрушить семью – свою и чужую» [5, с. 22]. Яркой антитезой может служить позиция «золотого века», воплощённая в высказывании А. С. Хомякова: «Первое счастье в мире – семейное...» [6, с. 37]. И, продолжая традиции «золотого века», отец В. Зеньковский писал: «Насколько семья не утрачивает религиозной силы, ей присущей через таинство брака, настолько же она в самом своем бытии, без всяких усилий религиозно воспитывает детей. И обратно: утеря, ослабление или тем более сознательное отвержение (столь ныне частое) духовной, благодатной основы в браке обрекает семью на бессилие в смысле религиозного влияния. Лучший способ религиозного воспитания детей заключается в том, чтобы семья сохраняла в себе благодатную основу, оставалась религиозной в своей природе» [2, с. 106].

Именно духовные основания семьи позволяют ей быть «незаменимым органом социального воспитания, потому что к тесному социальному сотрудничеству присоединяется здесь естественное чувство родственной близости, известная органическая связь членов семьи. Нормальная семья может и не задаваться педагогическими задачами, – она все равно воспитывает самим строем своим, взаимностью социальных связей. Родители возвышаются над детьми своим авторитетом, но они же приближаются к детям в нежной любви к ним» [1, с. 331]. Особый педагогический инструментарий семьи как раз и реализуется в упоминаемой потаённости: «Тайна семьи, о которой говорил апостол Павел, есть вообще тайна духовного расширения, кото-

рое рождается из самых недр семейной жизни. Конечно, глубочайшее значение имеет здесь рождение детей, которое не только несёт с собой радость, но и реализует чувство «полноты», которое так ярко выступает тогда, когда муж и жена становятся «родителями»: появление в семье детей есть действительно реальное вхождение в сферу бесконечного бытия» [3, с. 19]. Семья становится своеобразными воротами к духовному росту – как для родителей, так и для детей, импульсом к религиозному просветлению в мировосприятии.

Кроме того, в семейном воспитании не утрачивается и эсхатологический аспект, придающий уникальное звучание отдельной личности: «Неповторимость, единичность каждого человека, как она впервые возведена и раскрыта в христианстве в его благовестии спасения и воскресения, впервые раскрывает то, что семья есть духовный организм, ибо связь в семье не исчезает со смертью, но сохраняется для вечности» [2, с. 43]. То метафизическое единство земного и небесного, человеческого и божественного, которое и создаёт подлинную семью, имеет важнейший воспитательный эффект: «Нет в семейной жизни отдельных сфер – отдельной телесной, социальной, духовной близости; здесь одно откликается в другом, одно отражается в другом, всё связано очень внутренне и интимно, и какая-либо боль в одной стороне очень чувствительно даёт себя знать и в других сферах» [3, с. 20]. Семья, по сути, в христианской педагогике воспринимается как прообраз тела Христова, отзывающийся в каждой своей части на боль и страдание каждого члена семьи. Отсюда и возникает понимание семьи как «малой Церкви», как своеобразного обожения в рамках отдельной семьи.

Но масштабность религиозной педагогики не останавливается только на границах отдельной семьи, в задачу семьи входит и создание «материка» церковной культуры: «Создание «островков церковной культуры» под силу только семье, вернее – семьям, соединяющимся вместе для этого. Религиозная значительность нашей эпохи определяется тем, насколько новой и религиозно живой является семья» [2, с. 80]. Здесь и раскрывается главное метафизическое предназначение семьи как ступени к созданию христианского общества, как этапа на пути к Царствию Божьему.

Но за метафизичностью подобной задачи для о. В. Зеньковского не остаются забытыми и практические аспекты семейного воспитания. Теопедагогика – это прежде всего практическая педагогика, стремящаяся к выработке реальных механизмов по преобразованию мира в

христианском духе. В контексте практических рекомендаций следует рассматривать детальные, обстоятельные рассуждения о. В. Зеньковского о роли семьи на различных этапах возрастания личности. Так, о подростковом возрасте он говорил: «Удержать дитя внутри дома в это время семья не способна, если пытается конкурировать с внесемейной средой в её сфере – это состязание ей не под силу. Социальные запросы настолько велики у детей в это время, что в случае выбора: семья или внесемейная среда – дитя в подавляющем большинстве случаев идёт из семьи в новую среду. Такого выбора предлагать нельзя – наоборот, семья должна по возможности сблизиться с новой средой, вбирать в себя тот новый социальный круг, которым живёт ребенок. Но семья имеет свой незаменимый и неповторимый мир, участие в котором по-прежнему будет духовно питать ребенка: это мир внутрисемейной жизни, мир семьи как единого и целостного организма. Как удержать детей внутри этого мира, охранить интерес к нему? Это бывает там, где общение родителей и старших в семье с детьми становится в это время глубже и полнее... Для этого нужно постоянное общение с детьми, вовлечение детей в мир забот и трудностей в семье, возложение на них ответственных (конечно, посильных) дел, вообще вовлечение детей в активную работу для семьи» [2, с. 34]. Подобных рекомендаций можно привести достаточно много.

При этом весьма важным он считал «то, чтобы семья дорожила не внешним вниманием ребенка к себе, а именно внутренним, свободным соучастием его в жизни семьи. Только на этих путях и можно духовно помогать ребенку: он должен сам, без подсказки, без внешних мотивов почувствовать и пережить всю духовную реальность, значительность его связи с семьей, должен сам освободиться от гипноза всесемейной среды» [2, с. 76]. В рамках практических рекомендаций о. В. Зеньковский предлагал объективно оценивать возможности семейного воспитания и ни в коем случае не осуществлять принуждения в религиозной сфере: «Нужно быть крайне осторожным с вмешательством семьи в жизнь подростка, даже небольшая погрешность может быть роковой и духовно совсем отодвинуть подростка от семьи, создать глухую стену. Это стадия «блудного сына», и семья больше всего должна думать о том, чтобы подростку было привольно и свободно в ней, чтобы ничто его не гнало из семьи... Совершенно невозможно требовать в это время посещения храма, обязательной молитвы; если подросток чувствует, что семья горько переживает его религиозную халатность, но никогда не позволяет себе упрекнуть его,

она этим достигает гораздо больше, чем прямым вмешательством... Семья должна бояться потерять путь к сердцу подростка, мятущемуся, неуравновешенному, беспокойному; искушение вмешаться и «разъяснить» подростку опасность и неправильность его каких-либо поступков чрезвычайно велика. А между тем тёмная духовность этого периода, создаваемая томлением пола, не укрощается через интеллект; надо терпеливо и любовно ждать того, когда юная душа свободно вернется к светлой духовной жизни. Она может вернуться только свободно – всякое же понуждение и принуждение может только совсем закрыть путь для внутреннего обращения души к Богу» [2, с. 56]. Подобное применение на практике всего комплекса теоретических педпринципов – любви, свободы, соборности, эсхатологичности и т. д. – создаёт ту неповторимую и продуктивную атмосферу семейно-религиозного воспитания, которую считал необходимым о. В. Зеньковский для созревания подлинно христианской души.

Литература

1. Зеньковский В. В., Психология детства. – Лейпциг: Изд-во «Сотрудник», 1924.
2. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Клин: Христианская жизнь, 2002.
3. Зеньковский В., прот. На пороге зрелости. Беседы с юношеством о вопросе пола. – М.: Воскресение, 1991.
4. Зеньковский В. Школа православного воспитания // Путь. – № 34. – 1932. С. 10–18.
5. Бекетова М. А. Воспоминания об Александре Блоке. – М.: Правда, 1990.
6. Хомяков А. С. О старом и новом. – М.: Современник, 1988.

УДК: 27-1+27-242+27-246

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ХРИСТИАНСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСЕ ПЕДАГОГИКИ

А.С. Лемешева
магистрант МДА
Московская духовная академия
Москва, Россия

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения России. В данной статье проводится краткий обзор зарождения и дальнейшего развития педагогики как образовательного и воспитательного процесса. Автор даёт обобщенную характеристику основным историческим этапам развития педагогики как науки, начиная от самого сотворения мира и заканчивая современным состоянием. В статье предпринята попытка раскрыть основные проблемы содержания современного российского образования. Автор попытался проследить историю педагогики, истинного предназначения педагога в процессе духовно-нравственного становления и образования личности. Выявлена и обоснована необходимость детального изучения основных исторических этапов развития педагогики, раскрытия основной цели образования посредством педагогики. Автор приходит к выводу, что секуляризация современного российского образования является причиной духовно-нравственного кризиса, который наблюдается в нашей стране.

Ключевые слова: Педагогика, педагог, нравственность, образование, воспитание, свобода, послушание, секуляризация, личность.

HISTORICAL OVERVIEW OF CHRISTIAN CONTENT OF EDUCATION IN THE COURSE OF PEDAGOGY

Anna Lemesheva
Moscow Theological Academy
Moscow, Russia

The article is devoted to the topical problem of spiritual and moral education of the younger generation in Russia. This article provides a brief

overview of the origin and further development of pedagogy as an educational process. The author gives a generalized description of the main historical stages of development of pedagogy as a science, starting from the creation of the world and ending with the current state. The article attempts at revealing the main problems of the content of modern Russian education. The author tries to trace the history of pedagogy, the true assignment of the teacher in the process of spiritual and moral formation and education of the individual. The need for a detailed study of the main historical stages of the development of pedagogy, the disclosure of the main purpose of education through pedagogy is identified and justified. The author comes to the conclusion that the secularization of modern Russian education is the cause of the spiritual and moral crisis that is observed in our country.

Keywords: *pedagogy, teacher, morality, education, freedom, obedience, secularization, personality.*

Сегодня из уст первых лиц Российского государства и предстоятеля Русской Православной Церкви мы слышим призывы к необходимости духовно-нравственного воспитания будущего поколения. На крупнейшем церковно-общественном соборе, XXVI Международных Рождественских образовательных чтениях «Нравственные ценности и будущее человечества», Патриарх Московский и Всея Руси Кирилл в своём докладе подчеркнул, что «...для Церкви понятие «нравственный» всегда сопряжено не просто с общечеловеческим пониманием добра, совести, справедливости и т. д., но с их высшими проявлениями, которые открываются нам в Святом Евангелии. Говоря о нравственных ценностях, православные верующие всегда подразумевают стремление к нравственным идеалам, нравственному совершенству заповедей блаженств: любовь к ближним вплоть до любви к врагам, готовность к самоотречению и самопожертвованию, смирение, кротость и терпение, милосердие и миротворчество, достижение чистоты сердца» [4].

Откуда на самом деле берутся эти ценности и почему с каждым годом всё чаще мы слышим о том, что они меняются со временем? На эти и многие другие вопросы отвечает христианское образование.

«В христианской традиции слово «образование» происходит от слова «образ» как иконописное изображение лика Божьего и «ваяние», т. е. создание чего-то идеального, а потому «образование» – это путь саморазвития человека в его приближении к Богу» [2, 17]. Дру-

гими словами, «...образование – формирование Бога в человеке, точнее образование Христова образа в нём и образование его вечного богоподобия» [3, 32].

«Святое Писание свидетельствует о сотворении человека Богом по образу и подобию Своему (Быт. 1:26–27; 5:1–2)... Святые отцы усматривали образ Божий преимущественного в духовной природе человека, в возможности преодолевать свою чувственную природу, возвышаться над законами материального мира, во власти человека над природой,... в разумности человека, в свободе, в совести, в творческих способностях...» [16, 32]. Архимандрит Георгий (Шестун) приходит к выводу, что образование – это «восстановление целостности человека, предполагающее развитие всех его сил, всех его сторон, соблюдающее иерархический принцип в устройении человека» [16, 32].

В. А. Сластенин пишет об этом так: «Под образованием понимается единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность)» [12, 62–63]. Великий учёный и педагог К. Д. Ушинский считал, что образование должно основываться в первую очередь на заповедях нравственности [13, 21].

Христианское образование «способствует углублению взаимоотношения между людьми, чувству солидарности с другими людьми и справедливости – высшим началам человеческих взаимоотношений» [10, 22]. С любовью и состраданием к современному миру современный святой XX-го века преподобный Паисий Святогорец пишет: «К несчастью, мирское образование и наука постоянно уродуют и людей, и прекрасный Божий мир. Они делают жизнь людей противоестественной из-за душевного беспокойства и вынуждают сотни людей, даже детей, отправляться к психоаналитикам и психиатрам,... большинство из которых не признают ни бытия Божия, ни существования души. И как же эти люди помогут душам других, когда их собственные сердца наполнены тревогой? ... Но если человек постигает глубочайших смысл вечной жизни, тогда из души уходит беспокойство, он получает Божественное утешение и исцеляется» [1, 242].

Сама православная (христианская педагогика) является основополагающей составляющей христианского образования. Её теория и

практика основана на духовно-нравственных и божественных ценностях.

Главная *цель* православной педагогики, а соответственно, самого педагога, – это раскрытие образа Божия в человеке посредством подготовки его души к вечной жизни.

Слово «педагогика» произошло от греческих слов «пайдос» (παῖδος) – дитя и «аго» (ἄγω) – вести, что дословно переводится как «детовожделение». Интересно проследить значение слова «педагог» в трудах различных исследователей данной области. Вот что об этом пишет Л. П. Крившенко в своём учебнике «Педагогика»: «В Древней Греции педагогом называли раба, который сопровождал ребенка своего хозяина в школу, прислуживал ему на занятиях и вне их» [8, 3].

Доктор педагогических наук Н. В. Маслов приводит пример педагога в раннем христианстве: «Первоначально в христианском обществе образованием и воспитанием детей занимались исключительно лица, посвятившие себя служению Богу и Церкви.... Родители полностью доверяли им воспитание своих детей» [7, 445]. Климент Александрийский, один из первых христианских педагогов, раскрывает этот термин и возводит его значение на высшую ступень: «Нашему небесному наставнику Логосу, так как Он зовёт нас к спасению, собственно говоря, прилично имя увещевающего Логоса... Потому что увещательный характер имеет всё христианское нравственное учение, пробуждая в душе прирождённое ей страстное желание истинной жизни как по эту, так и по ту сторону гроба. ...Для удобства мы будем называть Его одним словом – «Педагог». Область Педагога – практика, а не теория; не обучение, а нравственное улучшение... Он приглашает к исполнению обязанностей, сообщая наичистейшие понятия о нравственности; с другой стороны, Он указывает современному поколению на нравственные образы времен прошедших» [14, 2. 26].

В православной педагогике выделяется особая область – *«райская педагогика»*. В Раю Господь Бог дал множество примеров того, как воспитывать человека. Он предоставил большую свободу Адаму и Еве. В Раю ограничение для них было чисто символическое: не есть плодов с дерева познания добра и зла. Плод с этого дерева мало чем отличался от плодов с соседних деревьев, но чисто символически запрещалось его трогать и вкушать. Произошло нарушение этого ограничения. Адам знал, что, нарушив этот запрет, он смертью умрёт. После свершившегося Бог, как Педагог, задаёт ему такие вопросы: «Адам, где ты? С кем ты? В каком состоянии? Ты меня любишь?». Адам ведь на-

ходился в непосредственной близости от Бога, как ребёнок. Бог ищет общения, соединения с Адамом, сам ищет. Адам же, реагируя на этот вопрос, озлобленно прячется, скрывается, убегает и не желает общения. Господь спрашивает его: «Не ел ли ты с древа добра и зла?» Что остается Адаму? Сказать, что ел, сознаться и покаяться? Что бы было, если бы Адам сознался? Господь простил бы его. Адам же отвечает, что жена дана ему и что Бог сам дал ему такую жену. То же, что происходит у всех современных людей: приписывание своей вины другим людям, обстоятельствам и т. д. Тогда Бог беседует ещё и с Евой, которая тоже могла бы спасти ситуацию, если бы покаялась. А Ева винит Змия. Ну, если Адам и Ева не хотят каяться, то что следует сделать? Единственный выход – отдалить их от себя, «изгнать из рая», лишить свободы, либо ограничить её. И мы ощущаем в нынешней земной жизни, что наказание – это форма воспитательного воздействия на человека. Таким образом, в Раю была поставлена задача воспитания к свободе. В этом был замысел заповеди Божией о невкушении плодов от древа познания добра и зла. Заповедь Бога Адаму была именно испытанием свободы. Уклонение от зла могло произойти у Адама только в порядке борьбы. С этой точки зрения христианское воспитание является сообразным с природой человека. Первым педагогом является Сам Господь Бог. Несмотря на Свою Велию милость, любовь к Своему творению, он наказывает Адама и Еву, воспитывая их и, в конечном счёте, приводит в рай. Воспитание состоит в усвоении дара свободы, в развитии сознания свободы, чувства ответственности и умения владеть своей дарованной свободой. Это и есть основной принцип православной педагогики. Это и есть педагогика как любовь. Дух божий пробуждает телесные и духовные силы сообразно с естественной природой человека, а истинное воспитание – это возвращение человека Богом.

После грехопадения человек впадает в падшее естество. Возникает *«ветхозаветная педагогика»*, построенная на наказании, на почитании старших. За всякое непослушание следует тяжкое наказание. Ветхозаветный закон очень жесток, и он направлен на строгое соблюдение заповедей. Одна из них гласит: «Почитай отца твоего и мать твою, чтобы тебе было хорошо, и чтобы продлились дни твои на земле» (Исх. 20:12). Ведь человек, не почитающий своих родителей, не может никого почитать. Если у него нет опыта почитания матери и отца, то как он может почитать невидимого Отца Небесного и слушать его? На этих законах, на строгом послушании зиждился весь Ветхий Завет. «Основными чертами богоизбранного народа являлись

высота нравственных воззрений, признание человеческого достоинства и высоты человеческого назначения, глубина и искренность религиозного познания, насколько это познание сообщено Ветхозаветным Откровением до Рождества Христова» [16, 39]. Заповеди, данные Моисею Богом на Синайской горе, несут в себе высокую нравственность, чистоту и святость. Смысл заповедей заключался в воспитании человека и послушании Богу. Более подробные изъяснения о ветхозаветной педагогике мы встречаем в книгах Притчей Соломоновых и Премудрости Иисуса, сына Сирахова, в которой указывается на некие общие начала воспитания:

- премудрость как цель воспитания;
- страх Божий как основа этой премудрости;
- послушание родителям или воспитателям как основной принцип всего воспитательного дела.

Фундаментом этого начала является 5-я заповедь Декалога. А всякого, кто не слушал и не почитал родителей, по словам Премудрого Соломона, ожидала страшная кара: «Глаз, насмехающийся над отцом и пренебрегающий покорностью матери, выключают вороны дольные и сожрут птицы орлиные!» (Притч. 30:17).

В случае непокорности и непослушания в Священном Писании Ветхого Завета можно найти следующее предписание: «Глупость привязалась к сердцу юноши, да исправительная розга удалит ее от него». (Притч. 22:15). Такое наказание ни в коем случае нельзя воспринимать как насилие над детьми, но как проявление любви и наставления: «Кто жалеет розги своей, тот ненавидит сына; а кто любит, тот с детства наказывает его» (Притч. 17:10). Конечно же, в первую очередь стоит увещевать ребенка словом, воздействовать сперва на сердце: «На разумного сильнее действует выговор, нежели на глупого сто ударов» (притч. 17:10). Поэтому особенная забота родителей и воспитателей состоит в насаждении мудрости и послушания в детские сердца посредством страха Божия «Слушайся отца твоего: он родил тебя; и не пренебрегай матери твоей, когда она состарится» (Притч. 23:22).

С Рождеством Иисуса Христа и Его учением приходит новая «Новозаветная педагогика». Христианство явилось в мир как благая весть о возвращении человеку свободы через преодоление губительных последствий греха. Христос как истинный педагог даровал вечный идеал воспитания: «каждый христианин должен, с учётом врождённых способностей, стараться уподобиться Христу, т. е. победить в себе своекорыстную природу и образовать из себя свободную личность,

стоящую в сознательных и разумных отношениях к Богу, людям и природе» [16, 47].

Как отмечал в своих работах протоиерей Василий Зеньковский, дар свободы напрямую связан с образом Божиим, пребывающем в человеке. Поэтому свобода дана каждому человеку со дня его рождения, однако она не имеет тождественной связи с добром. Эта свобода есть свобода как к добродетели (добру), так и ко греху (злу). Смысл нравственного самоопределения человека заключается в свободном отказе от греха и обращении к добродетелям.

Архимандрит Георгий (Шестун) утверждает, что для Христа важно телесное и духовное воспитание детей, но воспитание духа намного выше и важнее физического развития тела, ибо «какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит?» (Мф. 16:26). Мы призваны к свободе, но устоять в ней очень трудно. Это дар Божий, но он не дан нам как «готовый». Христианское воспитание состоит в усвоении дара свободы, в развитии сознания свободы, чувства ответственности и умении владеть своей свободой.

Самыми животрепещущими вопросами педагогов-нравовучителей были: «Каким должен быть человек? В чем его нравственное совершенство? Каково идеальное состояние человека, к которому он должен стремиться?» На эти и многие другие вопросы отвечает святой и праведный Иоанн Кронштадтский: «Ни одна религия, кроме веры православной, не может привести человека к нравственному совершенству или святости..., что показывает история Церкви, и нетленные, чудотворные останки святых угодников Божиих, и дивные подвиги святых Православной Церкви, – так и быть должно по здравому смыслу: к совершенству может привести только совершенная вера» [7, 42].

После искупительного подвига Иисуса Христа на Голгофском кресте для человека открылась возможность восстановить способности, данные ему ещё в Раю Самим Богом, возродить образ Божий в себе. Христос пришел, чтобы «переменить неестественность на естественность», чтобы спасти нас [7, 48]. Православная педагогика учит, какие усилия должен приложить человек, чтобы спастись, как перейти в обновлённое, естественное состояние.

Существует ещё одна, более известная и привычная нам категория – это «*светская педагогика*». Впервые понятие «светская» возникло в России в XVII веке. Оно приобрело особый смысл позже, спустя два столетия, и стало синонимом слова лат. «*saecularis*». Секуля-

ризация понимается как освобождение от религиозного влияния всех сфер деятельности общества и личности.

«Светское» принято понимать как «безрелигиозное». Светская педагогика понимает жизнь человека как временный период, который ограничивается рождением и смертью. Особенность такой педагогики состоит в научном взгляде на проблему обучения и воспитания ребёнка, в вере в его естественную ценность, таланты и разумность независимо от религии, в вере, что в процессе воспитания всё зависит от нас, и Бог не играет в этом никакую роль. В своём шеститомнике «Педагогические сочинения» Н. К. Крупская, д. п. н., организатор советской школы называет свод правил по воспитанию детей и устройению общественной и домашней жизни на Руси XV–XVI вв., известный как «Домострой», «типичным семейным воспитанием рабского общества» [15, 309]. Она называет Бога всемогущим господином, а людей – Его жалкими рабами. «Ветхий Завет» для неё – «типичный продукт этого периода», метод воздействия на людей – «беспощадный гнев, кары всех видов». Далее, переходя к Христианству, она называет его «религия смягчённых форм рабства», воспитание «убеждает раба мириться со своей рабской участью, уверяет, что беда не в общественных отношениях, а в нём самом» [15, 310]. Крупская унижает христиан за то, что они рабы Божьи, и предлагает взамен стать рабами партии, т. е. человека. Но быть рабом Божиим во сто крат лучше, чем стать рабами таких же людей и поклоняться их страстям. Отвергая Бога, человек автоматически ставит на Его место идола (партию, человека и т.д.) и поклоняется его страстям, является сообщником безбожной деятельности (здесь и уничтожение церкви, расстрел священства, осквернение мощей и т. д.). «Кто не со Мною, тот против Меня, и кто не собирает со Мною, тот расточает». (Мф. 12:30)

Мировоззрение многих советских деятелей, в том числе Крупской, формировалось под влиянием одного из первых марксистов – М. И. Бруснева. К какому же выводу приходит Крупская? К отрицанию нравственности. «Надо, – говорил Ленин, – чтобы всё дело воспитания, образования и учения современной молодежи было воспитанием в ней коммунистической морали» [15, 317]. Далее пишет Крупская: «В каком смысле отрицаем мы мораль, отрицаем нравственность? В том смысле, в каком проповедовала ее буржуазия, которая выводила эту нравственность из веления бога. Мы... в бога не верим... Мы говорим, что это обман, что это надувательство и забивание умов рабочих и крестьян... Нравственность – это то, что служит разрушению старого экс-

плуататорского общества и объединению всех трудящихся вокруг пролетариата, созидającego новое общество коммунистов» [15, 316–317].

Испокон веков нравственность исходила от Бога, а не против Него. «Нрав – это образ мыслей, чувств, а следовательно, и действий» [9, 358]. «По мысли святителя Игнатия (Брянчанинова), познание своих внутренних сил позволяет человеку принимать верные решения, плодотворно действовать в семье, обществе и в целом на благо государства» [5, 5–6].

Когда речь идёт о христианском содержании Педагогике, не следует ограничиваться только пропагандой религии. Каждый педагог, какой бы предмет он ни преподавал, оказывает огромное влияние и воздействие своим примером на созревание души учащегося. Великий русский педагог и мыслитель К. Д. Ушинский писал, что «... нравственное чувство, благороднейшее и нежнейшее растение души человеческой, требует большого ухода и присмотра...» [14, 433]. Более того, он был убеждён, что главная задача воспитания является влияние этого нравственного чувства, и это гораздо важнее, чем развитие ума, наполнение головы знаниями. Истинный педагог – это «христианский воспитатель» [14, 436]. Ушинский не мыслил педагогики без христианства. Основой для педагогики являлась только христианская почва, а «... нехристианская педагогика есть вещь немислимая – безголовый урод и деятельность без цели, предприятие без побуждения позади и без результатов впереди» [14, 436]. Он выражал огромное желание, чтобы светское образование сблизилось с религиозным, для светских лиц стало доступным получение богословского образования, а для лиц духовного звания – полное педагогическое образование.

На Вторых Меневских Чтениях, которые состоялись в 2007 году, историк А. Л. Беглов в своём докладе рассказал о педагогическом опыте священника Глеба Каледы в советский период. Он пишет: «Светское специализированное образование должно освящаться общим христианским образованием, органически сочетаться с ним и с христианским отношением к миру. ... Слишком мы привыкли к секуляризации современного мира и разделили свою жизнь на две части: рабочую (светскую) и семейную, духовно-церковную. Тем самым свою человеческую личность, которая должна быть единой, мы раскалываем надвое и даже натрое» [11, 96].

Подводя итоги, хотелось бы привести слова Митрополита Таллинского и Всея Эстонии Евгения, произнесённые на XXVI Международных Рождественских образовательных чтениях: «Богопознание

и самопознание – это те процессы, которые максимально благоприятно осуществляются в Церкви, являющейся кораблём спасения. Светская культура основывается более на реализации творческих способностей человеческой личности, но человеческая личность обретает саму себя лишь при вступлении в правильное отношение к Богу. Как в духовной, так и светской культуре есть призыв к правильному формированию своего собственного «я», которое получает многомерное раскрытие в христианстве... Без Бога культура может оказаться самоцелью и постепенно прийти к полной потере своего сакрального характера, что для личности чревато полным обезличиванием» [5, 19].

Таким образом, для более полноценной педагогической подготовки студентов необходимо включить христианское содержание образования в курс «Педагогики», а именно:

- Исторические этапы христианского содержания образования;
- учение Ушинского об идеальном педагоге.

Литература

1. Алфавит духовный старца Паисия Святогорца. Избранные советы и наставления. – М.: «Ковчег», 2015. – с. 242
2. *Аминов И.И.* Основы юридической педагогики. Учебник для аспирантов. – М.: ООО «Проспект», 2017. – С. 17.
3. *Амфилохий (Радович), митр.* Основы православного воспитания. – С. 32.
4. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XXVI Международных Рождественских Образовательных чтений. Электронный ресурс // адрес URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5136032.html> (дата обращения 20.07.2018 г.)
5. Духовно-нравственная культура в высшей школе: нравственные ценности и будущее студенческой молодежи: материалы V Международной научно-практической конференции в рамках XXVI Международных Рождественских образовательных чтений. Москва, 23 января 2018 г. – М.: РУДН, 2018. – С. 19.
6. *Лихачев Б. Т.* Педагогика: Курс лекций: Учеб. Пособие для студентов педагог. учеб.заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2000. – С.103.
7. *Маслов Н. В.* Православное воспитание как основа русской педагогики. М.: Самшит-издат, 2007. – С. 445.

8. Педагогика: учеб. / Л. П. Крившенко (и др.); под ред. Л. П. Крившенко. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2006. – С. 3.
9. Полный церковно-славянский словарь / сост. Прот. Григорием Дьяченко. – М., 2010. – 358 с.
10. *Савченко Е. А., Молчан Э. С.* Православная педагогика: история, теория и практика.: Учебник – Б.: ООО «Ладомир», 2012. – С. 22.
11. Сборник материалов Второй научной конференции «Меневские чтения», проходившей 9–11 сентября 2007 г. – г. Сергиев посад. – 2008. – С. 96.
12. *Сластенин В. А.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – с. 62–63
13. *Ушинский К. Д.* Воспитание человека: Избранное Сост., вступ. Статья С. Ф. Егорова. – М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. – С. 21
14. Хрестоматия по истории педагогики. Сост.: А. В. Овчинников, Л. Н. Беленчук, Е. Н. Никулина – Т.2. – М.: Фонд сохранения духовно-нравственной культуры «Покров», 2016. – С. 26
15. Хрестоматия по истории педагогики: в 3т. – Т.3 Новейшее время / под ред. А. И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – С.309
16. *Шестун Е., свящ.* Православная педагогика. – Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. –С. 32

ПСИХОЛОГИЯ И АНТРОПОЛОГИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК: 159.9+21/29

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПАТЕРНАЛИСТСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Е.Л. Малиновский

кандидат психологических наук

Институт психологии Белорусского государственного
педагогического университета имени Максима Танка
Минск, Белоруссия

Традиционная модель отцовства подвержена коррекции со стороны статусной социально-экономической и эмоционально-эстетической позиции материнства. Это привело к изменению жизненных стратегий и положения в семье отца. Хотя многие дети успешно социализируются и без отцовского участия, негативное влияние безотцовщины чаще всего проявляется совместно с такими факторами, как необразованность и атеизм в изменяющемся мире. Научное знание, вычленяющее личностные проблемы из социальных, способствуют выявлению депривации патерналистской модели образования детей и юношества с описанием его психологических и богословских характеристик и предложением разработки схемы предполагаемого присутствия Имени Отца в жизни человека.

Ключевые слова. Патернализм, депривация, личность, асертивный выбор, присутствие, теопсихология, дискурс Имя Отца.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF IDENTIFYING PATERNALISTIC DEPRIVATION IN PUPILS AND STUDENTS

Evgeny Malinovsky

Institute of psychology of the Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

The traditional model of paternity is subject to correction by the social economic and emotional aesthetic status position of motherhood. This has led to a change in the life strategies and position of the father in the family. Although many children are successfully socialized without the father's participation, the negative impact of fatherlessness is most often seen in conjunction with such factors as lack of education and atheism in the changing world. Scientific knowledge, isolating personal problems from social, contributes to the identification of deprivation of the paternalistic model of children's and youth's education with a description of its psychological and theological characteristics and a proposal of a scheme of the alleged presence of the Father's name in the human's life.

Keywords: *paternalism, deprivation, personality, assertive choice, presence, theopsychology, discourse, Father's name.*

Возникающие в последнее время публицистические дискуссии о крахе института семьи, утрате отцовского авторитета, материнском доминировании в воспитании детей, гендерной стереотипизации и идентификации свидетельствуют об изменениях, происходящих в культуре, науке и образовании общества. Традиционная модель отцовства как кормильца и высшей ассертивной инстанции подвержена коррекции со стороны статусной социально-экономической и эмоционально-эстетической позиции материнства в связи с резко возросшим профессионализмом женщин почти во всех областях общественного сознания. Это привело к изменению жизненных стратегий и положения в семье отца [7]. Хотя многие дети успешно социализируются и без отцовского участия, негативное влияние безотцовщины проявляется совместно с такими факторами, как необразованность и депривация личностной идентичности в изменяющемся под влиянием атеизма мире.

Показалось существенным исследование патерналистского критерия образовательных затрат, при котором ограниченность рациональных ресурсов самоконтроля компенсируется стохастическим (греч. *Στόχος* – предполагаемая цель) выбором при *nudge*, что переводится с англ., нем., идиш как «слегка подталкивать локтём». Мы предположили, что теопсихологическое решение цели благополучия с Другим, Несомневающимся и одновременно допускающим, по шкале Р. Декарта мыслимое (лат. *cogito*) сомнение (*dubito*) в Я (*sum*), исходит из стохастической методологии патернализма с его дискриминацией субъекта по религиозному признаку. Все дело в неколебимом мес-

сианском тезисе «Я послан только к погибшим овцам дома Израилева» [8, Мф 15:24], при котором стратегия nudge [9] невидимо касается личного выбора номинации «Дома молитвы для всех народов» [8, Ис 56:7]. Такая патерналистская дискриминанта образует сакральный анклав «Вселения Иафета в шатры Симовы, Ханаан же будет рабом ему» [8, Быт 9:27]. Личностный выбор от начала Нашей эры создаёт прецедент децентрализации в основании церковных школ и направлений, не регулируемых на федеральном уровне, но целиком отданных под ответственность лидера как отца-основателя, обладающего правом зарегистрировать училище и выдавать дипломы не по общим стандартам, а частным уставам и правилам. Отсюда образовательный патернализм (лат. *patriate*) квалифицируется нами как система отношений, основанная на стратегии nudge в просвещении личности живым и действенным Именем Отца [13], аналогично воспитанию любящего отца своих детей в патриархальной семье, а также помощи старшего (греч. *Πατριάρχης*) подопечному в целях возвращения (лат. *repatriate*) Божественного образа и подобия, повреждённого атеистическим научением, но исполненного стремлением «Царства Божьего и на земле, как на небе» [8, Мф 6].

Теопсихологическое обсуждение патерналистского принципа и культурно-исторической инициативы образования исходит из ситуации правовой неопределённости юношей, образовательная репатриация которых обращена от социального контроля и матерналистской гиперпротекции к генетическому принципу благословения и «подталкивания» слабых. Начиная с XVIII века образование как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения» не вызывает сакральных эмоций субъекта, «погребённого» под «совокупностью приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций», по устранению того, с чего начиналась психология – сомнения немощного Р. Декарта в собственном биосоциальном существовании и несомненности бытия Божия. Дальнейшая депатернализация образования привела к безличной деструкции психики ввиду совокупности психических состояний, не входящих в сферу сознания субъекта, существующего в метанарративах общественного контроля. Со «Смертью великого пана» (Ф. Ницше) и «исчезновением человека как начертания лица на прибрежном песке» (М. Фуко) субъект образование лишился его сакрально-индивидуальной поддержки, заменив внутренний локус перспективы «Се, творю всё

новое» [8, Откр. 21:5] мотивом достижения сверхпоставок без Имени Поставщика.

Отсюда *актуальность избранной нами темы* открывает проблему соотношения научного знания и чувства Отца в детских религиозных представлениях, являющихся образом предмета, не воспринимаемого непосредственно, но опосредованного интересубъектным взаимодействием в присутствии (греч. Παρουσία) Другого. Другой — Бог или правовая личность, природный индивид, осознающий свою индивидуальную историю в провозглашенном им ассертивным выборе жизненного пути. Психологическую основу детских религиозных представлений составляют «следы» памяти, остающиеся после реальных возбуждений субъекта при восприятии значимого Другого. Эти «следы» сохраняются благодаря известной «пластичности» ЦНС у детей в их индивидуальном продуцировании представлений, основанных на особом эмоциональном узнавании предмета или явления.

Цель исследования: изучить содержание религиозных представлений у детей и молодёжи, служащих патерналистскими предпосылками их личности. *Объект исследования:* религиозные представления в их логико-историческом и Библейском контексте. Выборку исследования составили 120 школьников младших классов Минских школ № 125 и № 177, а также студенты-волонтеры Института психологии БГПУ имени Максима Танка. *Предмет исследования:* соотношение религиозных представлений и чувства Отца у детей младшего школьного возраста и студентов Института психологии в их индивидуальной истории. *Гипотеза исследования* касалась религиозных представлений у детей и студентов, отражающих индивидуальный характер связи социально-культурных факторов и семейно-генетических предпосылок в структуре личности, обретающей по мере nudge-стратегии системно-логическую автономию мотивов поведения. При этом на ранних этапах своего развития индивид активно приспосабливается к символическим объектам, создающим прецедент патерналистской депривации; на более поздних этапах личность предпринимает проактивное поведение по выходу из тревожного существования посредством онтогенетического выбора Имени Отца как жизненного пути.

Очевидным для личности является тот факт, что моделирование своего будущего, детерминированного окружением, оказывается наивным по сравнению с стохастическим выбором. Отсюда, *методологической основой исследования* послужил принцип функциональной автономии религиозных представлений, разработанный Г. Олпортом

для определения приобретённой личностью системы мотивации. Учёный доказал, что основу функциональной автономии мотивов (ФАМ) составляет самодостаточная для настоящего времени *проприативная* система личности, обеспечивающая ее индивидуальный стиль [6]. Однако для будущего выбора личностью Имени Отца ФАМ оказалось недостаточно. Необходим структурный психоанализ Жака Лакана, чтобы увидеть уникальный механизм «перехода к акту» в логике субъекта, ангажированного объектом и «перечёркнутого» им для любви, что влечёт за собой пагубные последствия как для него самого, так и для другого, оказавшегося опорой его либидо [3]. А. К. Черноглазов в переводе лакановского семинара нашёл оригинальный русский вариант французского слова *bargé*, или «перечёркнутый», – это устаревшее слово «похеренный», корнем которого служит буква славянского алфавита «херь». Название буквы происходит, с точки зрения автора, от греческого *χερουβίμ* и иврита *kerüb*. В то же время, «похерить» буквально означает зачеркнуть крестом. Так, «перечёркнутый субъект» на русском языке создает прецедент *embargo* как «похерения» [12]. Действительно, в состоянии «похерения» как запрета на первый план помещается «субъект в пределах тревоги» как похеренный для Имени Отца. Что касается черты сопротивления (*resistentia*), то «остановка мыслями, зависание действиями в возвращении повторения» используется, по З. Фрейду, в качестве формы остановки удовольствия движения и тревоги торможения личности через «эротизацию функции становления» [10]. Обозначая тревогу точкой соединения *перечёркнутого X*-субъекта с кастрирующим объектом, Ж.Лакан решил: «Действовать – значит вырвать у тревоги её уверенность» [3]. Это становится возможным только при переносе тревоги из реального чувства в актуальную ономастику Отца.

Методы исследования: опрос по Шкале религиозной ориентации Г.Оллпорта; фрейминг-абдукция нарративной триангуляции текста – ФАНТТ, разработанный Е. Л. Малиновским; статистические методы обработки и интерпретации данных с корреляционным анализом χ^2 Пирсона.

Основаниям для исследования особенностей построения патерналистской перспективы образования и факторов его осмысления служат выявляемые современной психологией факты бездумного нарушения половой идентификации, которые констатируют и одновременно дают возможность структурирования личности на более глубоких психических уровнях и обусловливания поведения в зрелом воз-

расте [7]. Поэтому репатриация образования – процесс обратный экспатриации, квалифицируемый нами как инфантильная элиминация Имени Отца из Им же сотворённого отечества. Библейский прецедент экспата был сопряжён с лишением отцовского намерения Исаака первородства для любимого сына. Предназначенное для Исава благословение коммутативным способом досталось близнецу Иакову, любимому сыну Ревекки, которая *подтолкнула* «сына шатров» сыграть роль «сына полей» в пределах эмансипированного желания преимуществ ума физически слабого над гордостью «большого, работающего меньшему» [8, Быт 25:23]. В ответ на опасение стать проклятым в случае обличения обмана мать сказала: «На мне пусть будет проклятие твое, сын мой, только послушайся слов моих» [8, Быт 27:13]. С истории близнецов началось доминирование «шатровой» символики *alma mater* над реальным положением вещей в ситуации «Чечевичной похлёбки» [8, Быт 25:31]. Красная чечевичная похлёбка дала Исаву новое имя Едом, то есть *красный*, согласный на сделку, после которой он «ел и пил, и встал, и пошел» [8, Быт 25:32]. Современная ситуация образования напоминает эту сделку, но уже на апокалипсическом фоне убаюкивания «младенца мужского пола» солнечной *alma mater*, которая ведёт себя слишком доверчиво по отношению к «Большому огненно-красному дракону», приготовившемуся поглотить её дитя [8, Откр 12:4]. Для становления «младенца мужского пола» мессией, «которому предстоит пасти все народы жезлом железным, ... дитя было восхищено Богу и его престолу» [8, Откр 12:5]. Таким образом «Царство мира соделалось царством Господа нашего и Христа Его» [8, Откр 11:15].

В целях психологического осмысления восстания Адама из «тела душевного в тело духовное» [9, 1 Кор 15:44] мы классифицировали представления студентов по атеистическим и стохастическим номинациям. *Атеистические* представления отвержения веры в Бога как действующей личности в более узком смысле имитируют убежденность самодостаточности человека, его телесной природы с антропоморфным концептом не сверхъестественного происхождения религий. Причём, агностические представления, утверждающие, что всякое богословие делает ничем не обоснованные и противоречивые допущения относительно доктрины и атрибутики Бога, обнаруживают едва значительное различие между примитивно унифицированными атеистическими представлениями. Атеист: «Я не верю, что бог существует»; агностик: «Я не знаю, существует бог или нет»; игностик или

скептик: «Я не понимаю, что вы имеете в виду, когда говорите «бог существует/не существует». *Стохастические* представления – весьма разнообразны, они предвеляют поведение, не являющееся детерминированным природой и обществом, и последующее состояние такого поведения описывается как предсказанными, так и случайными, с точки зрения теории вероятностей, величинами. Представления о лучшей жизни, актуализирующие желаемое как мечту, притягивающие силу уверенности в себе и мыслях-событиях, потенциально претворяемых в действительность, психология дифференцирует на конструктивные и деструктивные.

Типология стохастических представлений человека способствует выявлению ряда закономерностей и тенденций переживания реальности, открывающих огромный диапазон личностных состояний. Так, Уильям Джеймс обращал внимание на переживание, которое может быть оценено лишь с точки зрения Библейского переоценки «Карнавала развлечений», привлекающего сына относительно символического действия в социуме: «Веселись, юноша, в юности твоей, и да вкушает сердце твое радости в дни юности твоей, и ходи по путям сердца твоего и по видению очей твоих; только знай, что за все это Бог приведет тебя на суд» [8, Екк 11:9]. Стохастическим следствием «Карнавала» является у М. М. Бахтина «Хронотоп» как событие, ставшее мерой верификации мужественного становления юноши в плане его личностной полноты поступка [1]. Отсюда просвещение есть возделывание мужественного характера индивида в его религиозных представлениях и личной гласности Имени Отца.

Процедура эмпирического фиксирования стохастических и атеистических представлений детей и студентов осуществлялась при помощи шкал, используемых для описания того, что является ожидаемым в фрейме как устойчивой когнитивно-личностной структуре субъекта, вооруженного, согласно И. Гофману, М. Минскому, Ч. Филлмору, Вл. Янчуку, технологической схемой репрезентации принципов и ожиданий относительно метакоммуникативного поля вовлеченности в событие [2]. Кроме того, фрейм включает определение по умолчанию, в нашем случае, – презумпцию Имени Отца в Его образовательной «Внеаходимости» [1]. В качестве матрицы фрейма используем знакомую с детства ортогональную систему координат на плоскости, образуемую двумя взаимно перпендикулярными прямыми осями X'X и Y'Y. На каждой оси выбрано положительное направление единицы конкретной личности Автора или значимого Другого. Сло-

жение, или складка, (англ. fold) матриц 1 и (-1) обладает свойством коммутативности в связи с переместительностью функции $Y=1/X$. При помощи методики ФАНТТ [5] были получены результаты, позволившие выяснить, насколько личностные особенности и способы поведения обусловлены религиозными представлениями, различиями индивидуальными и ситуационными или взаимодействием тех и других. Если распределить 10 позиций фрейма – знания, интересы, склонности, задатки, потребности, чувства, поступки, убеждения, имя и «коммуникация как ожидание Другого» (Ю. Хабермас) – в плане предполагаемой дисперсии, то фрейминговая вербальная матрица даёт возможность оптимального подсчета *проприативно* личностного, либо *персервативно* ситуативного, либо смешанного факторов на уровне 100 %. Ситуация может быть определена на разных уровнях, от микро- к макро-группе, по Д.Магнуссону (David Magnusson, 1981).

Продолжение исследования осуществлялось в связи со стимулом матрицы «ФАНТТ», реакция на которую субъекта «Я» предполагает индуцирование вербальных и пиктографических проектов в предполагаемых образовательных, развивающих, воспитательных и просветительных ситуациях окружения. Возможность идентифицировать свой личностный статус в индивидуальной истории и Имени возникла в дискурсе (от лат. *discipulo* – распутье, блужание) реставратора. Заимствованный у М. Фуко термин «Реставратор» греческого происхождения от *Σταυρός* – Крест. Латинская приставка *ге* имеет два значения: возобновление, воспрзведение или повтор действия; противоположное действие или противодействие. Отсюда слово «Реставратор» как нельзя лучше отображает «Акт перехода» [3] дискурсанта от восстановления Креста в системе координат к фреймингу властных отношений дискурса, имеющего у Фуко также два разных смысла: «публичный», определяемый общественным, в том числе, религиозным, метанарративом, и «скрытый» (*latent*), воспроизводимый исследователем в качестве истины [11]. Латентный дискурс поставлялся лакановской схемой воображаемого, символического, реального, коммутативного актуальному Я, в котором Автор присутствует признанной, но не познанной единицей Бытия, где Ψ служит коэффициентом загрузки системы Я-квинтэссенция в качестве ее пятого, голосового элемент (от лат. *quinte* и *essentia*), или «Голоса души».

Патерналистский элемент дискурса подвержен идентификации по позициям пола, субъекта, индивидуальности и личности относительно гласности Имени Отца. В результате были выявлены следующие тен-

денции. Идентификация пола в обеих исследуемых группах была адекватной, однако вызвала аксессуарные затруднения у некоторых испытуемых из атеистических семей, что составило соответственно 5 % от общего количества испытуемых: «Юбки носят девочки, а мамы носят брюки». Наибольшее количество ошибок в обеих группах было обнаружено при построении идентификации отцовской позиции, которая ограничивалась сервильной ролью «зарабатывания денег», «вождения машин», «ремонта мебели» и т. п. В группе детей из атеистических семей 70 % испытуемых тенденциозно узнавали феминную позицию доминирования в семье и общественных отношениях, высоко оценивая роль мужчины в политике. Соответственно, 30 % испытуемых из группы религиозных семей отдали предпочтение отцовскому доминированию. Достоверность различий в распределении признака была подтверждена путём статистической обработки χ^2 Пирсона, при уровне значимости $p = 0,05$. Данный факт свидетельствует о больших сложностях в формировании патерналистского аспекта эго-идентичности у детей из атеистических семей по сравнению с их религиозными сверстниками. Это свидетельствует о низкой степени сформированности у детей атеистической номинации способности к патерналистской направленности на других людей и на собственный жизненный путь (χ^2 Пирсона, при уровне значимости $p = 0,05$). Наиболее привлекательным образом для испытуемых из атеистических семей оказался образ мамы (40%) и образ учительницы (35 %), 20 % испытуемых выбрали образ отца, 5 % – образ бабушки. Для группы испытуемых из религиозных семей наиболее привлекательным оказался образ отца, его выбрали 50% испытуемых, далее следует образ Бога – 40 %, 5 % выбрали образ бабушки и 5 % – образ священника. Исходя из этого можно предположить, что дети из полных семей имеют в представлении более развёрнутую картину будущего, что может свидетельствовать о большей уверенности в построении мудрого жизненного пути.

Таким образом, изучение половозрастной идентификации у младших школьников из нерелигиозных семей, воспитывающихся в условиях отцовской депривации, продемонстрировало низкий уровень сформированности ономастологических представлений идентичности и невысокую способность к генерализации предметных знаний относительно собственного жизненного пути, что неминуемо обуславливает формирование личностных особенностей ребёнка. Данные исследования указывают на структуру семьи, обусловленную формированием патерналистских конативов ребёнка в ситуации доминирова-

ния материалистических тенденций. В науке нет места для риторических вопросов, поэтому бессознательный срыв образа Отца подвержен диалогу, который в своём изначальном греческом значении *δίᾱ* и *λοῦος* создает формат постижения человеком логики бытия. Были получены результаты, позволившие выяснить, насколько личностные особенности и способы поведения обусловлены религиозными представлениями и индивидуальными различиями. Распределение позиций фрейма по проектам «Я..., знаю..., интересуюсь..., желаю..., могу..., хочу..., люблю..., иду..., верю..., Другое Имя...» образует фрейм респондента с 9 визуальными и 1 акустическим (Другое Имя...) значениями. Например, разбор представлений младшего школьника Андрея К. включает достаточно оригинальное сочетание стохастических и ситуационно-религиозных факторов. Уже само по себе восприятие и понимание социально-биологической ситуации «Я могу жениться» является результатом специфически маскулинного поведения и индивидуального удовлетворения от состоявшегося рождения в свет. В основе патерналистской репродукции нарратива лежат генетические предпосылки переработки информации, полученной в достаточно благополучной семье: «Я люблю маму, папу, брата, бабушку». При таком ценностном единстве любое действие должно рано или поздно раствориться в непрерывной, двусторонней складке (англ. *fold*) взаимодействия и достижения латентной цели события в анклаве ожидания Другого, пусть пока сказочно безличного, но религиозно волшебного: «Я верю, что Дед Мороз существует». Предсознательное желание «ещё раз родиться» вызвано естественным переосмыслением несправедливости смерти и требования метанойя (гр. *μετάνοια* - перемена ума). Перспектива «перерождения» связана с ситуацией «Рождения свыше» [8, Ин 3:7]. По точному определению Л. Магнуссона, «Ситуация есть функция личности». Согласно стохастическому пониманию, структура ситуации «перерождения» Андрея включает в себя действующих лиц («я и Дед Мороз») креативного присутствия («Он существует»), аспекты метанойя – «ещё раз». В свои 12 лет нарратор не только романтически настроен невидимой уверенностью встречи с Другим, но владеет физической реальностью роста («хочу быть большим») в сочетании с метафизической перспективой «рождения свыше» [9, Ин 3:5]. На данную перспективу указывает генетическая предпосылка любви к близким в полной семье.

Счастливой семьёй и заканчивается дифференциация «становления» личности и «индивидуального отстаивания» (А. Г. Асмолов), по

мере рождении в ней «человека по сердцу Божьему» [8, 1 Цар 13:14]. При этом, «переживание как особая деятельность по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием» (Ф.Е.Василюк, 1984) сопровождает феноменологию оформления «сердечной» индивидуальности. Личность же есть индивид, осознающий свою индивидуальность в ассертивном выборе Другой личности, снимающей субъектную оппозицию родового и индивидуального в человеке. В результате такого снятия (нем. *Aufhebung*), возникает «сердечная» потребность (нем. *Haubtrieb* у З.Фрейда) в любви к ближнему как психическая детерминация события с Именем Отца. И если «бессознательное, – по Лакану, – выстроено как язык», то субъект расщеплён означаемым эффектом сыновнего желания пятилетнего Никиты Л., подчинившегося требованию языка: «Мама, смотри, вон ничейный папа валяется». Отсюда понятным, по З. Фрейду, становится безотчётная одержимость желанием отца, грёзами которого завладел сын. Динамика подобного переживания всегда сопровождается амбивалентностью (люблю – не люблю) в «Заброшенности», по М. Хайдеггеру, бытия во времени через депривацию Имени. В глобальном смысле, лишение мира Божественного Имени Отца сопряжено с одержимостью индивида, обречённого на эдипальное лишение информации о событиях. Вот образец идеологического языка как эффекта метанарраций в интервью со студентами, членами Республиканского союза молодёжи: «Самое главное – это патриотизм, чувство патриотизма, но это, наверное, прививалось еще с детства, со школы, когда мы были ещё учениками (Артём). Высказывание Егора, «усиленное», кроме дресскода, жестикующей и «властным» чувственным тоном, сопровождаемым «Первичной фрустрацией» (З. Фрейд), то есть наложением метанарратива на ситуацию неизысканно повторного высказывания с бессознательной симптоматикой голоса: «В стране не потеряно самое главное: это не потеряно уважение к своему народу, не потеряно чуткое отношение к каждому гражданину, не потеряно то внимание, которое уделяется простым городам, сёлам, дорогам. Поэтому, когда Вы приезжаете в Беларусь, Вы видите чистую страну, которая живет каждодневно, скажем так, образно говоря, заботой о каждом из ее граждан, поэтому в этом плане есть ощущение, что здесь всё стабильно, предельно ясно». Латентное «переживание как ощущение, сопровождаемое эмоциями» (Р. С. Немов, 1994) служит фоном бессознательного для фигуративной антипатриации студента Дениса: «На данный

момент у меня нет проблем с батькой: я говорю то, что думаю, но это, наверно, пока меня ещё не услышали».

Желание, действующее там, где возникает бессознательное беспокойство и соблазн сопротивления мира, обнаруживает себя на фаллической стадии психосексуального развития в разговоре «От двух до пяти», записанном Корнеем Чуковским: «Мне сам папа сказал! – А мне сама мама сказала! – Но ведь папа самоее мамы... Папа гораздо самоее ...». Соответственно, «Бессознательное» тянет пятилетнего ребёнка к желаемому как функции гипотетической исполненности мечты об Отце. Затем, прорывая комплекс «безотцовщины» на генитальной стадии психосексуального развития, юноша устремляется к невидимой личности «младенца мужского пола» [Откр. 12], исполняя энтелехию её Отцовского становления.

Таким образом, голос Отца в личностной системе «подобия» [8, Быт. 1, 26] предполагает сосредоточение исследователя на индексах ситуаций, отображённых в классификации религиозных представлений детей и студентов по стохастическому и культурному признакам шкалы религиозной ориентации. Интерпетация фрейма личностного самоопределения подлежит логической антиципации, обретающей ожидаемый статус события как религиозно-экологической валидности, которую невозможно игнорировать, чтобы не утратить здравый смысл речи и не перестать быть самим собой, в том числе мужчиной или женщиной, отцом или матерью. Патерналистско-смысловая сфера дискурса образования отличается от его материалистско-предметного монолога самодостаточностью диалога в связи с такими показателями, как примат интеллектуального субъекта над конституциональной религиозностью; персонологичность Имени Отца в межличностном диалоге; открытость патерналистского подхода для фальсифицирования как креационной, так и эволюционной гипотезы; ономастологическое присутствие Логоса в виртуальной и физической реальности; момент асимметричной резистентности как уталитарной индукции отрицательного эмпиризма «отсутствия» Бога; наличие голоса как индивидуального тембра и гласности личностного выбора нарратора; произнесение как *начертание* Другого Имени. Исследование показало, что означающее Имя Отца возникает вместе с исчезновением доступа к утрируемой религиозной символике. Только Слово между языком Отца и речью Сына производит в человеке истину, «делающую нас свободными» [8, Ин. 8:32].

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер. с англ. / Под ред. Г. С. Батыгина и Л. А. Козловой. – М.: Институт социологии РАН, 2003. – 752 с.
3. Лакан Ж. Имена-Отца / Пер. с фр. А. Черноглазова. – М.: Изд-во “Гнозис”, Изд-во “Логос”. 2006. – 160 с.
4. Малиновский Е. Л. Теопсихология любви в образовании студента / Психология обучения – № 5, 2016. – с. 14–28.
5. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Гордон Олпорт. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
6. Павлов И. В. Взаимосвязь социально-перцептивного образа отца и образа «Я» у юношей и девушек в связи из полных и неполных семей / Дисс. канд. психол. наук. – Минск: ВАК 19.00.05. – Социальная психология, 2018 – 237 с.
7. Священное Писание. Тексты. Библия. – Брюссель Издательство: Жизнь с Богом, 1989. – 2535 с.
8. Талер Р. Новая поведенческая экономика. Почему люди нарушают правила традиционной экономики и как на этом заработать – М.: Эксмо, 2017. – 368 с.
9. Фрейд З. Психология бессознательного – СПб: Питер, 2017. – 528 с.
10. Фуко М. Слова и вещи / Пер. с фр. В. П. Визгина и Н. С. Автономовой. – СПб.: А-сad, 1994. – 410 с.
11. Черноглазов А. К. Лакан. Приглашение к Реальному... – М.: Издательство Ивана Лимбаха, 2018. – 376 с.
12. Шукуров Д. Л. Имя Отца в психоаналитическом дискурсе Жака Лакана // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2012. – Т. 5. Психология, № 3. – с. 51–59.

ПРОБЛЕМА ДУХОВНОСТИ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Я.В. Садчикова

Кандидат педагогических наук
Военная академия МТО г. Пенза
Пенза, Россия

А.П. Василенко

курсант 5 курса
Военная академия МТО г. Пенза
Пенза, Россия

В эпоху повсеместного господства цифровых технологий, всеобщей компьютеризации человек сам себя клонирует в примитивный биокомпьютер. Изменения в этом направлении развития человеческой цивилизации происходят настолько быстро, что становится всё труднее и труднее отслеживать их последствия. В этих условиях россиянам, чтобы сохраниться в образе задуманного Богом человека и выстоять без потери собственного сознания, нужно держаться своих духовных корней, центральным и самым мощным из них является русский язык. Он уже не раз выручал русский народ и другие народы русского мира от разрушения национальных основ, традиций и идеалов в критические моменты своей истории.

Ключевые слова: язык, речь, духовность.

THE PROBLEM OF SPIRITUALITY IN INFORMAL SPEECH BY WAY OF EXAMPLE OF COMMUNICATION IN THE MODERN SOCIETY

Yana Sadchikova

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

Alexander Vasilenko

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

In the era of widespread domination of digital technologies and universal computerization man clones himself to become a primitive biocomputer. The changes in this area of human civilization's development occur so quickly that it becomes more and more difficult to track their consequences. In these conditions in order to preserve the image of man conceived by God and survive without losing their mentality, Russians need to stick to their spiritual roots, the central and most powerful of which being the Russian language. It has more than once saved the Russian people and other peoples of the Russian world from the destruction of the national foundations, traditions and ideals in the critical moments of their history.

Keywords: language, speech, spirituality.

Каждый из нас говорит на родном, понятном и близком ему языке. Язык важен в глазах Бога. Когда люди ослушались Бога и стали строить Вавилонскую башню, как Он наказал их? Он смешал их языки и лишил возможности понимать друг друга (Бытие 11:1–9). А когда Дух Святой сошёл на верующих в день Пятидесятницы, что сразу произошло? Они заговорили на языках, и каждый слышал и понимал свое наречие (Деяния 2:1–13)

Человечество состоит из большого количества народов. Каждый народ имеет свой неповторимый язык и свою самобытную культуру, которые обеспечивают каждому из них свою уникальную духовную красоту. Совокупная гармония всего человеческого рода состоит в духовной индивидуальной красоте каждого отдельного народа. Каждый народ может и должен гордиться только тем, что достигнуто его собственными усилиями, является творением его собственного духа. А дух народа – это его язык!

В природе языков все они в равной степени призваны влиять на духовное развитие народов, использующих эти языки. Уровень духовного развития человека напрямую зависит от языка, на котором он мыслит и выражает свои мысли. По мнению наших русских великих писателей и мыслителей, русский язык в своём духовном сравнении не имеет себе равных в мире. В гармоничном «букете» народов мира русский народ со своим языком, является центральным и самым красивым «цветком». В. Г. Распутин писал: «...когда есть в тебе это всемогущее родное слово рядом с сердцем и душой – вот тогда ошибиться нельзя. Оно, это слово, сильнее гимна и флага, клятвы и обета; с древнейших времён оно само по себе непорушимая клятва и присяга.

Есть оно – и всё остальное есть, а нет – и нечем будет закрепить самые искренние порывы». «Мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово!» – поклялась в блокадном Ленинграде Анна Ахматова. Она поклялась от имени всех тех, кого теперь мы, их потомки, с любовью и духовным трепетом, включаем в «Бессмертный полк». Они выполнили свою клятву, а теперь нам, нынешним россиянам, выпала великая честь воссоздать, очистить духовные истоки русского слова и восстановить духовные корни родной русской речи, питающей и укрепляющей духовность русского народа и Русского мира [2, с. 186].

Наши слова обладают силой, которую мы можем использовать либо на благо, либо на зло. У нас есть способность привлечь к себе людей или отпугнуть их. Мы можем либо быть честными и укреплять наши отношения, либо оставить всё на уровне дежурной улыбки. Если мы тщательно подбираем слова, прежде чем произнести их, мы можем сделать много добра и быть такими, какими должны быть всегда: настоящими [1, с. 167].

На актуальный момент своей истории классический русский язык претерпевает значительные изменения, связанные прежде всего с развитием новых технологий, вследствие этого – новых понятий, а также влияния культуры западноевропейских стран и социальных явлений, происходящих в стране. В речь, особенно разговорную, «вторгаются» понятия, не отражающие привычные для исконно русской культуры традиции.

Основной проблемой, на наш взгляд, является проблема выбора лексического наполнения в процессе коммуникации.

В силу того, что коммуникация происходит на разных социальных уровнях и в разных группах, язык варьируется. В каждой социальной группе людей, относящейся к определённой профессии, живущей в определённой среде, есть свой собственный «метаязык».

Поскольку социальная среда многогранна и многоаспектна, язык, соответственно, развивается и функционирует по-разному в различных общественных слоях и профессиональных группах. Язык «живёт», отражая не только все явления окружающей действительности, но и эмоциональное отношение к ним.

В настоящее время огромное беспокойство вызывает состояние современного языка, снижение культуры речи россиян, разных слоёв населения нашей страны. В первую очередь, это касается молодёжи, которая начинает воспринимать ненормативную лексику как должное. Всё реже в речах молодых людей звучат такие «волшебные» сло-

ва, как «пожалуйста», «будьте добры», «простите» и т. д. Состояние современного языка вызывает беспокойство у филологов, педагогов и представителей той части молодёжи, которая стремится быть востребованной в будущем и достичь успеха в жизни. Именно молодые люди чувствительно откликаются на те перемены, которые происходят в нашем обществе. Грамотность населения падает, и на смену ей приходит молодёжный сленг [6]. Нельзя утверждать, что использование сленговой лексики в различных социальных группах – это плохо.

Богатый и стилистически окрашенный сленг, безусловно, отличается от нормативного русского языка. Наличие лексики с более яркой эмоционально-оценочной окраской, отражающей быт и реалии, использующейся в основном в определенных социальных кругах, но известной всем носителям языка, употребляется в процессе коммуникации для придания экспрессивности речи, а иногда с целью её кодировки [4, с. 37]. Что же привлекает подростка в сленге? (это языковая игра, отход от языковой нормы; «вторая жизнь»). Потребность подростка в ненормативной лексике объясняется психологией возраста. Ему хочется казаться взрослым, независимым от социального контроля. В результате возникает особый тип общения, недопустимый в обычной жизни. Здесь вырабатываются и особые формы сленговой речи, которые способствуют стиранию межиндивидуальной дистанции между общающимися, а также в краткой форме выражают философию жизни молодёжи [5].

В связи с бурным ростом массовых коммуникаций в лексикон были добавлены тысячи новых слов, отразивших перемены, происшедшие в российском обществе за последние двадцать пять лет. Они отражаются в средствах массовой информации и, естественно, находят своё выражение и в жаргоне, который представляет собой вызов культурной жизни. Жаргон теснит культурную речь и благодаря массовой культуре накладывает свой отпечаток на язык всей нации. Но нельзя забывать о том, что «...культура речи – это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определённой ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [3, с. 30]. В наше время под влиянием вульгаризации общественной жизни пропасть между правильной, грамотной речью и сленгом с каждым днем всё больше углубляется. Ёмкие, звучные, красивые слова родного языка заменяются словесной «шелухой», за которой нет содержания.

Ни для кого не секрет, что культура речи всегда являлась показателем общей культуры человека. Но как можно воспринимать тех молодых людей, которые утверждают, что нецензурная речь является частью российского менталитета? Ведь, как ни странно, но даже представители таких, казалось бы, несовместимых с ненормативной лексикой профессий, как писатели, артисты, режиссёры, предлагают признать на официальном уровне именно эту лексику. «Ругательства, «непечатное слово» сегодня можно встретить на страницах независимых газет, свободных изданий, в текстах художественных произведений и, что самое страшное, с экрана телевизора, со сцены театра. Появились словари, содержащие не только жаргонные, но и нецензурные слова. Это объясняется тем, что язык сленга пользуется спросом. Его использование в печатных изданиях повышает спрос на них» [3, с. 31]. Но без знания языка, знания риторики невозможно грамотное и полноправное общение. Поведение отдельного человека как личности существенно зависит от его отношений с окружающими его людьми. А ведь именно речевая культура человека играет одну из главных ролей в межличностных отношениях.

Другой не менее важной проблемой, на наш взгляд, является проблема коммуникации в целом. Духовная связь в общении по типу «человек-человек» переросла в «человек-компьютер», либо, в лучшем случае – «человек-компьютер-человек». Мы перестали стараться общаться: говорить друг с другом, обсуждать проблемы, радоваться, РАЗГОВАРИВАЯ об этом, признаваться в своих чувствах, наконец. Стало проще отправить смайл с недовольным лицом или эмодзи со слезами, чтобы выразить своё недовольство, и нарисовать сердечко и отправить в ответ на то, что нравится. Нет той глубины чувств, эмоций и духовности, которые связывали людей предыдущих поколений. «Я к вам пишу – чего же боле? Что я могу ещё сказать? Теперь, я знаю, в вашей воле Меня презреньем наказать...», – писала Татьяна Онегину. Сегодня же, в эпоху развития и процветания социальных сетей, мессенджеров, электронной почты, мы считаем, что общение – это посылать друг другу смайлики, что смс «С добрым утром» равноценна подвигу. Мы можем «заказать» себе «человека для общения» так же, как заказываем айфон в интернет магазине, а если не понравится, то просто поменять его. Вследствие этого мы не находим гармонии в общении, духовности, мы не до конца понимаем, что действительно скрывается за этими 140 символами клавиатуры, лайками, шэрами, подписчиками и комментариями, поэтому находимся в посто-

янным поиске заполнения этих пустот. А выход очевиден: достаточно просто встать из-за компьютера, положить телефон подальше, пойти и взглянуть в глаза человеку, с которым вы хотите общаться.

Итак, уровень культуры и духовности человека определяется через его язык, поэтому проблема речевого общения – одна из основных на сегодняшний день, которая требует решения на государственном уровне. Кроме обязательных административных мер в образовательных учреждениях – таких, как пересмотра программы по литературе, введения курсов риторики и культуры речи, начинать необходимо прежде всего с себя, с каждого из нас. Наполнить речь богатой лексикой, говорить о хорошем, отказаться от брани, общаться с ЧЕЛОВЕКОМ, а не с компьютером – вот главные задачи современно-го человека, идущего в ногу с прогрессом, но не теряющего своих духовных корней.

Литература

1. Василенко А. П. Сравнительные особенности курсантского и религиозного сленга. Нравственные ценности и будущее человечества // Материалы Пярых региональных Рождественских образовательных чтений. – Пенза: Пензенская духовная семинария, 2017. – 360 с. – С. 166–170.

2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.

3. Петровская Л. Ю., Никифор Г. Проблема культуры речи в современном обществе // Молодой учёный. – 2016. – №12.2. – С. 30–31. // URL <https://moluch.ru/archive/116/31501/> (дата обращения: 16.09.2018).

4. Садчикова Я. В., Василенко А. П. Лексическая экспрессивность как один из основных показателей курсантского сленга // Языковые и культурные реалии современного мира: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (г.Пенза, 10-26 апреля 2017г.) / Отв.ред. И. В. Куликова. – Пенза: Изд-во ПензГТУ, 2017. – 217 с. – С. 36–40.

5. <http://nsportal.ru/blog/shkola/russkii-yazik-i-literatura/all/2015/02/20/problema-kultury-rechi-sredi-podrostkov>

6. <http://www.studviles.ru/pveivw/3816813/page:u>

**ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ – ОТРЫВ ОТ ДУХОВНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ ИЛИ НОВЫЙ ШАГ В РАЗВИТИИ?**

Я.В. Садчикова

Кандидат педагогических наук
Военная академия МТО г. Пенза
Пенза, Россия

Н.Е. Терентьев

курсант 5 курса
Военная академия МТО г. Пенза
Пенза, Россия

В современном мире духовная сфера человека подвергается устойчивым влияниям внешнего мира и является достаточно уязвимой перед натиском явлений сегодняшнего этапа технического развития общества. Собственное внутреннее «я» просто перестает существовать, т. к. мы начинаем делить его с другим компьютерным миром сетевых сообществ и игр, становимся другими, без собственных приоритетов, ценностей, чувств, спускаемся от высших заповедей реального духовного мира к целям виртуальной жизни в игре: поразить, убить, заработать, набрать. Каждое последующее поколение всё больше и больше «уходит» жить в виртуальный мир, игнорируя законы и устои реального. Является ли это проблемой для современного общества и нужно ли «спасти себя» от поглощения виртуальной бездной или это, наоборот, является следующим шагом к совершенствованию в человеческом развитии?

Ключевые слова: *духовный мир, ценности, виртуальная реальность, интернет.*

VIRTUAL REALITY – ISOLATION FROM SPIRITUAL VALUES OR A NEW STEP IN THE DEVELOPMENT?

Yana Sadchikova

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

Nikita Terentiev

Branch of the Military Academy of Logistical Support
Penza, Russia

In the modern world, the spiritual sphere of man is exposed to the persistent influence of the outside world and is quite vulnerable to the onslaught of the phenomena of today's technical development stage of the society. Our own inner self simply ceases to exist, as we begin to share it with another computer world of network communities and games, become different, having no priorities, values and feelings of our own, repudiate the Ten Commandments of the real spiritual world to follow the goals of virtual life in the game: to hit, kill, earn, score. Each subsequent generation is getting more and more involved in the virtual world, ignoring laws and foundations of the real one. Is this a problem for the modern society and is it necessary to "save oneself" from being absorbed by the virtual abyss, or is it, on the contrary, the next step to improving human development?

Keywords: *spiritual world, values, virtual reality, Internet.*

Интернет – самый простой и низкоресурсный способ переключить внимание. Например, женщины с маленькими детьми полноценному отдыху предпочитают проверку соцсетей. Как только внимание устаёт фиксироваться, человек спешит в интернет, «заныривая» туда с головой. Но, погружаясь в виртуальность, мы формируем зависимость. Ведь чем глубже погружаешься, тем больше хочется, насытиться. Интернет – это бочка без дна. У большинства из нас нет детского опыта столкновения с таким мощным социальным магнитом. При этом с детьми гораздо сложнее. Дети моделируют поведение взрослых. Они родились и растут, наблюдая родителей со смартфонами. Среднестатистический московский школьник сегодня имеет смартфон если не с третьего, то с пятого класса точно. Психолог Михаил Бурмистров убеждён, что интернет сегодня размывает границы

человеческих взаимоотношений, порождая тем серьёзные проблемы: благодаря интернету досуг вкраплениями проникает внутрь работы. В процессе работы человек может легко уходить в процессы не-работы и, наоборот, работать на отдыхе. Внешне это ничего не нарушает, а по сути, мы наблюдаем другой тип жизни, где традиционные категории – работа и не-работа, свобода и не-свобода, отдых и не-отдых – теряют смысл. Человек теряет связь с реальным миром. Сегодня человек начинает воспринимать жизнь как вкладки на десктопе. Человек – вкладка. Она висит. Зашёл – открыл, вышел – закрыл. У тебя постоянно десять вкладок, одиннадцатая – ребёнок, двенадцатая – жена (муж). У нас все шансы либо окончательно перейти к типу общения, где друг для друга мы будем лишь «вкладками», либо понять, что ребёнок и супруг – не вкладки [1]. Почему от фейсбука возникает в буквальном смысле наркотическая зависимость? Потому что фейсбук – это и есть шоу, да ещё созданное своими руками. Ты собрал в своём фейсбуке сто человек. В жизни каждого из них ежедневно что-то происходит. Чтобы развлечься, тебе уже ничего не надо делать, ты и так 24 часа в сутки имеешь шоу. Мало того, в шоу участвуют знакомые люди. Никакое кино не требуется. Оно идёт само, и в нём постоянно что-то происходит. В качестве примера рассмотрим инстаграмм. Вот с надувными шариками пляшут красивые детки, а у тебя на полу ползает иногда не послушный ребёнок и разбрасывает игрушки. Или романтическая пара на гондоле катается по Венеции, а рядом с тобой злой и уставший муж требует ужина. Что приятнее? Что лучше? Где красота? Идёт ли речь о кризисе семейного общения между мужем и женой? Проблема подростковой интернет-зависимости также стоит достаточно остро. Речь идет о детях 12-15 лет, когда они только начинают переступать черту от детства к юности, о начале пубертатного периода, когда в молодом человеке пробуждается сексуальность, – в эти периоды проблемы сексуальности поглощаются и решаются интернетом. Эротика вообще разлита в интернете, как воздух. Если у человека есть тяготение к этому компоненту, то ему не придётся ничего делать специально, даже на порносайты ходить не надо, достаточно следовать по ссылкам рекламы. Простота и незаметность, с которой интернет стал включён в нашу жизнь, да ещё в такой форме, и для устойчивой психики подростка, и для непрочных семей может сработать самым неожиданным и неблагоприятным образом [2].

Что касается компьютерных игр, то достаточно зайти на русский сервер суперпопулярной игры LineAge (на жаргоне «Линейка») и по-

смотреть доступную статистику игроков. Она выглядит впечатляюще. Например, игрок CEYLARMUN провёл внутри игрового мира почти 500 суток реального времени; игрок DevilsToy – 415, а занимающая последнюю строку среди первой сотни ветеранов Bebi – 122 дня своей жизни. Причём за этими сухими цифрами стоят, как правило, искалеченные судьбы. Геймеров привлекает возможность создать альтернативного online персонажа, уйти от сложностей реальности в иллюзорный виртуальный мир, который со временем становится всё ярче и привычнее благодаря исключительно высокой графике и продуманности геймплея; стать героем и полубогом, реализовать себя на бескрайних равнинах сказочного мира... Играть сутками можно и offline, т. к. практически любая компьютерная игра предоставляет возможность увлекательного режима «одного игрока». С духовной точки зрения, на мой взгляд, увлечение играми есть, прежде всего, чудовищная потеря времени, того самого времени, которое нам выделено на развитие личности, на общение с Богом и покаяние. Нельзя не сказать и о развитии жестокости и бездушности в человеке, который только за одно командное сражение в сети расстреливает безо всякой жалости ради очков десятки виртуальных образов живых людей. Да и режим «один игрок» отнюдь не способствует развитию гуманности и сострадания в геймере – достаточно вспомнить такой хит игростроения, как «Dark Messiah Of Might n` Magic», где игроку предлагалась возможность стать настоящим гурманом самых изощрённых убийств, по ходу игры превратиться в демона, а затем и вообще отдать свою душу дьяволу – было бы желание. Кстати, любая игра в жанре «фэнтэзи» густо замешана на магии, крови, а также на абсолютно небиблейской системе устройства мира и иногда требует от игрока (например, «Oblivion») поклонения демонам и принесения жертв на виртуальных алтарях, что с точки зрения Христианства просто возмутительно [4]. Родители должны чётко осознавать, что слабохарактерный, не имеющий должной силы воли изнеженный ребёнок не сможет противостоять фотореалистичной графике и увлекательному сюжету, что он рано или поздно будет увлечён водоворотом интереснейших внутриигровых событий и предпочтёт бытие бога виртуального сказочного мира прополке огорода с любимым дедушкой... Зачастую маниакальная увлечённость играми сопровождается психическими расстройствами, изменением характера в худшую сторону, скандалами с родственниками, растратой немалых средств (например, на эксклюзивную экипировку своего виртуального персонажа), преступлениями и даже убий-

ствами, а также настоящей смертью от истощения у экрана (недавно такой случай произошёл в Китае). Удивительно, но факт: по статистике ESA средний возраст «заядлого» игрока составляет 33 года, по данным BBC – 28, а вовсе не 15–16 лет, как это можно было бы предположить. Косвенно эти данные подтверждаются тем, что главные герои большинства культовых шутеров (в виртуальные тела которых воплощается игрок) – далеко не дети, что свидетельствует об определённой целевой направленности игры. Конечно, не все геймеры болезненно зависимы, но что заставляет взрослого мужчину вечерами напролёт, настороженно озираясь, бродить с монтировкой наперевес по 3D-закоулкам? Предположим, что нехватка адреналина и мужественности в реальной жизни... Время для подвига и мужского самовыражения есть всегда (достаточно попробовать ратоборство с абсолютно реальными духами тьмы при исполнении Евангельских заповедей), однако проще и увлекательнее распилить рисованной бензопилой рисованную же тварь, чем критично взглянуть на самого себя и сделать правильный вывод.

Киберспорт в РФ – относительно новое веяние в современной гик-культуре, но, тем не менее, с каждым годом все сильнее набирающее свои обороты и принимающее в свои ряды армию поклонников и любителей киберспортивного пространства и найти себя в кандидатах на участие в играх киберспорта, список которых ежемесячно пополняется.

После того как киберспорт был признан официальным видом спорта в России, многие захотели попасть в ряды киберспортсменов и поучаствовать в киберспортивных соревнованиях, которые проходят довольно часто по всему миру. И по большей части от этого многие задаются вопросом – как получить мастера спорта по киберспорту, ведь, согласитесь, многие геймеры, ранее не являвшиеся таковыми официально, теперь могут официально получить звание кмс по киберспорту. Киберспорт – олимпийский вид спорта. А после того, как киберспорт стал официальным видом спорта в России, стали появляться и соответствующие проблемы у геймеров. Игромания и игровая зависимость – беда нашего времени. Участились случаи гибели подростков, излишне увлекающихся и чрезмерно погружающихся в мир компьютерных игр. Чем в данном случае грозит киберспорт? Желание получить свой куш в борьбе с другими киберспортсменами ставит под вопрос психическое состояние и психологическую безопасность подростков и игроманов. Ведь в беге за призами и наградами в кибер-

спорте, которые в мире киберспорта далёко не маленькие и не скромные, и, конечно же, за званием кандидата в мастера спорта по киберспорту, многие могут забыть все свои текущие дела и хлопоты, семью и друзей, жён и детей, в целом – на жизнь. Ввиду того, что данный вид спорта только получает своё развитие и с каждым днём количество решивших заняться киберспортивными дисциплинами (а мы ещё не упомянули о том, что в Москве открыли факультет киберспорта, и даже Университет киберспорта уже имеет место быть) и побороться за звание кандидата в мастера по киберспорту, всё больше. Много времени и усилий, а также больше вовлеченности, увлечённости и концентрации потребуется будущим киберспортсменам, геймерам и рядовым игрокам на то, чтобы уйти в мир киберспорта [4].

На сегодняшний день большинство психологов работают над проблемой «извлечения» человека из виртуального мира. В нашей статье мы приводим ряд рекомендаций, направленных на то, чтобы уберечь детей от интернет-зависимости.

1. Находите время для общения с ребёнком. Важно, чтобы в семье была доверительная атмосфера. Когда родители сажают своего ребёнка за клавиатуру, чтобы он не мешал им заниматься своими делами, – они сами распахивают дверь для зависимости.

2. Будьте для ребёнка проводником в интернет, а не наоборот. «Родители должны быть немного впереди собственного ребёнка в области освоения интернета», – говорит Евгений Макушкин, доктор медицинских наук, профессор, заместитель председателя Российского общества психиатров, главный детский специалист – психиатр Минздрава России. Нужно самим показать ребёнку все возможности сети – и не только игры и социальные сети [3].

3. Знайте, чем занимается ваш ребёнок в сети. Важно не шпионить за подростком – он должен иметь право на неприкосновенность личной переписки. «У нас такого нет, а например, в некоторых американских штатах дети могут в судебном порядке преследовать своих родителей за чтение их почты», – отмечает специалист. Добавьте ребёнка в друзья в социальных сетях и поддерживайте общение на просторах интернета. Заодно будете в курсе того, с кем он общается.

4. Позаботьтесь о досуге ребёнка. Если у подростка много интересов и хобби: книги, спорт, музыка, коллекционирование – у него не будет много времени для бесцельного блуждания по сети, да и мотивации использовать интернет в полезных целях будет значительно больше [1].

Важным моментом является то, что эти условия должны выполняться еще до того момента, как ваш ребенок впервые сел за компьютер, а не тогда, когда его уже из сети не вытащить за уши.

Безусловно, данные условия не являются панацеей от компьютерной зависимости. Прежде всего, человек сам должен осознать то, что в мире много прекрасного и настоящего, что нужно находить время на то, чтобы любить, помогать ближнему, дарить счастье и радость окружающим и благодарить Бога за то, что каждый новый день есть и он – прекрасен.

Литература

1. Бурмистрова Е., Рощеня Д. Наши дети проваливаются в интернет и не отличают его от реальности. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://pravmir.ru/nashi-deti-provalivayutsya-v-internet-i-ne-otlichayt-ego-ot-realnosti/> свободный. Загл. с экрана.

2. Игумен Спиридон (Баландин). Зависимость от компьютера. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://pravmir.ru/zavisimost-ot-kompyutera/> свободный. Загл. с экрана.

3. Макушкин Е. Интернет-зависимость у детей и подростков. Здоровая Россия. Портал о здоровом образе жизни. Официальный ресурс Министерства здравоохранения РФ. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://www.takzdorovo.ru/deti/podrostki/internet-zavisimost-u-detej-i-podrostkov/>

4. Протоиерей Василий Фермос. Интернет лишает способности любить? [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://pravmir.ru/chto-delat-chtobyi-internet-ne-lishil-nas-obshhestva-svobody-i-lyubvi-1/> свободный. Загл. с экрана.

5. Счастливецва О.О. Киберспорт сегодня: психологи о киберспортивной зависимости. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – режим доступа: http://psycounseling.ru/kybersport_segodnya_psixologi_o_kybersporte, свободный. Загл. с экрана.

КАТЕГОРИЯ «ОБЩЕНИЕ» В ПРАВОСЛАВНОЙ БОГОСЛОВСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ XX–XXI ВЕКОВ

С.А. Чурсанов

Доцент кафедры Систематического богословия и патрологии ПСТГУ
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет
Москва, Россия

Статья сосредоточена на прояснении и систематизированном представлении содержания теологической категории «общение», а также на выявлении ее значения для православной богословской антропологии и христианских гуманитарных исследований. Опираясь на тринитарные, христологические, экклесиологические и антропологические наработки православных теологов XX–XXI веков, связанные с социальными пониманиями образа Божия в человеке, автор предлагает и раскрывает пять богословских принципов совершенного межличностного общения: «единство в различии», «личностная конституированность», «тройственная соотнесенность», «личностная полнота природы», или «всеохватность личности», и «свободное дарение». В качестве типовых обезличивающих мировоззренческих парадигм, затрудняющих реализацию этих богословских принципов, в статье рассмотрены пантеизм и индивидуализм. Автор показывает, что индивидуалистические установки на автономизацию каждого человека как обособленного индивида только в поверхностном смысле противостоят пантеистическим представлениям о подчиненности людей высшим обезличенным идеям, ценностям, концепциям и социальным структурам. Ведь в онтологическом плане, в отличие от богословского понимания общения, и для пантеизма, и для индивидуализма характерно восприятие человека как существа, исчерпывающегося своей природой, то есть лишённого личностного богообразного измерения. Значительная часть статьи посвящена характеристике Церкви как таинственного организма, членам которого даются высшие евхаристические дары по пребыванию во Христе в совершенном общении по образу совершенного общения Божественных Лиц. Здесь же рассматривается богословское понимание общения в семье как «малой церкви».

Ключевые слова: образ Божий, единство в различии, личностная конституированность, тройственная соотнесенность, всеохватность, свободное дарение, личность, общение, Церковь, семья.

“COMMUNICATION” CATEGORY IN ORTHODOX THEOLOGICAL ANTHROPOLOGY OF THE XX–XXI CENTURIES

Sergey Chursanov

St. Tikhon’s Orthodox University
Moscow, Russia

The article focuses on the clarification and systematic presentation of the content of the theological category “communication”, as well as on the identification of its significance for Orthodox theological anthropology and Christian humanitarian research. With reference to the Trinitarian, Christological, ecclesiological and anthropological groundwork by Orthodox theologians of the XX–XXI centuries, related to the social understanding of the image of God in man, the author proposes and reveals five theological principles of the perfect interpersonal communication: «unity in difference», «personal constitutionality», «threefold correlation», «personal completeness of the nature», or «the all-embracing character of the personality», and «free gift». The article considers pantheism and individualism as typical depersonalizing worldview paradigms that complicate the implementation of these theological principles. The author shows that individualistic aiming at the autonomization of each individual as a separate individual oppose pantheistic ideas of people’s subordination to the highest depersonalized ideas, values, concepts and social structures only in a superficial sense. Indeed, in ontological terms, in contrast to the theological understanding of communication, both pantheism and individualism are characterized by the perception of people as a being exhaustive in their nature, that is, devoid of a personal God-like dimension. The final part of the article is devoted to the characterization of the Church as a mysterious organism, the members of which are granted the highest Eucharistic gifts for staying in Christ in perfect communion which is stimulant of perfect communion of Divine Entities. Theological understanding of communication in the family as in a “small Church” is also considered here.

Keywords: *the image of God, unity in difference, personal constitutionality, threefold correlation, all-embracing character, free gift, personality, communication, Church, family.*

На всем протяжении человеческой истории как в философии и практической гуманитарной мысли, так и в обыденном сознании межчелове-

ческое единение выступает в качестве одной из самых устойчивых ценностей. Для православной антропологии, исходящей из библейских заповедей любви, милосердия и взаимного самоотверженного служения, богословски обоснованное прояснение содержания и антропологической значимости категории «общение» составляет особенно актуальную задачу. Формализованное представление базовых аспектов христианского понимания совершенного межличностного общения делает возможным целенаправленное развитие теоретических наработок и практических методик христианской психологии и педагогики. Оно также позволяет теологически обоснованно оценивать, улучшать и привлекать светские антропологические наработки для прояснения и решения актуальных гуманитарных проблем в христианских исследованиях.

Принципы совершенного христианского образа жизни становятся значимыми для православного христианина при условии их ясно-го богословского обоснования. Ведь именно то, что рассматривается человеком в качестве свойственного Богу, приобретает для него безусловную высшую ценность, упорядочивая, в частности, всю сферу его межличностных отношений вместе с предполагающимся ими образом жизни.

Решая задачу систематизированного представления базовых следствий православного трóичного богословия и христологии для христианской антропологии, православные авторы XX–XXI веков уделяют особое внимание тем пониманиям образа Божия, которые часто именуются *социальными*. Согласно данному богословскому подходу образ Божий в человеке осмысливается как образ Пресвятой Троицы, выражающийся в различных человеческих объединениях, участники которых пребывают в общении. В русле социальных пониманий образа Божия человеческие личности рассматриваются как приближающиеся к богоподобию по мере единения в целеполагании, реализации разного рода совместных проектов, взаимопомощи и во всех других формах общения, способствующих совершенствованию в христианской любви.

В книге Бытия на такое понимание образа Божия указывает характерное чередование единственного и множественного числа применительно и к Богу, и к сотворенному Им Своему образу – человеку: «И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему и по подобию Нашему, и да владычествуют они...» (Быт. 1: 26). И далее: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его; мужчину и женщину сотворил их» (Быт. 1: 27). Особенно отчетливо о призвании человеческих личностей к единству по образу единства Божественных Лиц

свидетельствуют слова Первосвященнической молитвы Иисуса Христа: «...Да будут все едино (ἵνα πάντες ἐν ᾧσιν), как Ты, Отче, во Мне (καθὼς σύ, πάτερ, ἐν ἐμοί), и Я в Тебе (καθὼ ἐν σοί), так и они да будут в Нас едино (ἵνα καὶ αὐτοὶ ἐν ἡμῖν ἐν ᾧσιν)» (Ин. 17: 21. Ср.: Ин. 6: 56–57; 17: 11, 22–26). Эта полнота единства достигается в межчеловеческой любви по образу любви внутритроичной: «...Да любовь, которою Ты возлюбил Меня, в них будет» (Ин. 17: 26. Ср.: Ин. 15: 9–13).

Напоминая о христианском образе межчеловеческого общения, святитель Григорий Богослов выделяет «благо единомыслия (τὸ τῆς ὁμονοίας ἀγαθόν) ...», происходящее от Троицы (ἀπὸ μὲν τῆς Τριάδος ἀρξάμενον), для Которой ничто так не свойственно (ἢς οὐδὲν οὕτως ἴδιον), как единство по природе (ὡς τὸ ἐν τῇ φύσει) и мир в Себе (καὶ πρὸς ἑαυτὴν εἰρηναῖον)» [2. Vol. 35. Col. 1148В. Ср.: 4. Т. 1. С. 344. См. также: 2. Vol. 35. Col. 740А, 1165А ; Vol. 36. Col. 96А (Рус. пер.: 4. Т. 1. С. 153, 334–335, 424)]. А святитель Кирилл Александрийский, рассматривая фрагмент Ин. 17: 21 Первосвященнической молитвы, поясняет, что Господь «просит союза любви и единомыслия и мира (ἀγάλης... καὶ ὁμονοίας καὶ εἰρήνης), приводящих верующих к духовному единству (πρὸς ἐνότητα τὴν πνευματικὴν), так что собрание (συνδρομὴν) в согласии (ἐν συναίνεσει) во всем (τῇ κατὰ πάντα) – и в единстве (εἰς ἐνότητα) нераздельного единодушия (ἀδιατμήτοις ὁμοψυχίας) отражает черты (ἀπομμεῖσθαι τοὺς χαρακτῆρας) несомненного природного и сущностного единства (τῆς φυσικῆς τε καὶ οὐσιώδους ἐνότητος), которое мыслится в Отце и Сыне (ὅτι τῆς ἐν Πατρὶ τε καὶ Υἱῷ νοουμένης)» [1. Vol. 2. P. 731–732. Ср.: 6. Т. 2. С. 532].

В конечном счёте, православное богословское понимание совершенного общения человеческих личностей по образу совершенного общения Божественных Лиц предполагает следование **пяти ключевым принципам**.

В соответствии с **первым** из них совершенное межчеловеческое общение, осуществляющееся по образу общения Трёх единосущных Божественных Лиц, представляет собой *единство различных*, характеризующееся тем, что составляющие его люди пребывают в полноте своей личностной уникальности. Это, в частности, означает, что в совершенном межчеловеческом общении человеческие личности, во-первых, не обособляются друг от друга, во-вторых, не подавляются ни высшими объединяющими идеями, ни друг другом, ни социальными структурами и, в-третьих, не сливаются и не нивелируются. Более того, в строгом богословском понимании именно в общении с Богом

и людьми каждый человек достигает предельной полноты бытия как жизни «с избытком (*περισσόv*)» (Ин. 10: 10), немислимой без раскрытия личностной неповторимости, свободы и творческого потенциала.

Данный богословский принцип дает возможность выявить в теоретических концепциях и практических решениях, предлагаемых в светской психологии и педагогике, два основных направления отхода от православного понимания человека как образа Божия, которые можно обобщенно назвать *пантеистическим* и *индивидуалистическим*.

В антропологическом контексте в качестве определяющей характеристики *пантеистического* видения удобно выделить идею необходимой природной связи человека с разного рода высшими предзаданными обезличенными ценностями, социальными структурами, принципами, законами и целями, неизбежно ведущую к представлениям о детерминированности и стереотипности людей и межчеловеческих отношений.

Что касается *индивидуалистического* мировоззрения, то в христианской антропологии его уместно определить через характерную установку на возможно более полное автономное развитие каждого отдельного человека, выражающееся в совершенствовании интеллектуальных, эстетических, волевых, физических и любых других качеств обособленной индивидуальной природы. В более широком понимании индивидуалистический образ жизни включает стремление к доминированию, к присвоению власти, символических ценностей и материальных ресурсов, а также к повышению социального статуса.

И хотя в ряде влиятельных направлений философской и социальной мысли последней четверти XX века индивидуалистическое восприятие человека было подвергнуто разносторонней бескомпромиссной критике, раскрытие принципиальной несовместимости христианского мировоззрения с индивидуализмом остается одной из актуальных богословских задач. Эта актуальность связана, в числе прочего, и с объективными предпосылками для распространения индивидуалистического образа жизни, создающимися в современных постиндустриальных обществах тем преумножающимся экономическим благосостоянием, которое предоставляет их членам все возрастающие возможности материально и нравственно независимого обособленного существования.

Индивидуалистические ценности, предполагающие восприятие каждого человека в его автономности, позволяют противостоять пантеистическим установкам на подчинение личности обезличенным идеям, нормам и социальным структурам лишь в ограниченной мере. Ведь понимание человека как существа, исчерпывающегося приро-

дой, а значит – лишённого личностного, внеприродного измерения, не позволяет раскрыть свободу, уникальность и целостность каждой личности, объединяя тем самым и пантеистическую, и индивидуалистическую мировоззренческие линии. В индивидуалистическом образе мысли каждый человек понимается как индивид, то есть определяется своими частными природными характеристиками, в то время как в пантеистических мировоззренческих парадигмах человек оказывается поглощённым обезличенными природными стихиями и энергиями, а также социальными и культурными механизмами и ценностями. По причине этой глубинной родственности и в обыденном мировоззрении, и в антропологических моделях светской психологии, педагогики и других гуманитарных наук пантеистические и индивидуалистические мотивы часто оказываются переплетёнными самым причудливым образом. Одно из распространённых направлений такого переплетения заключается в обусловливании *индивидуальной* ценности человека его соответствием *обобщенным* социально-культурным идеалам. Именно ограниченность гуманитарного горизонта природными сторонами человека и его жизни в значительной мере объясняет также характерную восприимчивость носителей западноевропейских культур, традиционно связанных с индивидуалистическими ценностями, к восточным нехристианским мировоззренческим парадигмам и даже культурам с их устойчивой пантеистической доминантой.

Богословская обоснованность наряду с удобством формального рационально-понятийного описания позволяют православным психологам и педагогам использовать понимание совершенного социального общения как *единства различных* в качестве одного из узловых метафизических принципов. Опираясь на него, они получают возможность выявлять и элиминировать составляющие теоретических моделей и практических методик, связанные как с установками на взаимное индивидуалистическое обособление и противопоставление людей друг другу, так и на подчинение человека разного рода обезличенным социально-культурным структурам, критериям и стереотипам. Что касается светских исследователей, то для них сформулированный принцип *единства в различии* может составить эффективный методологический инструмент выявления и описания соотношения обширного массива культурологических и социально-психологических антропологических моделей с православным видением человека.

Второй богословский принцип состоит в *личностной конституированности* совершенного межличностного общения, осуществля-

емого по образу Трех Божественных Лиц. В православной богословской антропологии этот принцип выводится из учения о *монархии* (μοναρχία), или – в буквальном переводе с греческого – *единоначалии*, Отца. Согласно богословскому пониманию монархии Отца, Первое Божественное Лицо – Отец, рождающий Сына и изводящий Святого Духа, составляет единое ипостасное начало (ἀρχή), или единую ипостасную причину (αἰτία), Пресвятой Троицы, конституирующую Божественное бытие как *единство в различии* [20. Р. 17–18 (Рус. пер.: 9. С. 11–12); 21. Р. 142, 168–169 (Рус. пер.: 10. С. 182–183, 216–217)].

В триадологии Великих Каппадокийцев – святителей Василия Великого, Григория Богослова и Григория Нисского – Бог предстает как Троица Божественных Лиц, пребывающих в единстве Божественной природы и конституирующих Свой образ бытия в Своих ипостасных отношениях. Так, святитель Григорий Богослов подчёркивает, что в Своём внутритроичном происхождении от Отца Сын и Святой Дух остаются обращенными к Нему, с одной стороны не отделяясь от Него, и с другой стороны – не сливаясь с Ним. «...Природа (Φύσις) в Трех (τοῖς τρισὶ) единая (μία) – Бог (Θεός), – указывает святитель Григорий, – Единение же (Ἐνωσις δὲ) – Отец (ὁ Πατήρ), из Кого (ἐξ οὗ) [происходят] и к Кому (καὶ πρὸς ὃν) возводятся (ἀνάγεται) Те, Кто от Него (τὰ ἐξῆς), не сливаясь (οὐχ ὡς συναλείφεσθαι), а сопребывая (ἀλλ' ὡς ἔχεσθαι) [с Ним]» [2. Vol. 36. Col. 476В. Ср.: 4. Т. 1. С. 594].

Во образ внутритроичной монархии Отца совершенное человеческое общение как единство различных конституируется не *сущностью*, или *природой*, а *лицом* (πρόσωπον), или *ипостасью* (ὑπόστασις) (Ин. 1: 12–13; Иак. 1: 18; 1 Пет. 1: 22–23; Рим. 9: 15–16; 1 Кор. 4: 15; Гал. 4: 19; Еф. 3: 14–15; Кол. 1: 20–21; Тит. 1: 4; Флм. 1: 10). Ведь только как личность, сотворённая по образу Божественных Лиц и не исчерпывающаяся ни общечеловеческой природой, ни индивидуальными природными свойствами, человек способен в своих отношениях с другими людьми выйти за рамки трагических установок на пантеистическое подавление и индивидуалистическое обособление. «...Чтобы быть в состоянии перерасти состояние индивида в личность, надо, чтобы кто-то признал вас как личность», – поясняет митрополит Антоний (Блум) [8. С. 838]. Именно свободная личностная соотнесенность позволяет человеку преодолевать и безысходный для нехристианского мира дуализм обезличивающего коллективистского принуждения и индивидуалистической изолированности. Ведь в перспективе, задаваемой принципом личностной конституированности, стрем-

ления к личному совершенству и к межличностному общению вместо того, чтобы конфликтовать в сознании человека, порождая непреодолимый ценностный разлад, переживаются им не просто как компромиссно согласованные, а как взаимно предполагающие друг друга.

В конечном счёте, богословский принцип личностной конституированности межличностного общения означает ответственность каждого человека за весь спектр своих отношений и вносит, таким образом, весомый вклад в формирование этоса православного христианина.

В качестве **третьего** богословского принципа совершенного общения в православном богословии XX–XXI веков выделяется принцип *тройственной личностной соотнесенности*.

В святоотеческой триадологии IV века само понятие *лицо*, *личность* (πρόσωπον), или *ипостась* (ὑπόστασις), нередко определяется через категорию *отношение* (σχέσις). При этом святые отцы обращают пристальное внимание на соотнесенность собственных имен Первого, Второго и Третьего Божественных Лиц. «Слово “Отец”, – утверждает, например, святитель Василий Великий, – равнозначно слову “нерожденный” и, кроме того, через указание на отношение (διὰ τῆς σχέσεως) несёт в себе представление и о Сыне» [2. Vol. 29. Col. 517A. Ср.: 3. Ч. 3. С. 18]. В свою очередь святитель Григорий Богослов, характеризуя Божественные Ипостаси, указывает, что «различие (τὸ... διάφορον)... [Их] проявления (τῆς ἐκφάνσεως), или отношения Друг к Другу (τῆς πρὸς ἄλληλα σχέσεως), ведут к различию и Их наименований (διάφορον αὐτῶν καὶ τὴν κλήσιν)» [2. Vol. 36. Col. 141C. Ср.: 4. Т. 1. С. 448]. А святитель Григорий Нисский, останавливаясь на соотнесённости с *Отцом*, предполагающейся словом *Сын* (ἡ συχτικὴ πρὸς τὸν πατέρα τοῦ υἱοῦ σημασία), подчеркивает, что «даже если и не произнесены два (τὰ δύο) эти имени (ταῦτα ὀνόματα), одно из них (τῷ ἐνὶ) подразумевает и пропущенное (τὸ παρεθὲν); настолько одно в другом (τῷ ἑτέρῳ τὸ ἕτερον) содержится (ἔγκειται) и [одно с другим] связано (ἐνῆρμσται), и в одном (ἐν τῷ ἐνὶ) усматриваются оба (ἀμφοτέρα), что ни одно из них (τούτων τι) не может восприниматься само по себе (ἐφ’ ἑαυτοῦ) без другого (χωρὶς τοῦ ἄλλου)» [2. Vol. 45. Col. 669C. Ср.: 5. Ч. 5. С. 491].

Таким образом, в православном догматическом сознании *личностная соотнесённость* приобретает высший онтологический статус и переживается как высшая ценность. Митрополит Иоанн (Зизиулас) отмечает, что сближение понятия *лицо* (πρόσωπον), предполагаю-

щее обращённость к другим лицам, с понятием *ипостась* (ὕπoστασις), осуществлённое в святоотеческом трóичном богословии в IV веке, означало, что «отныне соотносительное понятие вошло в онтологию и, наоборот, такая онтологическая категория, как *ипостась*, вошла в число соотносительных категорий существования» [20. Р. 87–88. Ср.: 9. С. 84]. Глубинные мировоззренческие следствия этого христианского онтологического видения владыка Иоанн раскрывает далее следующим образом: «...Понятия *быть* и *находиться в отношении* становятся идентичными. Чтобы кому-либо или чему-либо *быть*, необходимо одновременное выполнение двух требований: быть собой (ипостась) и пребывать в отношении (т. е. быть лицом). Только пребывая в отношении, чья-либо идентичность обретает онтологический статус; и если какое-либо отношение не предполагает такой онтологически значимой идентичности, оно не будет отношением. Здесь несомненно обнаруживается онтология, производная от бытия Бога» [20. Р. 88. Ср.: 9. С. 84].

Другими словами, из трóичного богословия Великих Каппадокийцев следует, что *личностная соотнесённость* становится одним из системообразующих принципов христианского образа жизни. Этот богословский принцип означает, что для христианина его личностная состоятельность определяется полнотой соотнесенности с Божественными Лицами и человеческими личностями. Что касается таких ценностей, как материальные ресурсы, интеллектуальное развитие и социальный статус, то они приобретают для него значение лишь в ту меру, в какой содействуют такой соотнесённости. Митрополит Иоанн (Зизиулас) формулирует богословский вывод о глубине и качестве отношений как об определяющем признаке личностного совершенства в его христианском понимании с почти афористичной лаконичностью: «...Решающим является не то, что происходит *во мне*, в моём сознании, а то, что происходит *между мною и кем-либо иным*» [10. С. 396].

Кроме того, как подчеркивает В. Н. Лосский, согласно святоотеческой триадологии отношения Божественных Лиц «суть не отношения противопоставленности..., а... отношения различности: они не делят природу между Лицами, но утверждают абсолютную тождественность и не менее абсолютное различие Ипостасей» [13. С. 216]. Далее В. Н. Лосский поясняет, что в бытии Пресвятой Троицы нет места для нарушения единства не только в смысле обособления какого-либо Божественного Лица, но и в смысле противопоставленности, харак-

терной для бинарных отношений. «...Что особенно важно, – продолжает он, – отношения... для каждой Ипостаси *тройственны* и никогда не могут быть сведены к отношениям двусторонним, предполагающим... противопоставление» [13. С. 216]. Такая тройственность ипостасных отношений означает, что Каждое Божественное Лицо неизменно пребывает в личностной соотнесённости с Обоими Другими Лицами и, строго говоря, немислимо без Них. Действительно, останавливаясь на посланиях апостола Павла, святитель Григорий Богослов, например, констатирует: «...Иногда он перечисляет Три Ипостаси, причём по-разному, не следуя единому порядку (*ταῖς τάξεσι*) и называя одну и ту же [Ипостась] то в начале, то в середине, то в конце... чтобы показать равночестность природы. Но иногда он упоминает то Три [Ипостаси], то Две, то Одну, как бы в названных подразумеваемая Всех» [2. Vol. 36. Col. 253D–256A. Cp.: 4. T. 1. С. 498]. Другими словами, святоотеческое понимание тройственности отношений Божественных Лиц означает, что «невозможно ввести одну из Ипостасей в диадку, невозможно представить себе Одну из Них без того, чтобы немедленно не возникли Две Другие» [13. С. 216].

Из тройственности отношений Божественных Лиц также следует, что совершенные богообразные межчеловеческие отношения вместе с неотъемлемым от них совершенным общением означают преодоление диадической замкнутости и в вертикальном измерении, то есть в соотнесённости с Богом, и в измерении горизонтальном, то есть в соотнесённости с людьми. В богословской антропологии понимание бытия Божественных Лиц как бытия в отношениях ведёт к восполнению принципа *личностной соотнесенности* и утверждению в качестве одного из ключевых принципов совершенного общения принципа *тройственной личностной соотнесенности*.

При этом в отличие от совершенного внутритроичного общения Божественных Лиц совершенное богообразное общение человеческих личностей реализуется при любом количестве участников, в высшем таинственном пределе охватывая всё человечество. «По отцам – ТРИ достаточно, чтобы разорвать противостояние двух, чтобы внести момент, который, устранив противостояние, расширяет акт любви до беспредельности. Три в Троице равно бесчисленному множеству. Человечество многоипостасно... Не три, а миллиарды. Но эти миллиарды не вносят разногласия в “образ”, так как ТРИ равны миллиардам по смыслу разрыва противостояния», – поясняет архимандрит Софроний (Сахаров) [18. С. 105–106].

В христианском понимании молитвенного общения с Богом из принципа *тройственной личностной соотнесенности* вытекает, что любое обращение к какому бы то ни было Божественному Лицу предполагает обращенность ко всей Троице Лиц в силу тех троичных отношений, в которых это Лицо пребывает. Другими словами, ни Одно Божественное Лицо некорректно воспринимать как обособленного индивида, отделенного от Двух Других Божественных Лиц. Что касается молитвенного обращения ко Христу как Божественному Лицу, ставшему человеком, то оно подразумевает и соотнесенность со всеми теми, кто пребывает в общении с Ним в Его Теле, «которое есть Церковь» (Кол. 1: 24). Это означает, что совершенное богообщение исключает индивидуалистическую обособленность человека и неразрывно связано с переживанием соотнесенности с теми, кого он знает, в пределе – со всем человечеством. Поэтому обращение к каждой богообразной человеческой личности предполагает обращенность ко всем тем, с кем эта личность находится в отношениях.

В сфере междисциплинарных исследований принцип тройственной личностной соотнесенности открывает широкую перспективу взаимодействия богословия и христианских гуманитарных исследований с современной светской гуманитаристикой, особенно – с её диалогическими направлениями.

Четвёртый принцип, характеризующий совершенное межличностное общение, следует из того богословского положения, что каждое Божественное Лицо обладает всей полнотой Божественной природы. В христианской антропологии это богословское утверждение позволяет сформулировать принцип *природной полноты*, или *всеохватности*, человека, означающий, что в состоянии богоподобного совершенства каждая человеческая личность призвана в общении с Отцом, Сыном и Святым Духом воспринимать даруемые Ими Божественные энергии, а в общении с людьми – охватывать всю общечеловеческую природу [12. С. 285; 15. С. 186–187; 16. С. 97; 7. С. 642].

В жизни каждого человека такая природная полнота достигается по мере одновременного совершенствования в двух направлениях. С одной стороны, это кеносис (κένωσις), или истощание, то есть использование всех ресурсов своей индивидуализированной природы в служении Божественным Лицам и человеческим личностям (Мф. 10: 39; 16: 25; Мк. 8: 35; Лк. 9: 24; 17: 33; Ин. 12: 25; Деян. 20: 24; 2 Кор. 9: 18–22; 11: 23–28, 30; 12: 15; Кол. 1: 24; Откр. 12: 11). С другой стороны, человек призван воспринять всё природное наполнение,

сообщаемое ему Божественными Лицами и людьми (Иер. 9: 23–24; 2 Кор. 6: 3–12; 12: 9–10; Флп. 4: 15). В межчеловеческом общении такое принятие выражается и в сострадании, и в сорадовании окружающим, в вовлеченности в их жизненные обстоятельства, в конечном счёте – в непосредственном переживании всего происходящего с ними (2 Кор. 6: 11–12; 7: 3–4; 11: 29).

Для христианской антропологии из этого принципа богословского понимания совершенного межчеловеческого общения прежде всего следует вывод о первостепенной важности преодоления индивидуалистических установок, ведущих к обособлению от окружающих и к замкнутости в своём частном – и поэтому неизбежно ограниченном – внутреннем мире [13. С. 137–138]. Для профессиональной деятельности человека рассматриваемый богословский принцип предполагает превосходство формальной специализации, исключающей творческое участие в определении образа своего участия в социальном целом, в формировании его целей, а также структур отношений вместе с формами и содержанием общения.

В христианской педагогике принцип всеохватности позволяет обосновать центральное место непрерывного образования, способствующего преодолению той фрагментированности кругозора, которая ведет к взаимному обособлению людей и даже к их противостоянию друг другу. При этом для православной образовательной системы из него следует значимость синтетической методической установки, выражающейся, в частности, в придании особого статуса систематическому, библейскому и литургическому богословию, и, в конечном счёте, – всему блоку теологических дисциплин, а также философским, филологическим, культурологическим и другим интегрирующим курсам. Одна из важных методических задач, решению которой призвано способствовать включение в образовательные программы этих фундаментальных системообразующих дисциплин, заключается в формировании широкого мировоззренческого контекста, позволяющего учащимся осознанно воспринимать и многоаспектно структурировать частные курсы, связанные со специализацией, учитывающей индивидуальные способности и интересы.

Согласно **пятому** принципу, по образу распространения нетварных Божественных энергий Отцом, Сыном и Святым Духом вне Божественной неприступной сущности различные составляющие полноты бытия, обретаемой в межчеловеческом общении, передаются человеческими личностями всем окружающим, и, в конечном счёте,

– всему сотворённому миру (Рим. 8: 19–23). Предельно лаконичным образом этот богословский принцип совершенного общения может быть назван принципом *свободного дарения*.

В деятельности и богословских, и светских научных сообществ названный принцип предполагает установку на распространение как теоретических наработок, так и опыта их практической реализации. В христианских гуманитарных исследованиях богословский принцип свободного дарения может учитываться через пристальное внимание к значению благотворительности и непосредственной помощи окружающим для достижения человеком более высокого качества жизни в более глубоком восприятии и переживании бытия в межличностном общении.

Рассмотренные принципы христианского понимания межличностного общения позволяют сформулировать следующее богословское определение: *Совершенное межличностное общение представляет собой единство уникальных человеческих личностей, которое свободно конституируется ими в личностных тройственных — то есть превосходящих диадическую замкнутость и противопоставленность — отношениях, означает для каждой из них обладание всей полнотой общего природного содержания и предполагает распространение совместного достояния на окружающих людей, на безличные существа и на неодушевлённые реалии мира.*

В качестве наиболее совершенного образа Пресвятой Троицы в православном богословии рассматривается Церковь, в которой общение человеческих личностей конституируется их устремлённостью к Отцу через Сына в Святом Духе. Действием Святого Духа усыновляясь Отцу в единстве любви к Его Единородному Сыну (Ин. 14, 23), христиане соединяются в Церкви как таинственным теле Христовом в общении любви [21. Р. 294–295 (Рус. пер.: 10. С. 381–382)] по образу внутритроичного общения Божественных Лиц [19. С. 453–455; 8. С. 483, 506; 22. Р. 14–16, 52–53]. При этом в таинстве Евхаристии Отец через Церковь как мистическое Тело Христово, собираемое Святым Духом (2 Кор. 13: 13), дарует причастникам предельно глубокие благодатные дары по пребыванию в полноте свободного общения и с Божественными Лицами, и друг с другом [19. С. 353–354]. Единство в евхаристическом Телес Христовом преображает весь образ жизни христиан во всем спектре их отношений с Богом и людьми. Более того, в межличностное общение, определяемое общением в любви с Боже-

ственными Лицами, христиане призваны включить весь сотворённый мир (Быт. 2: 15), делая его причастным межличностному общению и тем самым сообщая ему высшее онтологическое основание и непреходящий смысл [17. С. 332; 23. Р. 138; 7. С. 396; 21. Р. 95–96, 149 (Рус. пер.: 10. С. 121–122, 191–192)].

Другое важное для православной богословской антропологии *социальное* понимание образа Божия составляет семья, образующая «малую церковь» (Рим. 16: 4; 1 Кор. 16: 19; Кол. 4: 15; Флм. 1: 2), то есть такое сообщество человеческих личностей, которому в таинстве Брака, укоренённом в Евхаристии [11. С. 60–61; 14. С. 25; 9. С. 57; 10. С. 103], даются особые благодатные дары для пребывания в совершенном общении по образу Пресвятой Троицы [7. С. 496, 789–790]. Богословская перспектива такого понимания брака задается в книге Бытия уже при повествовании о творении человека: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его; мужчину и женщину сотворил их» (Быт. 1: 27). «И сказал Господь Бог: не хорошо быть человеку одному; сотворим ему помощника, соответственного ему», – поясняется замысел Божий о человеке далее (Быт. 2: 18).

Богословское понимание совершенного общения формирует одну из ценностных осей христианской антропологии, означающую, в частности, что, чем в меньшей степени человеческие отношения носят юридически или организационно обусловленный, предписанный характер, чем в меньшей степени они опосредованы какой бы то ни было общей природной, социально-культурной или экономической мотивацией и заинтересованностью, подчинены безличным критериям эффективности, тем в большей степени они могут пониматься как приближающиеся к той полноте, которая характерна для свободного внутритроичного общения Божественных Лиц [7. С. 398; 9. С. 38–39; 23. Р. 130].

Вместе с тем, один из неизбежных трагических аспектов реальности, ставший характерным для межчеловеческого общения после обособления человека от Бога в грехопадении, заключается в том, что вне высших подвижнических форм церковного бытия никакая совместная деятельность невозможна без обезличенной дисциплины, определяемой организационной структурой и предполагающей внешнее принуждение человека [16. С. 177–178]. В этой ситуации актуальной задачей для православной богословской антропологии становится выработка гибких моделей дисциплинарного регулирования и администрирования, позволяющих минимизировать риск возникновения за-

трудней в приближении людей к совершенному межличностному общению [22. P. 170–176, 410–413].

Литература

1. Cyrillus Alexandrinus. Commentarii in Joannem / Ed. P. E. Pusey. 3 vols. – Oxford: Clarendon Press, 1872. – Repr. Brussels: Culture et Civilisation, 1965. – Vol. 1: 728 p. – Vol. 2: 737 p. – Vol. 3: 171 p.
2. Patrologiae cursus completus. Series graeca / Ed. J. P. Migne. 162 vol. – Paris, 1857–1866.
3. Василий Великий, свт. Творения: В 5 ч. – М.: Паломник, 1993. – Репринт: М., 1846. – Ч. 1: 598 с. – Ч. 2: 674 с. – Ч. 3: 506 с. – Ч. 4: 407 с. – Ч. 5: 316 с.
4. Григорий Богослов, свт. Собрание творений: В 2 т. – М.: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1994. – Репринт: СПб., б. г. – Т. 1: 684 с. – Т. 2: 601 с.
5. Григорий Нисский, свт. Творения: В 7 ч. – М.: Московская духовная академия, 1861–1868. – Ч. 1: 472 с. – Ч. 2: 482 с. – Ч. 3: 410 с. – Ч. 4: 400 с. – Ч. 5: 500 с. – Ч. 6: 510 с. – Ч. 7: 538 с.
6. Кирилл Александрийский, свт. Толкование на Евангелие от Иоанна: В 2 т. / Пер. с греч. М. Муретова. – М.: Сибирская благовонница, 2011. – Т. 1: 992 с. – Т. 2: 736 с.
7. Антоний (Блум), митр. Труды / Пер. с англ. и фр. Е. Л. Майданович и Т. Л. Майданович; При уч. А. И. Кырлежева и Е. В. Шохиной. – М.: Практика, 2002. – 1080 с., 51 илл.
8. Антоний (Блум), митр. Труды: Книга вторая / Пер. с англ. и фр. Е. Л. Майданович и Т. Л. Майданович. – М.: Практика, 2007. – 968 с., 62 илл.
9. Иоанн (Зизиулас), митр. Бытие как общение: Очерки о личности и Церкви / Пер. с англ. Д. М. Гзгзяна. – М.: Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2006. – 280 с.
10. Иоанн (Зизиулас), митр. Общение и инаковость: Новые очерки о личности и Церкви / Пер. с англ. М. Толстолуженко и Л. Колкера. – М.: Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2012. – XII, 412 с.
11. Кассиан (Безобразов), еп. Водю и кровию и духом. Толкование на Евангелие от Иоанна. – Париж: Bibliothèque Slave de Paris, 1996. – 251 с.

12. Лосский В. Н. Богословие и боговидение: Сборник статей / Под общ. ред. В. Пислякова. – М.: Свято-Владимирское братство, 2000. – 631 с.

13. Лосский В. Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие / Пер. с фр. В. А. Решиковой. – М.: Центр «СЭИ», 1991. – 288 с.

14. Мейендорф Иоанн, прот. Православие в современном мире. – Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 320 с.

15. Софроний (Сахаров), схиархим. Видеть Бога как Он есть. – Толшент Найтс (Эссекс): Свято-Иоанно-Предтеченский монастырь, 1985. – 255 с.

16. Софроний (Сахаров), схиархим. Рождение в Царство непоколебимое. – Толшент Найтс (Эссекс): Свято-Иоанно-Предтеченский монастырь, 1999. – 224 с.

17. Софроний (Сахаров), схиархим. Старец Силуан: Жизнь и поучения. – М.: Воскресение и др., 1991. – 464 с.

18. Софроний (Сахаров), архим. Таинство христианской жизни. – Толшент Найтс (Эссекс): Свято-Иоанно-Предтеченский монастырь; Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева лавра, 2009. – 272 с.

19. Флоровский Георгий, прот. Вера и культура / Сост. и вступ. ст. И. И. Евлампиева; Примеч. И. И. Евлампиева и В. Л. Селиверстова. – СПб.: Русский христианский гуманитарный институт, 2002. – 862 с.

20. John (Zizioulas), metr. Being as Communion: Studies in Personhood and the Church. – Crestwood (NY): St. Vladimir's Seminary Press, 1993. – 270 p.

21. John (Zizioulas), metr. Communion and Otherness: Further Studies in Personhood and the Church / Ed. by P. McPartlan. – Edinburgh: T&T Clark, 2006. –XIV, 316 p.

22. John (Zizioulas), metr. The One and the Many: Studies on God, Man, the Church, and the World Today / Ed. by Fr. Gregory Edwards. – Alhambra (California): Sebastian Press, 2010. – 443 p.

23. Staniloae Dumitru, archpr. The Experience of God. Vol. 1: Revelation and Knowledge of the Triune God / Trans. and ed. by I. Ionita and R. Barringer. – Brookline (Massachusetts): Holy Cross Orthodox Press, 1994. – XXVIII, 280 p.

АГРЕССИЯ И ГНЕВ КАК ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И СТРАСТЬ

Л.В. Шварева

кандидат педагогических наук
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

И.В. Тикун

магистрант ПДС
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье уточняются понятия «агрессия» и «гнев» с целью преодоления терминологической путаницы в научно-богословской области. Авторы оценивают агрессию как поведение, наносящее физический или психический вред окружающим, а гнев как эмоциональное состояние, которое не является разрушающим физическим действием по отношению к другому человеку. Делается вывод о том, что для того чтобы помочь человеку справиться с агрессивным состоянием или купировать гнев, необходимо широко использовать арсенал методов педагогики, психологии и православной аскетики, которые дополняют друг друга и все вместе помогают человеку достичь более совершенного поведения и состояния.

Ключевые слова: агрессия, гнев, эмоциональное состояние, страсть

“AGGRESSION” AND “ANGER” AS EMOTIONAL STATE AND PASSION

Lyubov Shvareva

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

Igor Tikunov

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article clarifies the concepts of “aggression” and “anger” in order to overcome terminological confusion in the scientific and theological field. The authors assess aggression as a kind of behavior that causes physical or mental harm to others, while anger is defined as an emotional state that is not a destructive physical action towards another person. It is concluded that in order to help a person cope with an aggressive state or to stop anger it is necessary to widely apply a wealth of methods of pedagogy, psychology and Orthodox asceticism, which complement each other and all together help a person to achieve more perfect behavior and state.

Keywords: *aggression, anger, emotional state, passion*

Неоднозначность и неточность обиденного языка препятствует развитию действительно адекватного понимания агрессии и гнева. В современной научной среде – как в теологии, так и в психологии – существует множество определений данных понятий. Однако единого понимания этих терминов на сегодняшний день нет. Целью данной статьи является научно-богословское исследование, в процессе которого следует выявить общее и частное в понятиях «агрессия» и «гнев» и провести дифференциацию и унификацию этих понятий между научными областями. Считаем, что обращение к данной теме исследования позволит строить правильные взаимоотношения, заниматься профилактикой и предотвращением негативных и разрушительных для духовно-физического состояния человека последствий.

Проанализируем понятия агрессии и гнева с точки зрения светской науки. Агрессия происходит от латинского слова «*aggressio*», что в переводе на русский означает «нападение», «приступ».

В кратком психологическом словаре Л. А. Крапенко, А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского выделяют агрессию как поведение, наносящее вред всему окружающему, в том числе и самому агрессору. «Агрессия – целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевлённым и неодушевлённым), причиняющее физический вред людям или вызывающее у них отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. д. Объединяет такие разнообразные акты поведения, как злые шутки, сплетни, враждебные фантазии, деструктивные формы поведения, вплоть до убийств и самоубийств. Действия могут выступать как средство достижения какой-либо цели, как способ психиче-

ской разрядки, замещения, удовлетворения заблокированной потребности и переключения деятельности, как форма самореализации и самоутверждения» [9].

В словаре практического психолога агрессия определяется как «Индивидуальное или коллективное поведение или действие, направленное на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы. В качестве объекта могут выступать и неодушевлённые предметы. Служит формой реагирования физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций. Кроме того, может выступать как средство достижения некоей значимой цели, в том числе повышения собственного статуса за счёт самоутверждения» [3]. Также говорится, что агрессия – это признак психической болезни. «Некоторые проявления агрессии и автоагрессии могут быть признаком развивающихся патопсихологических изменений личности – возбудимая психопатия, паранойя, эпилепсия и пр.» [3]

Ряд немаловажных различий находим в психологическом словаре-справочнике о том, что агрессия – это «любое действие или ряд действий, непосредственной целью которых является причинение физического вреда или иного ущерба. Агрессия почти всегда классифицируется как антиобщественное поведение и рассматривается как проблема, вызванная биологической неполноценностью, неудачными поисками своего места в обществе или фрустрацией из-за неблагоприятных окружающих условий. В некоторых случаях агрессия приводит к позитивным последствиям – например, когда она используется для благотворных перемен в обществе или противостоит силам угнетения» [10].

В психологической науке выделяется несколько видов агрессии:

1) физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица или объекта;

2) вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угроза, проклятия, ругань);

3) прямая агрессия – непосредственно направленная против какого-либо объекта или субъекта;

4) косвенная агрессия – действия, направленные окольным путём на другое лицо – злобные сплетни, шутки и т. п., а также действия, характеризующиеся ненаправленностью и неупорядоченностью – взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т. п.;

5) аутоагрессия – проявляющаяся в самообвинении, самоуничтожении, нанесении себе телесных повреждений и самоубийстве;

6) враждебная агрессия – выражается в действиях, целью которых является причинение вреда объекту;

7) инструментальная агрессия, являющаяся средством достижения какой-либо цели» [9].

В «Большом психологическом словаре» выделяется восьмой вид агрессии – это «альтруистическая агрессия», которая, с одной стороны, является негативным поведением, но, с другой, имеет целью защиту себя или окружающих» [12].

Имеющиеся на сегодня научные данные не оставляют сомнения в том, что агрессия – это, прежде всего, деструктивное, т. е. разрушающее, поведение человека как по отношению к окружающему миру, так и по отношению к самому агрессору. Агрессия является психической и физической реакцией человека на происходящее вокруг него или по отношению к нему. Также в некоторых случаях такое поведение является следствием психологической болезни или намеренно используется для достижения каких-либо целей.

Гнев также является негативной реакцией человека на воздействие внешних факторов или каких-либо обстоятельств реакцией на которые является гнев. В толковом словаре Даля это понятие определено как чувство: «Сильное чувство негодования: страстная, порывистая досада, попросту: сердце; запальчивый порыв, вспышка; озлобление, злоба» [5].

В словаре русских синонимов также есть определение гнева как состояния человека: «Гнев – бешенство, возмущение, досада, иступление, запальчивость, злоба, злость, негодование, недовольство, немилость, неудовольствие, нерасположение, несочувствие, озлобление, опала, остервенение, раздражение, свирепость, ярость; отрицательное эмоциональное состояние, интенсивно проявляющееся в поведении» [14].

В толковом словаре Ушакова: «Гнев – чувство сильного негодования, возмущения, раздражения» [16]. В толковом словаре русского языка А. А. Дмитриевского: «Гнев – это сильное чувство, которое возникает у человека, когда он крайне недоволен, возмущён чьим-либо плохим поступком, поведением, отношением к кому-либо или чему-либо, а также состояние раздражения, озлобления, вызванное этим чувством». Снова видим, что гнев – это, прежде всего, чувство.

В философском словаре находим довольно обширное определение гнева. Гнев характеризуется, в первую очередь, как эмоция, т. е. чувство, которое внезапно возникает как внутренняя реакция человека на происходящее по отношению к нему, а также как реакция на несправедливость. В этом случае гнев представляется как вполне оправданный, справедливый, но такой гнев бывает очень редко, а чаще всего гнев вызывает в человеке отрицательные желания и приводит не к желанию восстановить справедливость, а к желанию отомстить за нанесённую обиду. А главное средство борьбы с гневом – это поддаться ему. «Гнев – не столько страсть, сколько эмоция; он охватывает нас внезапно, но также быстро улетучивается. Чтобы успешнее бороться с гневом, разумно на какое-то время поддаться ему. Время работает на нас и против гнева» [1].

Существует такое понятие как справедливый гнев, который преследует благородную цель восстановления справедливости или торжество правды.

Агрессия, как и гнев, может быть применена для восстановления справедливости. Поэтому одна из форм проявления агрессии называется альтруистической. В этом случае агрессия характеризуется как поведение, направленное против несправедливости по отношению к себе или к окружающим, т. е. как самозащита или защита других людей. Также раздражение или ярость можно отнести к косвенному виду агрессии, где физического вреда окружающим агрессора людям не наносится, но тоже является агрессивным деструктивным поведением. Агрессия и гнев – это негативные проявления реакции человека на те или иные жизненные ситуации.

Далее проведем дифференциацию этих понятий в светской научной среде. И прежде всего подчеркнём, что агрессия – это поведение, т. е. уже действие в настоящем времени, нанесение какого-либо физического или психического вреда окружающим, в то время как гнев – это чувство, эмоция или страсть, которое не является разрушающим физическим действием по отношению к другому человеку. Гнев может предшествовать агрессивному деструктивному поведению или являться начальной стадией агрессии и, как уже выяснилось может проявляться как один из видов агрессии. Т. е. агрессия – это уже нечто более и разрушительное в физическом плане, чем чувство гнева, которое в этом смысле приносит больше дискомфорта тому, кто испытывает это чувство.

С точки зрения православного богословия такого отдельного понятия как агрессия не существует. В богословии существует понятие о греховных страстях, которым подвергается человек в течении всей своей земной жизни. Как писал святитель Игнатий Брянчанинов, таких страстей всего восемь и один из этих греховных пороков и называется страстью гнева.

В богословии представление о гневе основывается на Священном Писании и на учении святых богословов, отцов Церкви, авторитет которых Церковь признает непререкаемым. В священном Писании сказано: «Всякий гневающийся на брата своего напрасно подлежит суду» (Мф. 5:22). «Ибо гнев человека не творит правды Божией» (Иак. 1:20). «Всякое раздражение и ярость, и гнев, и крик, и злоречие со всякою злобою да будут удалены от вас; но будьте друг ко другу добры, сострадательны, прощайте друг друга, как и Бог во Христе простил вас» (Еф. 4: 31–32).

Итак, согласно учению святых отцов, гнев – это страсть. Страсть в переводе со славянского языка – это страдание, мучение. Значит страсть – это то, что мучает и приносит страдания человеку, в первую очередь, самому себе и окружающим его людям.

Рассматривая страсть гнева, святые прежде всего указывали на то, что гнев – это чувство или состояние человека, но состояние, которое человек определил сам для себя по своей свободной воле. И это состояние не является какой-либо формой психического расстройства или болезни. Но тот человек, который постоянно пребывает во гневе и не пытается его остановить или как-то преодолеть (а способ преодоления этой страсти существует, и о нём также пишут святые богословы Православной Церкви), доводит себя до конечной фазы этого состояния, т. е. уже до психического расстройства, из которого уже не может выйти даже с помощью фармакологического вмешательства. Именно об этом пишет святой преподобный Антоний Оптинский. Он говорит о гневе как о яде, умертвляющем душу и калечащим тело. «В рассуждении раздражительности советую вам охранять себя как от смертной отравы, которая заметным образом губит здоровье, недействительными делает медицинские средства и самую жизнь сокращает» [2].

Преподобный Ефрем Сирий пишет: «Гнев губит, умерщвляет душу и удаляет от Бога...» [6]. И снова нам говорится о том, что гнев деструктивно влияет не только на душевное здоровье, что прежде всего, но и на соматическое. «Гневливый утрачивает мир и здоровье, потому что и тело у него непрестанно истаивает, и душа скорбит, и плоть

увядает, и лицо покрыто бледностью, и разум изнемогает, и помыслы льются рекой, и всем он ненавистен» [6]. Видим, что гнев определяет для человека как что-то смертоносное, что умертвляет всего человека и удаляет его не только от людей, но отдаляет от Бога.

Святитель Иоанн Златоуст пишет: «Гнев – сильный, все пожирающий огонь; он и телу вредит, и душу растлевает, и делает человека неприятным на вид и постыдным» [7], т. е. снова говорится, что гнев – это нечто разрушительное, уничтожающее душу и тело.

Преподобный Иоанн Кассиан Римлянин усматривал в гневе самое худшее состояние, в котором может находиться человек, и говорил, что лучше отказаться даже от самого необходимого и нужного, чем пребывать в этом состоянии. «Нет ничего хуже ярости и гнева. Лучше пренебречь полезным и необходимым, чтобы избежать гнева. Так же как лучше принимать и переносить всё неприятное, чтобы сохранить спокойствие любви и мира, потому что нет ничего губительнее гнева и скорби» [8].

Святитель Григорий Богослов писал, что гнев – это великое зло и нет хуже зла, чем гнев, потому что только в состоянии гнева человек может поносить даже Самого Бога и своих близких. «Скажи, какое другое зло хуже преступившей меру гневливости? Видел я иногда, что и камни, и прах, и укоризненные слова, какое ужасное исступление ума, люди бросали в Того, Которого никто, нигде и никак не может уловить. Законы отметались в сторону, друга, врага, отца, жену и родных – всех сметал стремительный поток» [4].

Святитель Василий Великий видел в человеческой душе две силы или два начала – раздражительное и вожделевательное. Раздражительная часть по своей природе, данной от Бога, тяготеет к Нему и дана человеку как особая ревность о благочестивой жизни и стремительная сила, направляющая душу человека к добру. Если же она не подчинена разуму человека и духу, то превращается в страсть гнева, что уродует душу человека. «Раздражительность есть душевный нерв, сообщающий душе тонус, силу к прекрасным делам» [13]. Т. е. человек становится сам виновником своего гнева и раздражения, поступая несправедливо и развращая свою душу, постепенно превращает благочестивое стремление души к добру в самолюбивое и эгоистичное стремление мести.

Святитель Тихон Задонский говорил, что гнев – это мучительство как самого себя, так и окружающих, даже тех, кто не нанёс никакого морального или физического ущерба оскорблённому. Гнев происхо-

дит от самолюбия и гордости. Гордый и самолюбивый человек ищет только удовлетворения собственных корыстных потребностей, а если это не получается или кто-то ему в этом препятствует, он начинает вводить себя в состояние гнева. «Как гнев, так и злоба рождаются от безмерного самолюбия. Ибо самолюбец во всём ищет своей корысти, славы и чести. А если видит препятствие в чём-нибудь своему намерению и желанию, тем смущается, огорчается и гневается на того, кто творит препятствие. И потому старается помочь делу гневом, то есть отомстить, что свойственно злобе» [15].

Преподобный Макарий Оптинский пишет о том, как преодолеть гнев: «Займись наблюдением и вниманием за своим сердцем и при оскорблении и возмущении удерживай себя от противных слов и за то укоряй себя, что возмутился, – то будешь успокаиваться, а страсти по-маленьку истребятся» [11]. Но, как указывает преподобный, борьба со страстью гнева – дело трудное, долговременное и прежде всего требует твёрдого стремления и немалых усилий над собой и, конечно, всё это дается с помощью Бога: именно об этом и нужно просить в общении с Творцом [11].

Итак, точка зрения богословской науки относительно понятий «агрессия» и «гнев» целиком и полностью основывается на первоисточнике христианской веры – Священном Писании и Священном Предании. К последнему относится и эпистолярное наследие святых отцов Церкви. Говоря о понятиях агрессии и гнева в богословии, в первую очередь, следует указать, что для богословия отдельного понятия «агрессия» не существует. Оно целиком и полностью включено в толкование святыми отцами одной из греховных страстей, которой является страсть гнева: агрессия понимается богословами как действие человека, находящегося в состоянии гнева, т. е. одержимого страстью гнева.

Богословская точка зрения о том, что гнев – это чувство, т. е. то, что испытывает или переживает человек душой, частично совпадает с определением понятия «гнев» в психологических словарях, где это понятие определяется как чувство или эмоция, носящая отрицательный характер, связанный с раздражением, злобой, яростью и т. д.

Агрессия и гнев наносят как вред психический или душевный, так и вред физическому здоровью человека – в этом также мнение светской науки и богословия совпадают. Но в богословии толкование понятия «гнев», в которое включается и понятие «агрессия», намного глубже уходит в область антропологии, где есть понятие о человеке как о существе телесно-душевном.

Страсть гнева – это болезнь души, которую человек сам в себе культивирует, т. е. невнимательно относится к себе, своим мыслям и своим поступкам или намеренно приводит себя в это состояние, преследуя корыстные цели, что пагубно влияет на душу и на тело, по словам святых богословов, воздействуя на человека как смертельный яд или огонь, уничтожающий всё. Гнев – это состояние, в котором человек способен на самые ужасные и тяжкие преступления против человека и, соответственно, против Бога.

Поэтому для преодоления этой страсти как в богословии, так и в светской науке существуют свои методы, которые проверены опытным путём. В психологии и в богословии, в каждой из этих научных областей, выработан свой арсенал средств для борьбы со страстью гнева, и каждая наука предлагает свой метод борьбы на разном уровне человеческой природы – это телесный, душевный и духовный. Чтобы преодолеть эту страсть, нужно вести борьбу с ней, применяя все способы для её преодоления. А наилучшим методом будет являться синтез педагогических, психологических и богословских методов, которые помогут организовать работу по спасению человека одновременно на телесном, душевном и духовном уровнях.

Литература

1. Андре Конт-Спонвиль. Философский словарь – М.: Палимпсест, Издательство «Этерна». 2012. [Электронный ресурс] // URL: https://philosophy_sponville.academic.ru/444. (Дата обращения: 06.04.18).
2. Антоний Оптинский, преподобный. Письма. [Электронный ресурс] // URL: <https://predanie.ru/antoni-y-optinskiy-prepodobnyy/book/72138-pisma/#toc38>. (Дата обращения: 17.04.18.)
3. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. – М.: АСТ, Харвест. – 1998. [Электронный ресурс] // URL: <https://psychology.academic.ru/33>. (Дата обращения: 31.03.18.).
4. Григорий Богослов, святитель. Творения. – Т. 5. Слово на гневливость. [Электронный ресурс] // URL: <https://predanie.ru/grigoriy-bogoslov-nazianzin-svyatitel/book/67845-grigoriy-/#toc117>. (Дата обращения: 17.04.18).
5. Даль В. И. Толковый словарь Даля. 1863–1866. [Электронный ресурс] // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc2p/225306>. (Дата обращения: 01.04.18.).

6. Ефрем Сирин, преподобный. Творения. Слово о добродетелях и пороках. [Электронный ресурс] // URL: https://azbyka.ru/otechnik/Efrem_Sirin/tvorenia/6. (Дата обращения: 17.04.18).

7. Иоанн Златоуст, святитель. Беседы на Евангелие от Иоанна Богослова. Беседа 26. [Электронный ресурс] // URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Zlatoust/besedy-na-evangelie-ot-ioanna/26. (Дата обращения: 17.04.18).

8. Иоанн Кассиан Римлянин, преподобный. Писания. собеседование аввы Иосифа (первое) о дружестве. [Электронный ресурс] // URL: <https://predanie.ru/ioann-kassian-rimlyanin-prepodobnyu/book/67891-ioann-kassian-tvorenija/#toc31>. (Дата обращения: 17.04.18).

9. Карпенко Л. А., Петровский А.В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. [Электронный ресурс] // URL: <https://psychology.academic.ru/33>. (Дата обращения: 31.03.18.).

10. Майк Кордуэлл, Ткаченко К. С. Пер. с англ. Психология. А–Я. Словарь-справочник. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. [Электронный ресурс] // URL: <https://psychology.academic.ru/33>. (Дата обращения: 31.03.18.).

11. Макарий Оптинский, преподобный. Душеполезные поучения. [Электронный ресурс] // URL: <https://predanie.ru/makariy-optinskiy-prepodobnyu/book/102791-dushepoleznye-poucheniya/#toc36>. (Дата обращения: 17.04.18).

12. Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2003. [Электронный ресурс] // URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/01.php. (Дата обращения: 03.04.18.).

13. Шестун Евгений, протоиерей. Православная педагогика. Христианская педагогика в творениях святых отцов и учителей Церкви. Святитель Василий Великий. – М.: «Православная педагогика», 2001. – С. 98.

14. Словарь русских синонимов. [Электронный ресурс] // URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims/31037. (Дата обращения: 01.04.18.).

15. Тихон Задонский, святитель. О гневе и злобе. Сайт Спасо-Парголовского храма. Беседы. [Электронный ресурс] // URL: https://happy-school.ru/publ/besedy/svt_tikhon_zadonskij_o_gneve_i_zlobe/97-1-0-4105. (Дата обращения: 04.05.18).

16. Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова. 1935–1940. [Электронный ресурс] // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/>. (Дата обращения: 01.04.18.).

ЦЕРКОВЬ И КУЛЬТУРА

УДК: 940.1

АНТИОХИЙСКИЙ КЛИР РАННЕЙ ВИЗАНТИИ ВРЕМЕН СВЯТИТЕЛЯ ИОАННА ЗЛАТОУСТА

А.В. Горайко

Кандидат богословия
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

Особенности служения духовенства в разных временных плоскостях, эпохах и столетиях всегда привлекали внимание, поскольку характер служения священства универсален. Сложности, с которыми сталкивались представители клира, а главное то, как они их преодолевали, вызывает живой интерес и в наше время. В статье речь пойдет об особенностях служения городского духовенства времен служения свт. Иоанна Златоуста в таком ранневизантийском мегаполисе, как Антиохия.

Ключевые слова: Антиохия, клир, проповедь, Златоуст, Церковь, Хризостом, Византия, Ливаний, священство, язычество.

ANTIOCHIAN CLERGY OF EARLY BYZANTIUM AT THE TIME OF ST. JOHN CHRYSOSTOM

Andrey Gorayko

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The peculiarities of clergy service in different times, epochs and centuries have always attracted attention, as the nature of priesthood service is universal. The difficulties faced by the clergy and, most importantly, the ways of overcoming them are of great interest at our time. The article considers the peculiarities of the urban clergy's service at the time of St. John Chrysostom's service in such an early Byzantine metropolis as Antioch.

Keywords: Antioch, the clergy, the sermon, Chrysostom, Church, Chrysostom, the Byzantine Empire, Libanios, priesthood, paganism.

Особенности служения духовенства в разных временных плоскостях, эпохах и столетиях всегда приковывали внимание, поскольку характер служения священства универсален. Сложности, с которыми сталкивалось духовенство, а главное то, как оно их преодолевало, вызывает живой интерес и в наше время. Посмотрим, какими были условия служения простых священников IV столетия в таком незаурядном византийском полисе, как Антиохия, глазами выдающегося представителя духовенства того времени - святителя Иоанна Златоуста (ок. 347 – 407 гг.).

Древний город Антиохия расположился по берегам реки Оронт на Ближнем Востоке (современная Турция). С западной стороны границей полиса служила длинная цепь гор, тянувшаяся с юга на север. Их вершины были покрыты лесом, а в некоторых местах разрывались глубокими ущельями, внизу которых расстилались живописные долины [№ 1, с. 200; № 2. Т. 49. Col. 179.]. Антиохия была красивейшим городом тех времен, недаром ее еще называли «Царицей Востока». Историки писали о ней как о четвертом по величине городе империи, уступающем лишь Риму и Константинополю, но вполне сравнимым с Александрией [№ 3, с. 19.].

Антиохия была не только важнейшим торгово-ремесленным и культурным центром, но также и местом гражданского управления и военного командования всех восточных провинций, одной из имперских столиц [№ 4, с. 52.]. Знаменитый ритор Ливаний (314-393 гг.), учитель Златоуста, писал об Антиохии как крупном экономическом и культурном центре восточной части Римской империи [№ 5, р. 311.]. Подобным образом отзывается о жизни этого античного мегаполиса еще один современник Хрисостома – известный историк Аммиан Марцеллин [№ 6, с. 44-45. Ср.: № 7, с. 52.].

В то время Антиохия занимала площадь ок 1900 га. [№ 8, с. 324.]. При этом общее мнение специалистов по поводу численности населения полиса сводится к числу 200 тысяч человек [№ 5, р.310. № 9, с. 6.]. Согласно данным о количестве жертв землетрясения 525 года, которые привел другой уроженец Антиохии, ритор и хронист Иоанн Малала (491-547 гг.), численность населения этого города колебалась в пределах 200-300 тыс. человек (от 30 до 50 тыс. домохозяйств) [№ 8, с. 324-325].

Можно принять в целом пропорцию соотношения различных слов городского населения, которую дал свт. Иоанн Златоуст для Антиохии IV века — города, который был и центром роскоши и одновре-

менно центром нищеты: 1/10 действительно бедняков, 1/10 богатых, остальные — промежуточного достатка [№ 10, с. 7.]. По своему положению большая часть этих 8/10 населения города, по-видимому, могла во многих отношениях занимать самостоятельную «социальную позицию», иметь и выражать собственное отношение как к институтам и традициям полисной, муниципальной жизни, своим собственным правам и обязанностям гражданства, так и соответственно к институтам государства [Там же].

Что касается численности клира Церкви в конце IV столетия, то исследователями отмечается тенденция роста общей его численности в городских общинах [№ 11, с. 124.]. Клир пополнялся в основном за счет куриалов [№ 12, с. 187.]. Интересно, что само священство в ранней Византии долгое время не оформлялось как особое сословие. Грань между мирянами и духовенством, особенно низшим, монашеством, оставалась весьма зыбкой [№ 13, с. 78. Ср.: № 14, с. 78.].

Все пресвитеры Антиохии были кафедральными священниками, т.е. архиерей отправлял их на приход как в командировку, причем были случаи, когда пресвитеры находились на приходе только неделю, но при этом все они числились членами кафедрального собора. В канонических памятниках сохранились свидетельства о таком положении дела, где приход оказывался как бы временным [№ 15, с. 211.].

К концу IV столетия общины христиан, организованные в отдельный приход, уже имелись не только в полисах, но и в сельских поселениях, и в имениях частных лиц [№ 16, с. 86.].

Появление христианских храмов происходило в это время двумя способами: одни из них были в собственном смысле местами собрания верующих, другие – и их эра начинается как раз в конце IV столетия – первоначально были скорее часовнями над гробом святого мученика. Когда таких часовен оказывалось достаточно много на одном участке, путем их объединения появлялись уже и большие по площади здания [№ 17, с. 11.]. Примером такого процесса может послужить место погребения мощей св. мученика Вавилы, который особенно почитался местными жителями Антиохии [№ 18, р. 316.].

Что касается доходов священства, то свое материальное положение клир мог поддерживать либо кормясь от алтаря [№ 19, с. 228.], либо через прямую материальную поддержку архиерея [Там же, с. 227.], как это происходило, например, в Африканской Церкви времен блж. Августина (354-430 гг.) [№ 20, с. 93.], либо за счет своего собственного имущества, т. к. священниками становились и представите-

ли высшего сословия Антиохии - куриалы. Правда, с 439 года по указу императора Льва I Македлона, не желавшего ослабления городских курий, такие случаи становятся очень редкими [№ 21, с. 217. Ср.: № 22, с. 124.].

Как известно, до своего избрания на архиепископскую кафедру в Константинополе в 397 году святитель Иоанн Златоуст служил клириком Антиохийской Церкви и исполнял послушание проповедника главного храма города. Знакомясь с трудами Хризостома антиохийского периода, становится понятным, что святитель не сглаживал острых углов, когда рассуждал о священстве Антиохии, и отзывался о разных сторонах его служения достаточно прямодушно. «Священники, – говорил он, - стали худым примером для народа, надмеваются, злопамятствуют, враждуют... пристрастничают, не обличают и не исправляют падающих...» [№ 23, с. 875. PG. T. 61. Col. 723.].

Понятно, что к концу IV столетия блестящий век мучеников уже остался далеко позади и церковная жизнь вступила в новый период своего развития. Так, по свидетельствам современников Златоуста положение дел среди священства в других частях империи было не лучше. По словам свт. Григория Богослова (329-390 гг.), люди, обремененные всевозможными пороками, вступали в духовенство и унижали это сословие. «Всем отверст вход в незапертую дверь, – говорит святитель, - и кажется мне: слышу глашатая, который стоит впереди и возглашает: «приходите сюда все служители греха, ставшие поношением для людей, чревоугодники, отяжелевшие от толщины, бесстыдные, высокомерные, пьяницы, бродяги, злоречивые, одевающиеся пышно, луны, обидчики, скорые на ложную клятву, мироеды, незаконно налагающие руки на чужое достояние, убийцы, обманщики, льстецы пред сильными, лвы в отношении к слабым, двоедущные рабы...» [№ 24, с. 77.].

Такие же процессы охватили и духовенство Северной Африки, где нравственная распущенность клира неуклонно росла [№ 19, с. 249.].

Какими правилами руководствовалась в то время Церковь по отношению к уровню образования кандидатов в священство, мы, к сожалению, знаем очень мало. Скорее всего, к кон. IV века еще не были выработаны исчерпывающие правила, учитывающие, если не все, то многие особенности подготовки кандидата к будущему высокому служению пастыря. Довольствовались, по-видимому, тем, чтобы будущий клирик был грамотен, чист в вере, мог с толком читать Священ-

ные книги и знал наизусть важнейшие молитвословия. Требования, скажем, слишком общие [№ 25, с. 250.].

С какими знаниями некоторые лица вступали в священство, об этом находим свидетельство у того же святителя Григория Богослова: «У нас совершенно не установлена граница между учить и учиться; это дело у нас в беспорядке и затруднении, так что большая часть из нас (чтобы не сказать: все), прежде, нежели оставят детскую школу и перестанут лепетать, прежде нежели вступят на священную паперть, прежде нежели узнают наименования священных книг и научатся распознавать письма и писателей Ветхого и Нового Завета, уже думают быть учителями и руководителями душ» [№ 26, с. 46.]. По словам святителя Василия Великого (330-379 гг.), рекомендовать того или иного человека как способного быть клириком пред епископом, лежало на обязанности священников и диаконов, составлявших клир известного епископа, но священники и диаконы злоупотребляли этой обязанностью. Они стали рекомендовать кандидатов без испытания их жизни, по пристрастию, открывали доступ к священству своим родственникам и всякого рода приятелям, и вот появилось много недостойных пастырей Церкви [№ 27, с. 61.]. «Некоторые приходят (к пастырскому служению) прямо со стола, на котором меняют деньги, - говорит Григорий Богослов, - иные сожженные солнцем – от плуга, иные от мотыги, за которой проводят целый день, иные оставили корму корабельную и армию и пахнут еще морской водой или покрыты рубцами, иные еще не очистили своей кожи от сажи трубочистов. Вчера еще ты был в театре в числе комедиантов, а то, что ты делал после театра, о том неприлично и говорить мне, но теперь ты сам представляешь совершенно новую комедию» [№ 25, с. 277.].

Такое положение дел, естественно, не могло располагать духовенство к активной миссионерской деятельности [№ 28, с. 704. PG. T. 59. Col. 360.]. Их личный пример был красноречивее любых блестяще произнесенных проповедей. «Но если беседы его не вполне будут соответствовать высокому мнению о нем, - говорит Иоанн Златоуст, - то они сопровождаются множеством насмешек и порицаний от народа» [№ 29, с. 464. PG. T. 48. Col. 675.]. Налицо большая обмирщенность священства: «Потому нас повсюду и считают сластолюбцами и тунеядцами, - говорит Хризостом, - льстецами и женскими угодниками, что мы, отвергнув все благородство, данное нам свыше, меняем его на земное раболепство и унижение» [№ 30, с. 247-271. PG. T. 47. Col. 503.].

Понятно, что в такой ситуации уже не следовало ожидать от антиохийского клира красноречивых проповедей о суетности всего земного, направленных на преобразование мира светом Христовой истины [№ 23, с. 875. PG. Т. 61. Col. 723.].

Следует оговориться, что такое положение дел сложилось не по всей Антиохийской Церкви. Были и добрые пастыри, которые несли свой крест достойно [№ 31, с. 430. PG. Т. 48. Col. 646.]. Даже языческие писатели, например Аммиан Марцеллин, в IV веке хвалят епископов и клириков, которые вели жизнь простую и скромную [№ 6, с. 385. XXVII. 3. 15.]. Достаточно вспомнить жизнь знаменитейших современников Златоуста, таких как свт. Григорий Богослов, свт. Василий Великий, свт. Амвросий Медиоланский (340-397 гг.), блж. Августин Иппонский (354-430 гг.), чтобы убедиться в этом.

Помимо низкого уровня духовного образования, нравственности и духовной опытности, среди представителей городского священства существовали и другие препятствия, мешавшие антиохийскому клиру нормализовать свою деятельность и стать активными миссионерами. Одно из них – большая вовлеченность духовенства в церковно-хозяйственную деятельность Церкви [№ 32, с. 182.]. Дело в том, что в этот период Церковь становится собственником большого недвижимого имущества, приносящего в т.ч. и определенный доход. Материальные накопления Церкви возросли и за счет закрывавшихся языческих храмов – прямое следствие императорских распоряжений, по которым недвижимое имущество, принадлежавшее языческому культу и его жрецам, было обращено в собственность христианских храмов. Строящийся христианский храм теперь наделялся земельным участком, который мог бы в будущем материально поддерживать священника, служащего в этом храме [№ 25, с. 363.].

Вполне естественно, что необходимо было за всем этим следить, считать доходы, правильно их распределять, контролировать общее состояние зданий, инвентаря и прочее. Все это также оттягивало силы и энергию клира, предназначавшуюся для преобразования мира, «лежащего во зле» [№ 33, с. 14.]. В то же время, благодаря росту материального благосостояния Церкви, духовенство в IV – V вв. постепенно выдвигается на видное место в экономической и политической жизни ранневизантийского полиса [№ 34, с. 124.].

По мысли святителя Иоанна Златоуста, священник должен знать все житейское и в то же время должен быть отрешен от всего. Так как ему приходится обращаться с мужчинами, которые имеют жен, воспи-

тывают детей, распоряжаются слугами, обладают богатством, отправляют общественные должности, «то он должен быть разнокачественен, говорю, - прибавляет Златоуст, - но не лукав, не льстец, не лицемер, должен иметь полную свободу и смелость» [№ 35, с. 472. PG. Т. 48. Col. 681-682.]. И слова проповедника не расходились с делом. Златоуст как рядовой член антиохийского клира был знаком со многими прихожанами и знал подробности их домашней жизни [№ 36, с. 109. PG. Т. 49. Col. 103.]. Он присутствовал при значимых событиях жизни города и был участником событий из частной жизни антиохийцев, прежде всего членов христианской общины [№ 37., с. 650. PG. Т. 48. Col. 847.]. Однако развить деятельность в этом направлении ему помешало слабое состояние здоровья [№ 38, с. 754. PG. Т. 63. Col. 794.]. Но если для свт. Иоанна этот факт и создавал определенные трудности, то находились другие пастыри, которые могли подражать и восполнять своими силами то, что не удавалось сделать Златоусту.

Опираясь на свидетельство Хризостома, сообщившего нам многие интересные подробности социального взрыва 387 года в Антиохии, мы видим, как местное священство под влиянием сложившихся обстоятельств приобрело черты общественной силы, способной оказать влияние на судьбоносные решения в жизни ранневизантийского мегаполиса. [№ 39, с. 151. PG. Т. 49. Col. 137. А также № 40, с. 196. PG. Т. 49. Col. 175.].

Как же на деле, в реальной жизни, могли воплощаться те усилия, которые предпринимало священство Антиохийской Церкви, чтобы христианизировать, изменить сами принципы поведения членов городской общины полиса и самое главное – какие при этом были достигнуты результаты?

«Дела Церкви, – говорит свт. Иоанн Златоуст, - в весьма худом состоянии, хотя мы и думаем, что она в мире» [№ 41, с. 267. PG. Т. 60. Col. 217.]. Даже более того: «Тяжело то, - восклицает он, - что, находясь среди множества зол, мы даже не знаем, что находимся во зле» [Там же]. С любовью обращая взор к первоначальной Апостольской Церкви, он проводит сравнение с современным ему положением дел и приходит к такому выводу: «Церковь, - говорит Златоуст, - была тогда небом; дух устроил все в народе, руководил и вдохновлял каждого из представителей; а теперь у нас одни только знаки тогдашних дарований» [№ 42, с. 372-373. PG. Т. 61. Col. 312.].

Мы уже отмечали, что процент образованных и духовно опытных клириков Антиохийской Церкви был небольшим. Некоторые пастыри

того времени ничего не хотели и слышать о требованиях, касающихся интеллектуального развития. По их мнению, им была сообщена благодатная сила в рукоположении, которая и должна была заменить естественное развитие ума [№ 25, с. 277.].

Каким же был социальный состав клира Антиохийской Церкви? Это были преимущественно те же горожане. Их отнюдь не привлекали, в большинстве своем, идеалы аскетической жизни, а пребывание в составе городского духовенства давало им и определенные привилегии, льготы и возможность активного участия в городской жизни: «Ищущие славы от народа, и делающие все для денег» - по словам Златоуста [№ 31, с. 438. PG. Т. 48. Col. 653.]. Вероятно, этим обстоятельством объясняется такой интенсивный рост численности городского духовенства.

Естественно, что авторитет священника в обществе стал падать [№ 43, с. 211. PG. Т. 61. Col. 179.]. Он стал предметом насмешек и всяческих нападок [№ 44, с. 590. PG. Т. 59. Col. 472.].

Не скрыл своего мнения о священстве Антиохии и языческий ритор Либаний, который редко когда высказывался в своих речах о положении дел в современной ему Церкви. «Только прослышат они, - говорит Либаний, - что в деревне есть чем поживиться, тотчас она у них оказывается, и жертвы приносит, и творит непозволительные вещи, и нужен против нее поход, и «исправители» тут как тут – это название прилагают они к своему, выражаясь мягко, грабительству» [№ 45, с. 203. XXX. 12.]. Но это мнение язычника, а вот что нам говорит отец и учитель Церкви святитель Григорий Богослов: «Пастыри погрешают непременно в одном из двух: или имея нужду в снисхождении, через меру снисходительны, так что не пресекают порока, а учат пороку, или же строгостью власти лишь прикрывают свои собственные (порочные) дела» [№ 46, с. 183.]. Разве в одном только отношении такая жизнь пастырей, по свт. Григорию, могла быть полезна, а именно: когда народ, смотря на недостатки духовенства, станет отвращаться от подобной безнравственной и легкомысленной жизни [№ 46, с. 183.].

Однако среди духовенства были и такие, которые стремились своей жизнью и деятельностью приблизиться к идеалу пастыря. Златоуст иногда хвалит современное ему духовенство за то, что оно очень честно относилось к своему служению и старалось избегать поводов к осуждению [№ 47, с. 202. PG. Т. 51. Col. 205-206.].

Таким образом, на примере жизни клира Антиохийской Церкви IV ст. мы можем наблюдать изменения, коснувшиеся духовенства,

служившего в мегаполисах ранней Византии. В это время Церковь вышла из катакомб и столкнулась с ранее неизвестными ей вызовами, которые еще только предстояло преодолеть. Общая тенденция такова, что, получив статус государственной религии, а вместе с этим поддержку имперского административного аппарата и различные социальные преференции, Церковь Византии как общественный институт стала привлекать внимание не только тех, кто горел желанием активно послужить Христу на пастырской ниве. В IV ст. во внешней жизни Церкви произошли настолько существенные изменения, что теперь статус клирика стал желанным и для всякого рода карьеристов, проходимцев и аферистов, стремившихся занять прежде всего определенную социальную нишу и постоянный материальный доход. В то же время перед епископатом стояла нелегкая задача найти среди возросшего числа кандидатов в клир по-настоящему достойных этого высокого и крайне ответственного служения.

Литература

1. Агапит, арх. Жизнь Иоанна Златоуста архиепископа Константинопольского. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: В. Готье, 1874. III, 433 с.
2. Иоанн Златоуст, свт. Беседы к антиохийскому народу о статуях. Беседа семнадцатая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1899. Т. 2. Кн. 1. С. 200; PG. Т. 49. Col. 179.
3. Казенина - Пристанскова Е. Т. Золотые уста. Жизнь и труды Иоанна Златоуста. Ровно: Живое слово, 2003. 224 с.
4. Курбатов Г. Л. Последний идеолог муниципальной аристократии – Ливаний (314-393) // Ранневизантийские портреты. Л.: ЛГУ, 1991. С. 52-58.
5. Petit P. Libanius et la vie municipale a Antiochean IV siecle après. J. C. Paris: Geuthner, 1955. 446 p.
6. Аммиан Марцелин. Римская история: Пер. с лат. СПб.: Алетейя, 1996. 560 с.
7. Неронова В. Д. Речи Либания как источник по истории кризиса Поздней Римской империи // Ученые записки Пермского государственного университета: Исторические науки. Пермь: ПГУ, 1964. № 117. С. 49-71.
8. Сорочан С. Б. Византия IV-IX вв. Этюды рынка. Харьков: Бизнес информ, 1998. 450 с.

9. Пюш Э. Иоанн Златоуст и нравы его времени: Пер с фр. СПб.: И.Л. Тузов, 1897. 352 с.
10. Курбатов Г. Л. Введение // Ранневизантийские портреты. Л.: ЛГУ, 1991. С. 3-14.
11. Курбатов Г. Л. Город и государство в ранней Византии (IV-VI вв.) // Становление и развитие раннеклассовых обществ: Город и государство. Л.: ЛГУ, 1986. С. 112-137.
12. Курбатов Г. Л. Ранневизантийский город (Антиохия в IV в.). Л.: ЛГУ, 1962. 286 с.
13. Курбатов Г. Л. История Византии: От античности к феодализму. М.: Высш. шк., 1984. 207 с.
14. Винкельман Ф. Византийская церковная историография // Византийский временник. 1992. Т. 53. С. 71-79.
15. Болотов В. В. Собрание церковно-исторических трудов: В 8 т. М.: Мартис, 2002. Т. 4: Лекции по истории древней церкви. История церкви в период Вселенских соборов. I. Церковь и государство. II. Церковный строй. 422 с.
16. Кодекс Феодосия // Коптев А. В. Кодекс Феодосия и римский колонат: Учебн. пособие. Вологда, 1996. 120 с.
17. Кондаков Н. П. Византийские церкви и памятники Константинополя. Одесса: А. Шульце, 1886. 229 с.
18. Danielou J., Marrou H. A new history of the Catholic Church: The Christian centuries. L.: Darton etc., 1964. Vol. 1.: The first six hundred years. 522 p.
19. Извеков Н. Иерархия Северо - Африканской Церкви. Вильна: А. Г. Сыркин, 1884. 254 с.
20. Степанцов С. В., Фокин А. Р. Августин Аврелий // Православная энциклопедия / Под ред. Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. М.: Православная энциклопедия, 2001. Т. 1. С. 93-98.
21. Балаховская А. С. Комментарии // Диалог Палладия, епископа Еленопольского, с Феодором, римским диаконом, повествующий о житии блаженного Иоанна, епископа Константинопольского, Златоуста. М.: ИМЛИ РАН. 2002. С. 141-240.
22. Болотов В. В. Собрание церковно-исторических трудов: В 4 т. Репринт. изд. 1918 г. М.: Спасо-Преображ. Валаамск. мон-ря, 1994. Т. 3: Лекции по истории древней церкви. История церкви в период Вселенских соборов. I. Церковь и государство. II. Церковный строй. 340 с.

23. Иоанн Златоуст, свт. Беседа о засухе // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1904. Т. 10. Кн. 2.; PG. Т. 61. Spuria.
24. Григорий Богослов, свт. К епископам // Творения. М.: А. Семен, 1848. Т. 6. С. 77.
25. Лебедев А. П. Духовенство древней вселенской церкви (от времен апостольских до IX века). СПб.: Олега Абышко, 2003. 444 с.
26. Свт. Григорий Богослов. Слово 3, в котором Григорий Богослов оправдывает удаление свое в Понт, по рукоположении в пресвитера, и потом возвращение оттуда; также учит, как важен сан священства, и каков должен быть епископ // Творения. Т.1. - М.: А. Семена. 1843. - С. 16-83.; PG: Т.35. Col.517-525.
27. Лебедев А. П. Из истории нравственного состояния духовенства от II по VIII век. – Сергиев Посад: Св.-Тр. Серг. Лавра. 1903. 70 с.
28. Иоанн Златоуст, свт. Слово о лжепророках и лжеучителях, и о еретиках, и о знамениях кончины века сего // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1902. Т. 8 . Кн. 2.; PG. Т. 59. Spuria.
29. Иоанн Златоуст, свт. Против аномеев. Слово четвертое // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 1. Кн. 2.; PG. Т. 48.
30. Иоанн Златоуст, свт. Слово к жившим вместе с девственницами // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 1. Кн. 1.; PG. Т. 47.
31. Иоанн Златоуст, свт. Третье слово о священстве // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 1. Кн. 2. С. 423-446. PG t 48.
32. Николаев Б. Канонические наставления Св. Иоанна Златоустого. Курсовое сочинение. Л.: ЛДА, 1961. 208 с. (машин.)
33. Лебедева Г. Е., Якубский В. А. К 70 – летию профессора Г. Л. Курбатова // Проблемы социальной истории и культуры средних веков и раннего нового времени: Вып. 3.: Сб. статей в честь 70 – летия Г. Л. Курбатова. СПб.: СПбГУ, 2001. С. 5-28.
34. Курбатов Г. Л. Города, ремесло и торговля в Византии IV-VI вв. Константинополь и провинции // История Византии: В 3 т. / Под ред. С. Д. Сказкина и др. М.: Наука, 1967. Т. 1. С. 101-129.
35. Иоанн Златоуст, свт. О священстве. Слово шестое // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 1. Кн. 2.; PG. Т. 48.
36. Иоанн Златоуст, свт. Беседы к антиохийскому народу о статуях. Беседа девятая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1899. Т. 2 . Кн. 1.; PG. Т. 49.

37. Иоанн Златоуст, свт. Против иудеев. Слово первое // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 1. Кн. 2. С. 645-661; PG. Т. 48.

38. Иоанн Златоуст, свт. Слово тридцатое. Похвала св. апостолу Павлу, составленная Феодором Магистром из различных слов отца нашего Иоанна Златоустаго // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1906. Т. 12. Кн. 2. С. 747-762; PG. Т. 63.

39. Иоанн Златоуст, свт. Беседы к антиохийскому народу о статуях. Беседа тринадцатая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1899. Т. 2. Кн. 1.; PG. Т. 49.

40. Иоанн Златоуст, свт. Беседы к антиохийскому народу о статуях. Беседа семнадцатая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1899. Т. 2. Кн. 1.; PG. Т. 49.

41. Иоанн Златоуст, свт. Беседы на Деяния апостольские. Беседа двадцать девятая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1903. Т. 9. Кн. 1.; PG. Т. 60.

42. Иоанн Златоуст, свт. Беседы на первое послание к Коринфянам. Беседа тридцать шестая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1904. Т. 10. Кн. 1.; PG. Т. 61.

43. Иоанн Златоуст, свт. Беседы на первое послание к Коринфянам. Беседа двадцать первая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1904. Т. 10. Кн. 1.; PG. Т. 61.

44. Иоанн Златоуст, свт. Беседы на евангелие святого апостола Иоанна Богослова. Беседа восемьдесят седьмая // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1902. Т. 8. Кн. 2.; PG. Т. 59. *Spuria*.

45. Либаний. К императору Феодосию в защиту храмов // Речи. Казань: Императ. ун-та, 1916. Т. 2. С. 200-213.

46. Григорий Богослов, свт. Слово 21, похвальное Афанасию Великому, архиепископу Александрийскому // Творения. М.: А. Семен, 1844. Т. 2.

47. Иоанн Златоуст, свт. Беседы о Прискилле и Акиле. Слово первое на слова: Целуйте Прискиллу и Акилу и проч. (Римл. XVI, 3) // Полное собрание творений. СПб.: СПбДА, 1898. Т. 3. Кн. 1.; PG. Т. 51.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ХРАМА СЯТИТЕЛЯ И ЧУДОТВОРЦА
НИКОЛАЯ АРХИЕПИСКОПА МИРЛИКИЙСКОГО
Г. ПЕНЗЫ (МИКРОРАЙОН ТЕРНОВКА) ПО
ФОРМИРОВАНИЮ СЕМЕЙНЫХ ДУХОВНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ ПАСТВЫ**

Т.Г. Дорофеева

Кандидат философских наук
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

С.А. Беляков, священник

Магистр теологии
Пензенская духовная семинария
Пенза, Россия

В статье показана деятельность клира и активных мирян храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка), которая может являться примером плодотворной работы по формированию православных взглядов на семью. Показаны пути укрепления православной веры, духовно-нравственной основы семейной жизни в Воскресной школе храма, общеобразовательных школах, в центрах для людей с ограниченными возможностями, в исправительных учреждениях.

Особое внимание в статье уделяется характеристике деятельности Воскресной школы храма, в которой взрослые вместе с детьми учатся быть членами Церкви и ощущать себя большой сплоченной семьей, общиной. Представлены различные виды ее работы: проведение общецерковных, приходских, гражданских праздников; экскурсии и паломнические поездки, участие в крестных ходах, благотворительных акциях, работа кружков: «Вокальный ансамбль», «Бисероплетение», «Звонарское дело», «Застава».

В статье рассматриваются вопросы, связанные с благотворительной деятельностью храма по оказанию регулярной помощи семьям, переживающим различные жизненные сложности, в том числе и связанные с бедностью, безработицей, проблемами здоровья, а также с просветительской ролью библиотеки и сайта храма.

Ключевые слова: благотворительность, клир, мероприятия, окормление, православная вера, приходская жизнь, семья, храм святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка).

**THE ACTIVITIES OF THE CHURCH OF ST. NICHOLAS THE
WONDERWORKER, ARCHBISHOP OF MYRA, IN PENZA
(TERNOVKA DISTRICT) ON THE FORMATION OF FAMILY
SPIRITUAL VALUES OF THE CONGREGATION**

Tatiana Dorofeeva

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

Priest Sergey Belyakov

Penza Theological Seminary
Penza, Russia

The article shows the activity of the clergy and active laity of the Church of St. Nicholas the Wonderworker, Archbishop of Myra, in Penza (Ternovka district), which can serve as an example of fruitful work on the formation of Orthodox views on the family. It shows some ways of strengthening the Orthodox faith, spiritual and moral foundations of family life in the Sunday school of the church, secondary schools, centers for people with disabilities, in correctional facilities.

The article pays particular attention to describing the activity of the church's Sunday school, where adults and children learn to be members of the Church and feel like a big united family and community. Various types of its work are presented: celebrating general Church, parish and civil holidays, organizing excursions and pilgrimages, participation in religious processions, charity events, work of such clubs as "Vocal ensemble", "Beading", "Bell-ringer's art", "Outpost".

The article deals with some issues related to the charitable activities of the church to provide regular assistance to families experiencing various life difficulties, including those related to poverty, unemployment, health problems, as well as the educational role of the library and the church's website.

Keywords: *charity, clergy, events, guidance, Orthodox faith, parish life, family, Church of St. Nicholas the Wonderworker, Archbishop of Myra in Penza (Ternovka district).*

Сегодня, когда рушатся брак и семья как основа человеческого общества, когда их духовные основания оказываются под серьезной угрозой, в храме святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) клириками (настоятель – протоиерей Александр Филиппов, протоиерей Антоний Шварев, протоиерей Михаил Саратян, иерей Сергей Беляков, диакон Александр Хохлов) и активными мирянами ведется кропотливая работа по организации и выстраиванию просветительской и социальной деятельности в области защиты семейных ценностей. Это происходит не только через прямую проповедь, но и через благие дела.

Прихожане храма могут получать духовные наставления священников храма и рекомендации православных консультантов (А.Г. Токарева, Е. Чекуновой) относительно регуляции внутрисемейных взаимоотношений.

Клирики храма подготавливают верующих к сознательному принятию церковных таинств, связанных с христианской жизнью (крещение, брак), разъясняют верующим учение Церкви о семье и браке, защите человеческой жизни, семейной жизни и христианском воспитании детей.

В проповедях и беседах клирики храма учат тому, что любовь, доверие, уважение, терпение, самопожертвование, взаимопомощь, доброта, забота и понимание являются основополагающими в системе современных семейных ценностей.

В условиях, когда серьезный вред причиняет обществу пропаганда, направленная против брака, семьи, традиционных семейных, духовных и нравственных ценностей, особенно ведущаяся в сфере культуры и через средства массовой информации, клирики храма проповедают недопустимость внебрачных интимных связей, разводов, аборт, неуважение к родителям и их авторитету, принижение социальной значимости отцовства и материнства в сравнении с успехами мужчин и женщин в профессиональной области; создания отрицательного образа семьи и брака как источника опасности и насилия и т.п.

Клирики храма организуют духовно-просветительскую работу в близлежащих школах (МБОУ СОШ №20, МБОУ СОШ №59, МБОУ СОШ №60, МБОУ СОШ №69). С детьми и молодежью проводятся беседы («Христианские ценности и мораль», «Духовно-нравственные ценности», «Современный человек и его нравственные устои», «Трактовка нравственных ценностей в современном обществе», «Традиции как основа семейных ценностей», «Православная семья» и другие), позволяющие познакомиться с христианским мировоззрением и нравствен-

ностью, что также способствует ознакомлению с христианскими семейными ценностями.

Клириками храма окормляются также следующие социальные учреждения:

- ГАУ ПО «Дом ночного пребывания»;
- физкультурно-оздоровительный центр для людей с ограниченными возможностями «Адели-Пенза»;
- активный пансион для молодежи с ограниченными возможностями «Дом Вероники»;
- СИЗО – 1 УФСИН России по Пензенской области;
- Исправительная колония №7 УФСИН России по Пензенской области;
- колония поселения – 12 УФСИН России по Пензенской области;

Для окормления социальных учреждений настоятель храма и духовенство вовлекают в организацию данного служения самых активных членов прихода храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) (как с требуемой квалификацией, так и без нее) и приглашают сторонних помощников.

В процессе работы с социальными учреждениями священниками и прихожанами храма оказывается различная помощь как материальная (предметы первой необходимости, одежда, обувь, детские принадлежности, игрушки, канцелярские товары, продукты и др.), так и духовная (богослужения, исповеди, проповеди, беседы со священником и т.д.).

Приход имеет собственную церковную библиотеку. Социальное значение библиотеки на приходе в том, что она обладает функциями просветительского характера, сохранения и преумножения православного культурного наследия. Книжный фонд приходской библиотеки состоит из различной православной, религиозно-философской, общеисторической, лингвистической, искусствоведческой, филологической литературы, а также в наличии современная православная периодика. Приходская библиотека - это и центр общения учащихся церковных учебных образований, и помощь священникам в катехизаторских беседах, приготавливающимися к таинству крещения, и обеспечение литературой малоимущих, и занятие с подопечными из различных социальных учреждений. Наиболее востребованными изданиями библиотеки являются:

1. Священное Писание – Библия, Евангелие, толкования святых отцов, Апостол, земная жизнь Иисуса Христа;
2. Патрология (святоотеческие писания);

3. Жития святых: учебники Закона Божьего, катехизисы, наставление в истинах веры; учение о происхождении темных сил, учение о спасении;

4. Экклесиология – учение о Церкви; учение о таинствах (Крещение, Миропомазание, Евхаристия (причащение), Покаяние, таинство священства, таинство брака и Елеосвящение;

5. Эсхатология – учение о смерти, о конце света и последних временах;

6. Книги о нравственности, о браке и семье, о добрых отношениях, о психологии семейных отношений и другие.

Клирики храма и его прихожане через конкретные дела милосердия свидетельствуют миру о любви Христовой и о евангельской истине во всей ее полноте. В приходской жизни храма значительная роль отводится организации регулярной помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации: живущим рядом с храмом престарелым людям и людям с ограниченными возможностями, многодетным семьям и другим социально незащищенным категориям.

Помощь больным. Священники храма Сергей Беляков, Михаил Саратян и социальный работник Елена Чекунова помогли денежными средствами Г. Февральной, Е. Пупиной, также посетили на дому Л. Чулкову, а в доме инвалидов оказывали помощь Р. Агапову.

Помощь лицам без определенного места жительства. В храме проводятся для них благотворительные обеды на постоянной основе из трапезной храма; прихожане помогают одеждой, обувью.

Работа с престарелыми людьми. Среди людей этой категории К.В. Зуева, А. Пчелинцева, М. Тимофеева, В. Нестерова, А. Танскова, А. Аверьянова. Их регулярно посещают на дому. Обеспечивают медикаментами, святой водой, просфорой, подарками, помогают по хозяйству.

Защита семьи, материнства и детства. Храм оказывает регулярную помощь Г. Цыгановой (одна воспитывает внучку), С. Юровой (трое детей), Т. Полуховой (опекун), А. Аверьяновой (трудное материальное положение), М. Потеминной (бабушке, воспитывающей двоих детей), Т. Пиявиной, И. Звягильскому, Н. Косынкиной, Т. Полуховой, Н. Кукольниковой.

Работа волонтеров. Активно помогают в социальном служении О.И. Горланова, С.А. Щербакова, В.И. Мосеева, В.П. Катева.

Приход храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) активно сотрудничает с обществом инвалидов Первомайского района (Пензенская область, Пенза г., ул. Богданова, 17) и комитетом по правам человека (Пензенская область, г. Пенза, ул. Московская, 107-10).

Благотворительные акции прихода храма:

- детям раздаются подарки на Рождество и пригласительные билеты на Архиерейскую елку;
- на праздник Светлой Пасхи проводится обед для детей-инвалидов и детей из малообеспеченных семей Первомайского района;
- для детей приобретаются билеты в океанариум, зоопарк и цирк;
- участникам Великой Отечественной войны вручаются подарки и цветы;
- на праздник Жен-мироносиц получают поздравления старейшие прихожанки храма;
- перед началом учебного года детям раздаются канцелярские товары.

Одно из важнейших направлений деятельности храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) – работа Воскресной школы (для детей и взрослых). Она, являясь начальной формой религиозного образования, пробуждает и воспитывает «произволение к спасению души, приводящее в итоге к духовному преобразению личности и воцерковлению, формируется православное мировоззрение»[1].

В Воскресной школе:

- формируются православные представления о Боге, человеке, семье;
- изучается и разъясняется Символ Веры, Евангельское Благовестие;
- раскрываются догматы Церкви и Священное Писание Ветхого и Нового Заветов в духе святоотеческой традиции;
- изучается история Церкви;
- разъясняется содержание и смысл церковного Богослужения, оказывается помощь в подготовке к таинствам Исповеди и Святого Причащения;
- воспитывается любовь к членам своей семьи и своим ближним, трепетное отношение к болящим и бедным;
- формируется благоговейное отношение к святыням;
- определяются основные понятия семьи и ее ценности: роли мужа и жены в семье, определение обязанностей отца и матери по отношению к детям и детей к родителям;
- воспитывается любовь к своей Родине;
- происходит приобщение к мировой культуре, в том числе православной.

В детской воскресной школе при храме святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы обучается 80 учеников от 5 до 16 лет. Она открылась в 2010 г. и количество детей постоянно увеличивается. Дни занятий – суббота и воскресенье. В воскресенье занятия начинаются в 11.00 и продолжаются до 13. 30 . Дети делятся на три груп-

пы: старшая – 12-16 лет, средняя – 9-11 лет, младшая – 5-8 лет. По субботам работает школа раннего развития для будущих первоклассников.

Духовником церковно-приходской воскресной школы является настоятель прихода протоиерей Александр Филиппов.

Учебный процесс в детской воскресной школе осуществляют:

- клирики храма протоиерей Михаил Саратян и иерей Сергей Беляков (Закон Божий, Основы православной культуры и Церковнославянский язык);

- директор воскресной школы и регент храма А.П. Лазарева (Церковное пение);

- преподаватель Г.А. Самойлова (детское православное творчество);

- преподаватель Н.П. Карнухина (школа раннего развития для будущих первоклассников).

Занятия для взрослых прихожан храма проводят протоиерей Александр Филиппов и клирик храма иерей Сергей Беляков.

Укреплению семьи способствует то, что Воскресная школа в течение длительного времени действует как семейная. Члены семьи совместно:

- получают начальное религиозное образование;

- участвуют в церковных богослужениях и Таинствах;

- принимают участие в различных мероприятиях прихода.

Это совместное участие позволяет свободно общаться друг с другом и налаживать взаимоотношения. Они начинают больше общаться, ценить, уважать и любить друг друга. Все это приводит к накоплению опыта совместной христианской жизнедеятельности, основанной на соблюдении Заповедей Божиих. Основная идея, положенная в основу работы церковно-приходской воскресной школы, заключается в воспитании у обучающихся понимания семьи как места постоянного духовного подвига.

Взрослые с детьми:

1. Готовят и проводят праздники. Ежегодно в храме отмечаются Рождество Христово, Светлое Христово Воскресение, Крещение Господне, а также престольный праздник в честь иконы «Святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского», «День славянской письменности и культуры», «День Матери», «День защиты детей», «День Школы», «Ценности и традиции моей семьи», спортивный праздник «Зимушка-зима», «Пасхальный утренник», «Праздничные традиции» и другие.

Ребята вместе с родителями готовят костюмы, учат роли и песнопения, изготавливают подделки. В день праздника проходят театральные постановки, стихотворно-музыкальные композиции, которые завершаются совместными чаепитиями для ребят и родителей.

2. Совершают паломнические поездки и экскурсии. Прихожане посетили: Храм Христа Спасителя (г. Москва), Новоспасский монастырь (г. Москва), Троице-Сергиеву лавру (г. Сергиев Посад), Серафимо-Дивеевский монастырь (с. Дивеево), храм Сергия Радонежского (с. Соловцовка), монастыри и храмы г. Муром, Троице-Сканов женский монастырь (г. Нижний Ломов), Храм Казанской Божьей Матери (г. Никольск с. Ахматовка), Тихвинский скит Спасо-Преображенского монастыря (Семиключье, Шемьшейский район), Храмовый комплекс «Живоносный Источник» (с. Большая Валяевка), Троице-Сергиевский храм (с. Соловцовка, с. Оленевка).

3. Живут в летних православных лагерях: православный детский оздоровительный лагерь «Звездочка» – расположен в Бессоновском районе Пензенской области; православная смена «Ковчег» в детском стационарном летнем оздоровительном лагере «Орленок» – микрорайоне Ахуны г. Пензы; православная смена в детском стационарном летнем оздоровительном лагере «Юность» – Пензенская область, Пензенский район, д. Ключи.

4. Участвуют в крестных ходах: каждый год к храму Живоносный Источник с. Валяевка; 16 августа 2017 г. в Пензе по случаю празднования 300-летия со дня избавления города от нашествия кочевников по молитвам перед Пензенской-Казанской иконой Божией Матери, прошел крестный ход от Митрофановского храма на Соборную площадь; 27 августа 2017 г. в преддверии нового учебного года в Пензе прошли крестным ходом по улице Московской к площади перед Богоявленским храмом (ДК имени Ф. Дзержинского); 18 февраля 2018 г. с территории Спасского Кафедрального Собора в Пензе начался Крестный ход в память о столетии начала мученического подвига Церкви Русской, маршрут Крестного хода от Спасского Кафедрального Собора прошествовал мимо памятника «Покаяние» напротив ТЦ «Пассаж» и закончился у входа в Богоявленский Храм.

5. Принимают участие в благотворительных акциях прихода.

В рамках воскресной школы при храме святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы работают и активно развиваются кружки, способствующие нравственно-эстетическому развитию учащихся: вокальный ансамбль, кружок бисероплетения, кружок по обучению звонарскому делу.

На открытые уроки музыки и пения регулярно приглашаются педагоги из музыкальных школ. Дети с музыкальным слухом и музыкальным образованием поют в вокальном ансамбле, который принимает участие в богослужениях, выезжает с концертами в окормляемые при-

ходом социальные учреждения, принимает участие во всех епархиальных мероприятиях и фестивалях («Пасхальный пикник», «Спасские вечера. Рождественские встречи», «День православной книги», фестиваль православной культуры «Пензенский Спас», «Сретинский молодежный бал», музыкальный фестиваль-конкурс «Sea, sun, festival» (Море, солнце, фестиваль) города Lloret de Mar (Испания)). Детский вокальный ансамбль награжден множеством дипломов и грамот.

При храме существует кружок бисероплетения. Его ведет прихожанка храма А.В. Журавлев. Главная задача кружка – сплотить и укрепить семью, так как, занимаясь бисером в кругу семьи, дети и родители прекрасно проводят время. Занятия проводятся один раз в неделю по 30-40 минут. Со своими работами и поделками (вышитые иконы, веточки и насекомые из бисера, цветы, пасхальные подарки и многое другое) занимающиеся регулярно участвуют в ярмарках и выставках, проводимых в Пензенской епархии. Изделия кружка так же представлены на выставке, расположенной в воскресной школе храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка).

Помощник председателя приходского совета, звонарь А.Г. Токарев, преподает уроки колокольного звона. Занятия проходят на колокольне храма один раз в неделю. Лучшие ученики звонаря -это прихожане храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) – Никита Королев (10 лет) и А.И. Жуков (67 лет).

В приходской жизни особое место занимает деятельность военно-патриотической дружины «Застава». В дружине ребята проходят спортивную, физическую и военно-теоретическую подготовку. Регулярно осуществляются зимние и весенние сборы в военных частях, организовывается летний детский военно-спортивный лагерь, совершаются семейные походы.

Детям преподаются такие понятия, как долг, патриотизм, честь, семья. Ценностями провозглашаются: готовность помочь друг другу в трудную минуту, взаимопонимание, честность, порядочность, смелость, уважение к взрослым, соблюдение семейных традиций.

Одним из руководителей дружины является алтарник храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) Илья Цирулев.

Клир храма использует и современные средства работы с детьми и молодежью. Так, 10 мая по 10 октября 2017 г. приход храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (ми-

крорайон Терновка) принял участие в международном открытом грантовом конкурсе «Православная инициатива» с проектом «Православная молодежная мультимедийная студия «Православный мир глазами детей»». Руководителем проекта выступил священник Сергей Беляков.

Проектом предусмотрена работа детей с видео и звукозаписывающей аппаратурой; корреспондентской, режиссерской и постановочной деятельностью; с видеомонтажной программой на компьютере. Работа направлена на развитие самих детей. Основные мероприятия проекта: создание цикла передач с детьми о семье, семейных ценностях и традициях и организация их показа в телепрограмме Пензенской Епархии «Вопросы веры», на сайте Пензенской Епархии.

В рамках просветительной работы происходит формирование приходских средств общения и массовой коммуникации, в связи с чем приход храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) создал свой интернет – сайт: «сайт храма Николая чудотворца в г. Пенза (микрорайон Терновка)».

Сайт разделен на несколько разделов, которые в свою очередь подразделяются на рубрики. Основные разделы – это Новости прихода, Контакты священников храма, Воскресная школа, Календарь, Расписание богослужений, Объявления, Видеоархив, Фотоальбом, Служение и др. На данный момент разрабатывается новая версия сайта, в которую добавятся разделы: Беседа со священником и Видео проповеди.

Редактором и фотографом сайта храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) является А.Г. Токарев.

Сайт храма играет огромную роль в жизни прихода, так как каждый человек может при необходимости почерпнуть нужную информацию в любой момент и в любом месте.

Итак, клир храма святителя и Чудотворца Николая архиепископа Мирликийского г. Пензы (микрорайон Терновка) и активные миряне ведут постоянную просветительскую и социальную работу в области защиты семейных ценностей.

Литература

1. Указ Святейшего Патриарха Московского и всея Руси №3786 от 07.06.1999 «О повышении уровня и эффективности церковно-приходской воспитательной и образовательной деятельности». [Электронный ресурс]. URL: http://www/pro-kimen.ru/article_130.html (дата обращения: 04.05.2018)

**СПОРЫ О «ВЛАДИМИРСКОЙ»: ПЕРЕМЕЩЕНИЕ
ВЛАДИМИРСКОЙ ИКОНЫ БОЖИЕЙ МАТЕРИ
В ЦЕРКОВЬ СВТ. НИКОЛАЯ В ТОЛМАЧАХ КАК
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ ИТОГ ГОСУДАРСТВЕННО-
ЦЕРКОВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ПРЕССЫ)**

Д.Ю. Макарова

кандидат исторических наук, заведующая кафедрой церковно-
исторических и церковно-практических дисциплин Владимирской
Свято-Феофановской духовной семинарии
Владимирская Свято-Феофановская духовная семинария
Владимир, Россия

Статья посвящена предыстории перенесения иконы Владимирской Божией Матери из зала древнерусского искусства Государственной Третьяковской галереи в храм свт. Николая в Толмачах, обладающий статусом домово́й церкви при галерее. Этому событию предшествовали несколько лет обсуждения в прессе самой возможности перемещения святыни, церковно-государственный диалог по данному вопросу, кропотливая подготовка. Со стороны противников перенесения выдвигались такие аргументы, как проблема сохранности иконы вне стен музея, ограничение доступа различных слоев населения к шедевру мировой живописи и др. Много голосов раздавалось и в пользу пребывания иконы в храме. Главным доводом было мистическое, литургическое, догматическое предназначение иконы, которое практически терялось вне стен храма.

Когда, казалось бы, договорённость по данному вопросу была достигнута, сам процесс перенесения неоднократно откладывался по разным причинам. Однако, несмотря на длительность и сложность передачи одной из самых почитаемых икон Руси в здание православного храма, думается, итог взаимодействия государства и Третьяковской галереи с Русской Православной Церковью по этому вопросу можно считать положительным.

Ключевые слова: Владимирская икона Божией Матери, церковь свт. Николая в Толмачах, Русская Православная Церковь, Государ-

ственная Третьяковская галерея, государственно-церковные взаимоотношения, Церковь и культура, реституция, Успенский собор Московского Кремля.

THE DEBATE ABOUT THE VLADIMIR ICON OF THE MOTHER OF GOD: ITS RELOCATION TO THE CHURCH OF ST. NICHOLAS IN TOLMACHI AS A POSITIVE RESULT OF CHURCH AND STATE COOPERATION IN THE CULTURAL AREA (BASED ON MASS MEDIA)

Daria Makarova

Vladimir St. Theophan's Theological Seminary
Vladimir, Russia

The article is devoted to the background of the relocation of the Vladimir Icon of Mother of God from the Ancient Russian Art Hall of the State Tretyakov gallery to the Church of St. Nicholas in Tolmachi, which has the status of the domestic church at the gallery. The event was preceded by several years of discussing the possibility of moving the shrine in the mass media, dialogue between the Church and the state on this issue, painstaking preparation. The opponents of the relocation put forward such arguments as the problem of preservation of the icon outside the museum, the restriction of access of different segments of the population to the masterpiece of world art, etc. Many people were in favor of the icon's being in the church as well. The main argument was the mystical, liturgical, dogmatic purpose of the icon, which was almost lost outside the temple.

At times when agreement on the issue seemed to have been reached, the process of relocation itself was repeatedly postponed for various reasons. However, despite the duration and complexity of the relocation of one of the most revered icons in Russia to the Orthodox church, the result of the interaction of the state and the Tretyakov gallery on the one hand and the Russian Orthodox Church on the other hand on this issue seems to have positive results.

Keywords: *Vladimir Icon of the Mother of God, Church of St. Nicholas in Tolmachi, Russian Orthodox Church, State Tretyakov gallery, state and Church relations, Church and culture, restitution, Assumption Cathedral of the Moscow Kremlin.*

Русская Православная Церковь в настоящее время имеет опыт активного и плодотворного сотрудничества с современным российским государством в различных сферах: социальной, культурной, образовательной. Однако это не предохраняет Церковь от конфликтов, недопонимания и обвинений со стороны общества и властей. Так случилось, например, в 2010 г., когда обсуждался и был принят закон «О передаче религиозным организациям имущества религиозного назначения, находящегося в государственной или муниципальной собственности». Подготовка законопроекта вызвала протестные акции в ряде городов России: люди выступали против передачи Церкви различных зданий и учреждений, уже долгое время использовавшихся не для культовых целей и соответствующим образом переоборудованных. В средствах массовой информации также велась активная дискуссия, вызвавшая беспокойство Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, который, выступая 4 марта 2010 г. перед преподавателями и студентами Московского инженерно-физического института, призвал развивать конструктивный диалог между Церковью и деятелями культуры по поводу возвращения церковным организациям религиозных памятников: «Сегодня многие пытаются вбить клин в отношения между культурой, искусством и Церковью вокруг темы возвращения святынь. Но мы сделаем всё, чтобы не удалось вбить этот клин» [17].

Во многом обстановка вокруг принятия вышеуказанного закона нагнеталась озабоченностью музейных работников, которые опасались утраты музейных экспонатов. Однако закон 2010 г. предполагал передачу Церкви прежде всего зданий, а не музейных фондов. Последняя регулировалась Постановлением Правительства РФ от 30 июня 2001 г. «О порядке передачи религиозным организациям находящегося в федеральной собственности имущества религиозного назначения» [18]. Так или иначе, в ноябре 2010 г. закон был принят и действует до настоящего времени.

Описанный конфликт был далеко не единственным в постсоветской истории России, но, к счастью, нередко руководству РПЦ и светским властям удавалось найти компромиссный вариант решения проблем. В связи с этим хотелось бы вспомнить историю перенесения Владимирской иконы Божией Матери (XII в.) из зала древнерусского искусства Государственной Третьяковской галереи в храм свт. Николая в Толмачах, обладающий статусом домово́й церкви при галерее. Святыня была перемещена на новое место, где она пребывает и поныне, в 1999 году, однако окончательному решению предшествовали не-

сколько лет активных дискуссий и серьёзной подготовки. Всё началось с того, что 3 октября 1993 г., в разгар трагических осенних событий, Владимирская икона покинула здание Третьяковской галереи и на несколько часов была передана в Богоявленский Елоховский собор, где перед ней совершилась Божественная Литургия и молебен при огромном стечении верующих. Вскоре со стороны музейных работников поступило заявление о том, что икона вернулась в Третьяковку со значительно худшей сохранностью, были обнаружены явные повреждения красочного слоя вследствие дегерметизации древней иконы и её нахождения в недопустимых температурно-влажностных условиях многолюдного богослужения. Руководство Третьяковской галереи в панике организовало заседание расширенного Ученого совета для обсуждения возможного официального решения о передаче РПЦ икон Владимирской Божией Матери и «Троицы» Андрея Рублёва. Дело в том, что 23 апреля 1993 г. вышло распоряжение президента Б. Н. Ельцина «О передаче религиозным организациям культовых зданий и иного имущества». По мнению хранителей и реставраторов галереи, возвращение икон Церкви чревато их неминуемой гибелью, так как в храме невозможно создать необходимые (весьма сложные) условия для их сохранности [7, с. 11], поэтому подобные действия музейные работники считали недопустимыми.

Тогда же началось обсуждение сложившейся ситуации на страницах прессы. В качестве аргументов против перемещения святыни прежде всего выдвигались, конечно, опасения в её сохранности: «Можете представить, в каком состоянии мы увидим её через несколько лет? И увидим ли?» [9, с. 1] Другой аргумент – ограничение доступа большого числа людей к иконе в случае её нахождения в православном храме: «Они (иконы «Владимирская Божия Матерь» и «Троица» – прим. авт.) выставлены в постоянной экспозиции, где их шесть дней в неделю может видеть любой посетитель – гражданин России и иностранец, верующий и неверующий, православный и представитель любой другой веры. В случае передачи этих шедевров мировой культуры Православной церкви доступ к ним большинства будет закрыт» [Там же]. Надо сказать, утверждение достаточно спорное, тем более что вход в храм, в отличие от входа в музей, всегда был бесплатным.

Кроме того, говорится о значимости древних икон как произведений искусства. Надо заметить, что авторы, выступавшие против передачи Владимирской иконы Церкви, называли её именно так: «Ведь это не икона просто – это великий шедевр русского и мирового ис-

куства». Соответственно, она является «нашим национальным достоянием, за которое несёт ответственность государство, не имеющее права перекладывать эту ответственность на общественную организацию, какой является Русская Православная Церковь» [Там же]. Е. Ю. Сидоров, министр культуры РФ, озвучивая свою позицию по вопросу Владимирской иконы и «Троицы» Рублёва, также не избежал подобного заявления: «Эти шедевры (...) являются не только национальным достоянием России. Они принадлежат мировой цивилизации» [20, с. 7]. Всячески подчеркивая конструктивность своего сотрудничества с Московской Патриархией и лично с Патриархом Алексием II, Евгений Юрьевич заметил, что при этом необходимо руководствоваться прежде всего заботой «о сохранении культурного наследия для будущих поколений» [Там же].

Здесь необходимо сказать, что опасения по поводу сохранности Владимирского образа Пресвятой Богородицы в случае ее перемещения из музея в храм, скорее всего, были небезосновательны, тем более что чаще всего для этой цели предлагалось использовать Успенский собор Московского Кремля, где икона находилась до 1918 г. Несмотря на то, что Успенский собор тоже является музеем, со стороны руководства Третьяковской галереи уже в ноябре 1993 г. поступило предложение поместить икону в домовую церковь свт. Николая в Толмачах, существующую при Галерее. Причем такой вариант, в принципе, поддерживался и Церковью: в газете «Вечерняя Москва» от 28 октября 1993 г. было опубликовано интервью с протоиереем Николаем Соколовым, настоятелем этого храма. По его словам, в здании было предусмотрено специальное техническое оснащение, соответствующее музейным требованиям и церковным канонам. В целях поддержания микроклимата возможно осуществление прохода в храм через внутреннюю галерею [15]. Также надо отметить, что даже если первоначально Русская Православная Церковь претендовала на передачу иконы в собственность Московской Патриархии, вскоре было принято решение добиться лишь доступности древнего образа для богослужений и молитвы, что в условиях простого музейного зала представляется проблематичным. В частности, митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл, нынешний Патриарх Московский и всея Руси, в выступлении на радио «Эхо Москвы» подчеркнул, «что РПЦ не претендует на получение «Богоматери Владимирской» и «Троицы» в собственность, просто иконы должны находиться в действующей церкви» [11, с. 74]. Думается, это оказалось самым разумным и

компромиссным решением. Итак, уже 22 ноября 1993 г. было принято распоряжение президента Б. Н. Ельцина № 745-рп, где было озвучено согласие «с предложением Московской патриархии Русской Православной Церкви и правительства Москвы об использовании в богослужебных целях икон Пресвятой Троицы и Владимирской Божией Матери», учитывая, что данные иконы относятся исключительно к федеральной собственности. Правительству РФ совместно с Патриархией было поручено «определить правовые, финансовые и материальные условия их передачи, сохранности и использования в богослужебных целях как неотъемлемой части фондовой коллекции Государственной Третьяковской галереи» и «обеспечить (...) изготовление специальных средств защиты для сохранности указанных икон» [19]. Несмотря на официальное распоряжение, окончательно проблема была решена только спустя 6 лет.

В печати же продолжала развиваться полемика вокруг передачи и хранения древних святынь. Всё больше стало раздаваться голосов о необходимости вернуть Владимирскую икону на её прежнее место в Успенский собор. В пользу этого также выдвигался, в свою очередь, ряд аргументов. Например, иконописец архимандрит Зинон (Теодор) высказал своё мнение, что «икона вне церкви в подлинном смысле существовать не может» [2, с. 7], и с точки зрения верующих людей он прав, так как основное предназначение иконы, естественно, не культурное, а мистическое, духовное. Некоторые авторы выражались более резко: «Награбленное должно быть возвращено» [4, с. 13] Но основные доводы сторонников выноса Владимирской иконы из музея вращались вокруг той мысли, что место иконы – храм, а не музей, независимо от того, кто является ее собственником: «... икона должна находиться в Божьем храме, она создавалась для молитвенного общения с нею, для литургического действия, ибо она не «произведение искусства», но святыня» [Там же]. Подчёркивалась кощунственность отношения к иконе только как к шедевру мирового искусства: «Если государство признает Церковь субъектом права, оно должно учитывать действующее у этого субъекта законодательство. Так, в церкви не существует понятия «памятник архитектуры» или «средневековая живопись», ибо это имеет снижающее значение и носит кощунственный характер. По учению церкви, икона есть не памятник деятельности того или иного человека или коллектива людей, а таинство откровения Бога миру, восхищённое верой и ответным творчеством человека. Икона почитается Церковью как святыня и специальными канонами ограж-

дается от неподобающего обращения с ней» [14, с. 6]. Неоднократно звучало выражение «пленение» иконы в стенах музея, причем и в региональной печати (Владимирская область) [см. 2, с. 7; 14, с. 6; 1, с. 3].

Столь активному обсуждению в прессе вопроса перенесения Владимирской иконы в храм способствовало и то, что уже вскоре после инцидента с повреждениями иконы, находившейся на богослужении в октябре 1993 г., последовало опровержение. Было обнаружено, что в подобном аварийном состоянии оказался целый ряд икон из того же зала, что и Владимирская, никуда из него не отправлявшихся [16, с. 6]. Это стало, скорее всего, следствием нарушения температурно-влажностного режима в музейных помещениях и практически ликвидировало один из основных аргументов противников выноса иконы из Третьяковки. Возможно, именно благодаря этому факту стало возможным впоследствии неоднократное вынесение чудотворной иконы за пределы галереи для совершения перед ней богослужений [см. 10; 12, с. 14; 6].

Наконец, как казалось, пришло время согласованных действий на основе достигнутого компромисса. Святыню решено было поместить в церкви свт. Николая в Толмачах. 15 мая 1998 г. «Интерфакс» сообщил, что реликвия будет помещена в храм 2 июня, накануне праздника Владимирской иконы Божией Матери. Московский завод полиметаллов на тот момент был занят изготовлением специального бронированного кивота [3, с. 2]. Однако что-то пошло не так: возможно, в Третьяковке затягивали с передачей, возможно, не успели сделать кивот. В августе того же года в стране разразился дефолт, что, вероятно, создало проблемы финансового характера. И вот уже в феврале 1999 г. читаем, что перенесение иконы «предположительно состоится в этом году» [8, с. 6]. Наконец, 7 сентября Владимирская была помещена в домовую церковь Третьяковской галереи, чем, вроде бы, закончилось «противостояние музейных работников и верующих, которое началось в 1993 г.» [13]. Но в середине сентября снова узнаем, что окончательно процесс ещё не завершён: оказывается, вскоре после праздничного богослужения 8 сентября святыню из храма вынесли на этот раз депозитарий под наблюдение реставраторов, ссылаясь на то, что капсула-кивот не прошла все положенные испытания [5]. Окончательное перемещение Владимирской иконы Божией Матери в церковь свт. Николая в Толмачах состоялось в декабре 1999 г., и с тех пор помолиться перед ней в обстановке храма может любой желающий.

Несмотря на длительность и сложность передачи одной из самых почитаемых икон Руси в здание православного храма, думается, итог

взаимодействия государства и Третьяковской галереи с Русской Православной Церковью по этому вопросу можно считать положительным: с одной стороны, храм фактически является частью галереи, с другой – икона здесь выполняет непосредственно свои функции, являясь дверью и проводником всех молящихся в мир горний.

Литература

1. Аникин Олег, иерей, настоятель Свято-Екатерининского храма г. Судогды. Россия – «Дом Пресвятыя Богородицы» // Судогда и судогодцы. – 1994. – 3 сентября.
2. Батыгин А. Святыни – не предмет торга // Российская газета. – 1993. – 13 ноября.
3. Владимирская икона Богородицы будет возвращена церкви // Сегодня. – 1998. – 15 мая.
4. Дунаев М. Навязанный конфликт // Литературная Россия. – 1994. – 8 апреля (№ 14).
5. Заславский Г. Икона стратегического назначения // Независимая газета. – 1999. – 16 сентября.
6. Игумен Сергей (Данков). Молитва перед Владимирской // Труд. – 1999. – 5 июля.
7. Икона Владимирской Божией матери может вновь покинуть Третьяковку // Коммерсант. – Daily. – 1993. – 16 октября.
8. Катаева Н. Свет «Владимирской Богоматери» // Гудок. – 1999. – 6 февраля.
9. Кончин Е. «Троица» – на выход? // Культура. – 1993. – 23 октября.
10. Кучерова О. Лик Богоматери смотрит на Россию // Правда. – 1994. – 4 июня.
11. Лебедев А. «Спаси и сохрани...» // Знание – сила. – 1994. – № 7.
12. Лисовой Н. Торжества Владимирской // Московская правда. – 1995. – 12 сентября.
13. Лученко К., Заславский Г. Возвращение в храм // Независимая газета. – 1999. – 9 сентября.
14. Михайлов Борис, священник. Место святыне – в Успенском соборе // Труд. – 1995. – 7 сентября.
15. Мусин А.Е. Церковная старина в современной России. – СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2010. – 456 с. – С. 135.

16. Павлов А., ответственный секретарь Общества ревнителей православной культуры // Независимая газета. – 1994. – 4 июня.

17. Патриарх Кирилл сказал, что не позволит вбить клин между Церковью и культурой из-за возвращения святынь // Интерфакс-религия, 4 марта 2010 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.interfax-religion.ru/?act=news&div=34491>

18. Постановление Правительства РФ от 30.06.2001 N 490 (ред. от 21.04.2011) «О порядке передачи религиозным организациям находящегося в федеральной собственности имущества религиозного назначения, отнесенного к музейным предметам и музейным коллекциям, включенным в состав государственной части Музейного фонда Российской Федерации, либо документам Архивного фонда Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://legalacts.ru/doc/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-30062001-n-490/>

19. Распоряжение Президента Российской Федерации от 22.11.1993 г. № 745-рп [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/4881>

20. Сидоров Е., министр культуры России. «Владимирская Богоматерь» нас защитила. Кто защитит ее? // Известия. – 1993. – 26 октября.

ЗНАМЕННОЕ ПЕНИЕ: ВОЗРОЖДЕНИЕ УТЕРЯННЫХ ТРАДИЦИЙ

Н.П. Трегулова

Кандидат искусствоведения
Саранская духовная семинария
Саранск, Россия

В статье рассмотрена история появления и развития знаменного пения, как части русской культуры, которая не должна быть забыта.

Ключевые слова: знаменное пение, певческие традиции.

ZNAMENNY CHANT: THE REVIVAL OF LOST TRADITIONS

Natalia Tregulova

Saransk Theological Seminary
Saransk, Russia

The article deals with the history of the emergence and development of Znamenny chant as part of the Russian culture, which should not be forgotten.

Keywords: Znamenny chant, singing traditions.

*...ничто так не возвышает и не окрыляет душу, ...
как согласованное пение и стройно составленная
божественная песнь.
(Св. Иоанн Златоуст)*

Церковное пение имело византийское происхождение и появилось на Руси вместе с христианством. Главными эстетическими критериями византийского церковного пения были «осмысленность, красота и порядок» [2, с. 46], а основными задачами – «облагораживать, возвышать душу и воспитывать [2, с. 47] . Церковные мелодии, пришедшие из Византии, были простыми, серьёзными, строгими и полностью соответствовали своему основному назначению – обратившись напрямую к сердцу человека, способствовать его общению с Богом. На основе этих песнопений возникла самобытная церковная музыка Древней Руси, красота которой покоряет слушателей до настоящего времени. Русский

народ обогатил византийскую музыку национальными традициями и создал на её основе разнообразные церковные песнопения. Один из самых древних видов этих песнопений – знаменное пение (распев).

Название распева произошло от слова «знамена» (или крюки), которые являются разновидностью невм – особых знаков для записи музыки без использования нотного стана. В отличие от привычных для классической теории музыки нотных знаков, знамена обозначают совокупность звуков, или простейшие мелодические формулы. До XVI века знаменный распев исполнялся в виде монодии, затем, под влиянием новых жанров церковной музыки, монодия сменилась многоголосием. Мелодия знаменных распевов подчинена тексту, который соответствует Церковному Уставу. Являясь мелодическим фоном церковного текста, музыка усиливает его основную мысль, помогая словам дойти до сердца каждого молящегося человека. Как отмечала певчая Свято-Троицкого кафедрального собора В. Попечителява, которая при жизни вела активную церковно-просветительскую работу, эти песнопения «воспитывали в наших предках уважение и любовь к Церкви и передавались из рода в род, несмотря на все бури и натиски. Продолжают воспитывать эти песнопения, изложенные тем или иным распевом, и по сей день» [9].

Кроме знаменного распева, существуют и другие виды церковного пения. Среди них можно назвать греческий распев, внедрённый иеродиаконом Мелетием и получивший широкое распространение в XVI веке. Этот вид распева передаёт радостное религиозное чувство и характеризуется плавным движением голосов, свободным мелодическим движением и украшениями типа форшлаггов. Ещё один вид распевов – киевский – отличается короткими простыми мелодиями, он удобен для исполнения и поэтому очень популярен. Киевский распев ритмичен, в нём часто повторяются отдельные слова, что ранее считалось определённым недостатком. Дело в том, что музыканты, создававшие распевы, часто не ограничивались простым повторением слов и меняли их взаимное расположение, что противоречило Церковному Уставу. Тем не менее, эмоциональный накал киевского распева способствовал его распространению в Русской Православной Церкви. Болгарский распев имел много общего с киевским, но продержался в практике церковных богослужений недолго и был вытеснен другими видами пения. Известны также демественный распев, путевой, кондакарный, при этом все основные распевы имели множество местных вариантов, которые исполнялись в конкретных церквях, монастырях и приходах.

Музыкальный канон (система правил) Древней Руси строился на основе системы осмогласия, которой подчинялся и знаменный распев. Эта система диктовала строгий порядок чередования «восьми гласов в течение восьми недель» [2, с. 48]. Словесные тексты, а также их напевы и мелодические формулы, зависели от порядка чередования гласов. Ладовой основой большинства церковных песнопений является так называемый «обиходный звукоряд». Это своеобразная ладовая система, состоящая из двенадцати тонов, которые группируются по три звука, и эти три звука образуют «согласие». В обиходном звукоряде четыре согласия, именующихся «простое», «мрачное», «светлое» и «пре-светлое». В знаменных распевах на основе обиходного звукоряда отсутствует привычный тональный центр. Лад проявляется лишь внутри мелодических формул, где есть устойчивые и неустойчивые звуки.

Начиная с XI и вплоть до XVII века знаменный распев главенствовал в церковной музыке. Как отмечал протоиерей Дмитрий Разумовский, «знаменный распев употреблялся Русскою церковью во всё время существования ея. <...> Гласовая мелодия знаменного распева, всегда оставаясь неизменною по своему техническому построению, нередко однако же приполнялась немалым числом видовых отличий» [7, с. 177]. Выделяются четыре вида знаменного распева: столповой, большой, малый и старый (или пение «на подобен»). «Принцип подобна – повторения музыкальной формы с новыми текстами – типичен для средневекового церковного музыкального искусства» [6, с. 50]. В столповом и большом распевах мелодические попевок варьируются и комбинируются, соединяясь между собой. Для малого и старого распевов характерно построчное изложение музыкально-словесного материала.

Многие русские композиторы, авторы духовной музыки, будучи истинными патриотами России, сознательными приверженцами её музыкальной культуры, создавали свои произведения на основе русской церковной музыки, и в частности, на основе знаменных распевов. Одним из таких композиторов был А. Д. Кастальский. В рассказе о богослужебной музыке протоиерей Михаил Фортунато подчеркнул, что композитор не просто брал распев за основу, он «служил распеву. Кастальский органично соединил древнюю традицию знаменного распева с истинно русской подголосочностью, восходящей к народной традиции» [2, с. 154]. Композитор искал новые приёмы многоголосного претворения распевов, что оказало влияние на творчество не только его современников, но и последователей, среди которых можно назвать С. В. Рахманинова с его всемирно известными «Литургией» и «Всенощной».

Как отмечает исследователь Н. Ю. Плотникова, «творчество Кастаньоло является одной из кульминаций векового развития хоровых переделаний древних распевов и открывает историю нового направления в русской духовной музыке» [8, с. 600]. На основе древних распевов создавал произведения и А. Т. Гречанинов. Воплощая в своём творчестве идею «возрождения старинных церковных распевов» [7, с. 202], композитор трактовал их достаточно свободно, но сохранял при этом их интонационный облик и ритмический рисунок. Его произведения свидетельствовали о том, что Гречанинов «не просто владеет интонационностью церковной музыки – он «думает» на этом языке» [7, с. 198]. Большинство духовных произведений русского композитора до сих пор исполняется в церковных богослужениях. Среди них – «Литургия св. Иоанна Златоуста», «Всенощное бдение», «Хвалите Бога».

В настоящее время все исследователи духовной музыки сходятся во мнении, что знаменный распев по праву можно считать вершиной развития музыкальной культуры Древней Руси. В течение многих веков знаменное пение оставалось основной формой русской церковной музыки, но звучал он также и вне церковных обителей, в домах людей разных сословий. Подлинные знаменные распевы были одноголосными, и в этом, как подчеркивает исследователь русской духовной культуры, педагог Л. В. Шишкина, заключался глубокий смысл. Многовековая приверженность «единогласному пению» отнюдь не свидетельствовала о слабом развитии или ограниченности русской культуры. Причину данного явления российские учёные видят в особенностях отечественного менталитета, фундаментом которого считается идея соборности, обоснованная религиозной философией славянофильства.

«Соборная церковь» упоминается в одной из основных христианских молитв – «Символ веры», что означает церковь единую, неделимую, обладающую полнотой Истины. Действующих церковей может быть много, но при этом все они объединены церковной Истиной – православной верой. Русский язык располагает такими синонимами слова «соборный», как «вселенский», «всемирный». С духовной точки зрения это понятие можно трактовать как единение человека с другими людьми, миром и Богом. Соборность стала своеобразным ценностным ориентиром в духовном развитии русского народа, его смысловой доминантой, сформировавшей национальное самосознание. В свою очередь, церковное пение и, в частности, знаменный распев, считается «одним из феноменальных социокультурных явлений, в русле которого концентрируется ценностный человеческий опыт»

[12, с. 23]. Богослужбное пение формирует внутреннюю духовную связь многих людей, совершающих совместную молитву. Возвышение духа с помощью осмысленной молитвы должно быть противопоставлено «телесному» началу музыкального распева. Такой принцип, по мнению В. И. Мартынова, «порождает свободное, величавое и вместе с тем всепроникающее и духоносное течение знаменного мелодизма» [5, с. 31], формируя соборное церковное начало.

Соборность как основу русского менталитета обосновал один из наиболее ярких представителей философии славянофильства, русский учёный, поэт и богослов А. С. Хомяков. Философ утверждал, что соборность русских предопределена Богом и потому священна. Исторически это качество связано с общинным типом жизни русских людей, в рамках которого сформировались определённые добродетели: отзывчивость, сердечность, доброта, национальная терпимость, приоритет общинных и семейных ценностей, справедливость. Признание ценности и достоинства каждой отдельной личности у русских сочетается со стремлением к духовному единению. Соборность на протяжении многих веков помогала русскому народу преодолевать трудности и лишения, выпавшие на его долю. Идея соборности наиболее последовательно воплощена в русской духовной культуре, духовной музыке. Е. В. Николаева усматривает отражение идеи соборности уже в самом процессе её исполнения, когда достигается не только полное музыкальное, но и абсолютное духовное согласие. В основе этого явления лежит «особая духовная сонастроенность певчих на пение “едиными устами”, объединяющая всех присутствующих в храме единым молитвенным состоянием, что обуславливает соборность хорового звучания» [6, с. 40]. Педагог Шишкина также подчёркивает, что «знаменное пение было для древнерусского человека путём сосредоточения внутренних духовных сил. В унисонном пении происходит собирание внимания каждого и всех вместе. Одноголосное пение даёт возможность концентрации ума, воли и всех чувств на едином звуке и слове» [13, с. 46]. «Единоголосие» формирует направленность мысли на единение в словах и звуках, которое затем преобразуется в единение духовное.

Древнерусская педагогика зиждется на определении человека как существа цельного и гармоничного. Умственная разбросанность по внешним объектам мешает сохранению духовного здоровья, разрушает целостность личности. Унисон знаменного пения способствует сосредоточению духа и интеллекта, что, в свою очередь, помогает достичь нужного душевного настроя. Обратив внимание на эту важную

взаимосвязь, современные педагоги стремятся ввести основы знаменного пения в образовательно-воспитательный процесс. Современные процессы глобализации привнесли в традиционную русскую культуру несвойственные ей ценности индивидуализма, что пагубно отражается на психологическом и нравственном развитии наших детей. Знаменное пение – это мощное средство педагогического воздействия на ребёнка, позволяющее ему обрести единение, гармонию и ощущение безопасности в интонационной устойчивости знаменного унисона. Передовые педагоги стараются обратить внимание коллег на разработку методики обучения однополосному пению, в рамках которого закладываются также и основные музыкальные навыки. В связи с этим предлагается «возродить утерянные традиции русской певческой культуры, проверенные «многой мудростью и опытом» [13, с. 47].

В настоящее время всё чаще ставится вопрос о том, на какой основе должно осуществляться нравственное, эстетическое и патриотическое воспитание современных поколений. И большинство педагогов опять находят ответ в духовной музыке, в древних церковных распевках. Учитель музыки г. Пушкино Московской области Н. Киселева считает, что с помощью духовной музыки можно и нужно воспитывать патриотизм, ведь «не может быть настоящего гражданина своей страны, если у него отсутствует любовь к Отечеству» [3, с. 40]. Важную роль в этом процессе играет знакомство с детьми с русской историей. Но исторические знания не должны сводиться к механическому запоминанию набора фактов: дети должны научиться эмоционально воспринимать и критически оценивать события непростой русской истории. И в этом им может помочь курс духовной музыки, включённый в школьную программу. При этом, подчёркивает учитель, основной целью программы по духовной культуре должно быть не приобщение к православной вере, а знакомство с православной церковной музыкой как неотъемлемой частью самобытной культурной традиции России, частью её истории. У каждого человека, в том числе подростка, должна быть свобода «самостоятельно определять своё отношение к вышеназванной проблеме» [3, с. 42].

Российский исследователь духовной музыки Т. Ф. Владышевская также не раз подчёркивала связь русских церковных песнопений с важнейшими событиями отечественной истории. «История отразилась не только в летописях, но и в высокопоэтичнейших музыкальных произведениях – песнопениях, духовных стихах, песнях. В них сосредоточилась историческая память и историческое сознание русского

народа» [1, с. 14]. Церковные песнопения не просто рассказывают об исторических событиях, но и содержат их нравственную оценку. Последовательно воссоздавая важнейшие вехи отечественной истории, распевы упоминают и русских святых, небесных покровителей народа, к которым постоянно обращались за помощью.

Рассуждая об эстетическом воспитании детей, Б. Д. Критский подчёркивает, что русское богослужбное пение, церковные распевы сконцентрировали в себе вековой музыкально-педагогический опыт, но вопрос о применении духовной музыки в воспитательном процессе начал обсуждаться совсем недавно. Негативное отношение к церковным распевам, характерное для семи десятилетий советской власти, в определённой мере нарушило принцип историчности и последовательности в развитии музыкальной педагогики православной церкви. В настоящее время утраченные традиции вновь возрождаются, способствуя духовному обновлению общества, о чём свидетельствует, в частности, изучение богослужбной музыки в рамках школьных уроков музыки. Сложность этого процесса заключается в том, что исполнение церковных распевов неотделимо от понятия о возвышенном и немислимо вне «морально-этических и религиозно-нравственных переживаний» [4, с. 17]. В процессе пения человек возвышается над материально-чувственным планом бытия и обращается к божественному. Это отражается в манере церковного пения – сдержанной, сосредоточенной и отчасти самозабвенной. Для этого необходимо не «формальное слышание музыкальной ткани, а вчувствование в неё, переживание определённых состояний» [4, с. 18]. Повторяя мысль В. И. Мартынова, Критский считает, что только такое совместное пение формирует у детей необходимые нравственные ценности, учит переживать высокие чувства, а также способствует их эстетическому воспитанию. Открывая подрастающим поколениям сокровищницу духовной культуры, мы восстанавливаем историко-культурную преемственность русских традиций.

Безусловно, положительные изменения в обществе происходят достаточно медленно. Тем более необходима активизация усилий по возрождению вековых традиций. Знаменное пение как часть русской культуры и вся духовная музыка в целом – это бесценное наследие наших предков, которое не может и не должно быть предано забвению. Мощный духовно-нравственный, эстетический и патриотический потенциал церковных распевов может дать толчок к формированию новой концепции современного школьного обучения и воспитания, в том числе и музыкального. Концепции, которая с большой долей ве-

роятности могла бы объединить наиболее перспективные принципы светской и церковной воспитательных систем.

Литература

1. Попечительева В. Церковные распевы в православном богослужении // [Интернет источник] // <http://trsobor.ru/tserkovnyue-raspevy-v-pravoslavnom-bog/> Дата посещения 20.03.2018 г.
2. Прот. Фортунато Богослужение должно быть живым // Музыкальная академия, – М., 1999. – № 4. – С. 151–157
3. Шишкина Л. В. Древнерусское «единогласное» пение как система воспитания // Музыка и время, 2004. – № 9. – С. 46–47
4. Цуканова Н. Русское богослужбное пение как соборное творчество // Музыка и время, 2008. – № 5. – С. 23–25
5. Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: Конец X – середина XVII столетия. – М.: Владос, 2003. – 208 с.
6. История русской музыки: учебник. В 3-х вып. Вып. 1. Владышевская Т., Левашева О., Кандинский А. – М.: Музыка, 2009. – 560 с.
7. Прот. Разумовский Д. В. Церковное пение в России. Отделение II. Глава пятая. История знаменного распева // Музыкальная академия, 2000. – № 1. – С. 177–183
8. Пашкова М. Всенощное бдение А. Т. Гречанинова // Традиционные жанры русской духовной музыки и современность. Сб. статей и исследований. Вып. 2. / Под ред. Ю.И. Паисова. – М.: Издат. Дом «Композитор», 2004. – С. 195–205
9. Плотникова Н. Ю. Принципы обработки древних распевов в творчестве А. Д. Кастальского // Гимнология. Мат-лы Междунар. науч. конф. «Памяти протоиерея Дмитрия Разумовского». – Кн. 2. – М.: Издат. Дом «Композитор», 2000. – С. 600–609
10. Владышевская Т. Ф. Русская музыка от языческой песни до оперы. Отражение русской истории в древнерусских песнопениях // Искусство, 1998. – № 1 (73). – С. 14–15
11. Киселева Н. Русская духовная музыка как одна из граней культуры моего народа (к урокам музыки в V – VII классах общеобразовательной школы) // Искусство в школе, 1998. – № 6. – С. 40–49
12. Мартынов В. И. История богослужбного пения: Учебное пособие. – М.: РИО Федеральных архивов; Русские огни, 1994. – 240 с.
13. Критский Б. Д. Церковное пение и современное музыкальное воспитание // Искусство в школе, 2018. – № 1. – С. 17–18

ХРИСТИАНСТВО И СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 364

ОРГАНИЗАЦИЯ ЦЕРКОВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ ВОЕННОСЛУЖАЩИМ И ГРАЖДАНАМ, УВОЛЕННЫМ С ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ

С. В. Бойцова

кандидат педагогических наук

Костромской государственной университет

Кострома, Россия

Статья посвящена вопросам организации церковной социальной работы с военнослужащими и членами их семей, определению ключевых направлений в деятельности военного духовенства. В рамках выделения особенностей социального служения военного духовенства рассмотрены ключевые направления Положения о военном духовенстве Русской Православной Церкви, где чётко регламентирован круг обязанностей данных священнослужителей. В рядах Вооружённых Сил Российской Федерации с каждым годом растёт интерес среди военнослужащих к участию в религиозных обрядах, службах, церемониях. Положительный отклик получает, и деятельность в рамках мер социальной поддержки как самих военнослужащих, так и членов их семей. Как показывает анализ практической деятельности, реализация цели церковной военно-социальной работы является содействием в гармонизации взаимодействия гражданина с военной средой. Основным в этом направлении выступает профилактика возможных социальных рисков и преодоление кризисных моментов, повышение уровня социальной защищённости как самих военных, так и страны в целом. Российский опыт церковной социальной работы имеет свои особенности, историю становления и развития. Он не ограничивается только узкими мероприятиями по духовному сопровождению военнослужащих в период выполнения боевых задач, а складывается из мероприятий как социального служения, так и комплексной работы по социальной, психолого-педагогической, просветительской, экономической поддержке граждан в рамках взаимодействия с военнослужащими, членами их семей, лицами, уволенными с военной службы, призывниками.

Ключевые слова: военнотружущий, труждане, уволенные с военной службы, социальное тружение, церковная социальная помощь.

ORGANIZING CHURCH SOCIAL ASSISTANCE TO SERVICEMEN AND CITIZENS DISCHARGED FROM MILITARY SERVICE

Svetlana Boytsova
Kostroma state university
Kostroma, Russia

The article is devoted to the organization of Church social work with servicemen and members of their families, the definition of key areas in the activities of the military clergy. Within the framework of distinguishing the features of the social service of the military clergy, the key areas of the Provision on the military clergy of the Russian Orthodox Church, where the range of responsibilities of these priests is clearly regulated, are considered. In the Armed Forces of the Russian Federation servicemen's growing interest in participation in religious ceremonies, services, ceremonies is observed from year to year. Activities within the framework of measures of social support for both servicemen and their families are regarded positively. As the analysis of practical activities shows, the realization of the goal of the Church's military social work consists in assisting the harmonization of the citizen's interaction with the military environment. The cornerstone in this area is the prevention of possible social risks and overcoming crisis moments, increasing the level of social protection of both the military and the country as a whole. The Russian experience of Church social work has its own peculiarities, history of formation and development. It is not limited only to narrow measures for spiritual support of servicemen during the fulfilment of combat missions, but also consists of activities both in social service and comprehensive work on social, psychological, pedagogical, educational, economic support of citizens within the framework of interaction with military personnel, members of their families, persons discharged from military service, conscripts.

Keywords: serviceman, citizens discharged from military service, social service, Church social assistance.

Существенные преобразования в стране и мире потребовали осмысление роли одного из ключевых институтов гражданского общества – Русской Православной Церкви и развития её социального потенциала. Реформирование, развитие Вооруженных сил определило возможности для сближения двух значимых направлений в государственно-общественном устройстве. Одним из векторов социального служения является деятельность по духовной поддержке, социальной защите военнослужащих и членов их семей, и граждан уволенных с военной службы.

Церковная социальная работа с военнослужащими и приравненными к ним категориями граждан обладает своим особым набором средств, ресурсов, возможностей, с помощью которых она может участвовать в их жизни, влиять на улучшение социально-экономической ситуации, повышать результаты профессиональной деятельности. Ключевыми формами взаимодействия Церкви с военнослужащими и членами их семей является работа с допризывной молодежью, призывниками, срочной службы, гражданами, проходившими службу по контракту, духовное сопровождение при выполнении профессиональных задач, в том числе в зонах военного конфликта, социальная защита в сложных жизненных ситуациях граждан, уволенных с военной службы.

Особенность церковной социальной работы в вооруженных силах страны связана со специальными условиями социальной военной среды (окружающие военнослужащего условия его жизнедеятельности). К ее числу относят: профессиональную деятельность, материальное обеспечение, социальное окружение и складывающуюся духовную ситуацию. Данная работа может быть реализована по месту несения службы, жительства военнослужащего. Она может быть организована как мера социальной защиты, профилактика социальных рисков, религиозное просвещение, формирование духовных ценностей и другие аспекты.

Объектом церковной социальной работы выступают те проблемы, с которыми сталкивается военнослужащий и члены его семьи, социальная среда, система взаимодействия. Предметом является практическая деятельность, условия реализации социального служения в отношении данных категорий граждан.

Толчком в организации работы стало принятие Министром обороны Российской Федерации Положение «По организации работы с верующими военнослужащими Вооруженных Сил Российской Феде-

рации» (24 января 2010г.). Регламентация системы взаимодействия во многом определена особенностями несения военной службы, уставными отношениями и ролью профессиональной деятельности. Система взаимодействия с верующими военнослужащими строится на взаимном уважении, сотрудничестве.

Особая роль при решении проблемы взаимодействия отводится Отделу Московского Патриархата по взаимодействию с Вооруженными силами и правоохранительными органами. Основная задача Отдела связана с осуществлением взаимодействия Русской Православной Церкви с Вооруженными силами Российской Федерации, правоохранительными органами, воинскими частями и иными воинскими формированиями на территории Российской Федерации, а также координация и практическое осуществление пастырской и духовно-просветительской деятельности среди военнослужащих, сотрудников правоохранительных органов, членов их семей.

В 2009 году было подписано «Совместное обращение членов Межрегионального совета России к Президенту Российской Федерации», где было подчёркнуто (было внесено) предложение ввести в Вооруженные силы страны институт военного духовенства. В рамках исполнения поручений президента (от 02.08.2009 №Пр-2008) был выстроен новый подход к формированию института воинских и флотских священнослужителей.

На заседании Священного Синода Русской Православной Церкви 25–26 декабря 2013 года было принято «Положение о военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации».

Документ устанавливает порядок взаимодействия епархий Русской Православной Церкви, Синодального отдела по взаимодействию с Вооруженными силами и правоохранительными органами, федеральных органов государственной власти, в которых предусмотрена военная и правоохранительная служба, а также военного духовенства по вопросам:

- пастырского окормления и религиозного просвещения военнослужащих (служащих) и членов их семей;
- совершения богослужений и обрядов на территории воинских и правоохранительных формирований⁵⁰ [2].

⁵⁰ Положение «О военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации» (документ принят на заседании Священного Синода Русской Православной Церкви 25-26 декабря 2013 года, журнал № 141 1 Общие положения (1.1)

В принятых Священным Синодом Русской Православной Церкви документах, подчеркнута, что назначение военного священника – стать духовным отцом военнослужащих, гражданского персонала воинских формирований и членов их семей, помогать им с христианской точки зрения осмысливать свой долг. Военный священник, кроме общих требований, предъявляемых к духовенству Русской Православной Церкви, должен иметь опыт пастырского служения, уметь переносить трудности и лишения, связанные с его службой. При этом личный пример и твёрдость духа священнослужителя, особенно в сложных ситуациях, являются важными средствами пастырского воздействия на военнослужащих.

Работа военного духовенства организуется с военнослужащими (служащими) православного вероисповедания (членами их семей) на принципах добровольности и в соответствии с законодательством Российской Федерации, с учетом специфики их профессиональной деятельности.

Конкретная деятельность военного священника вытекает из задач стоящих перед ними. Прежде всего – это совершение богослужений и религиозных обрядов, духовно-просветительская работа, участие в мероприятиях, проводимых командованием по патриотическому и нравственному воспитанию военнослужащих (служащих) и членов их семей, оказание содействия командованию в проведении профилактической работы по укреплению правопорядка и дисциплины, предупреждению правонарушений, неуставных взаимоотношений и суицидальных происшествий, консультирование командования по религиозным вопросам, участие в формировании в коллективах отношений, основанных на нормах христианской морали, содействие формированию здорового нравственного климата в семьях военнослужащих (служащих). Данные задачи в полной мере реализуются через конкретные формы и методы, включая свойственные социальной работе.

Как показала практика в системе взаимодействия Русской Православной Церкви с Вооружёнными силами РФ, можно выделить ряд технологий по решению ключевых проблем. Прежде всего, это такие, как:

1. *Военно-патриотическое воспитание* допризывной и призывной молодежи. Данное направление социальной деятельности направлено, прежде всего, на оказание социальной поддержки несовершеннолетним гражданам, формирование ценностного отношения

к предстоящей военной службе, сокращение негативных, асоциальных проявлений в молодежной среде, информирование об условиях жизнедеятельности солдат и офицеров в Вооружённых силах Российской Федерации. Ключевые мероприятия связаны с вопросом патриотического воспитания. В рамках принятого в 2000 году Архиерейским собором документа «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви», данное понятие трактуется как одно из ключевых в системе связи государства и Церкви. В документе подчёркнуто, что «патриотизм православного христианина должен быть действенным. Он проявляется в защите отечества от неприятеля, труде на благо отчизны, заботе об устройении народной жизни, в том числе путем участия в делах государственного управления. Христианин призван сохранять и развивать национальную культуру, народное самосознание»⁵¹. [1].

2. *Социальная адаптация*, помощь военнослужащим срочной службы. Церковная социальная работа с гражданами, призванными на военную службу, направлена на решение вопроса адаптации данной категории к условиям особой социальной среды, системы взаимодействия, оздоровление климата в подразделении и профилактике неуставных отношений. Особо делается упор на начало военной службы, первый этап, когда проводятся комплексные мероприятия по диагностике, мониторинги, ведется психолого-педагогическая и воспитательная, просветительская работа.

3. *Социальная работа с военными*, стаж службы которых менее полутора- двух лет (контрактники, офицеры). Работа с начинающими военнослужащими строится на постоянной основе весь период службы. Вместе с тем, ключевым этапом является начальный период, когда профессиональное становление напрямую связано с выполнением конкретных, стоящих перед военным подразделением задач. Содействие в формировании ответственного, сознательного отношения к военной службе, к солдатам, коллегам – основная задача священника на данном этапе. Погружение в особую среду, изучение традиций, обычаев, истории части, подразделения, отдела организация этой работы возлагается в том числе и на представителя церкви. Особой является социальная поддержка, помощь при разрешении бытовых, социально-медицинских проблем, как самого военного, так и чле-

⁵¹ Основы социальной концепции Русской Православной Церкви (документ принят Юбилейным Архиерейским Собором Русской Православной Церкви, Москва 15 августа 2000 г.). // П. ЦЕРКОВЬ И НАЦИЯ (П.3)

нов его семьи. Данное направление связано с посреднической ролью представителя церкви, предоставлением информации, разъяснением сложных вопросов.

4. *Социальная работа с участниками боевых действий* и вооружённых конфликтов. Основная деятельность Церкви по данному направлению реализуется по двум векторам: работа в период военных событий, конфликтов; сопровождение участников боевых действий в период социальной и медицинской реабилитации. Вопросы реабилитации участников военных действий – одно из направлений комплексной социальной защиты. Ранения, стрессы, психологическое давление, адаптация к мирным условиям – ключевые проблемы, с которыми сталкивается данная категория граждан. При этом военные могут продолжать службу или быть в запасе. К числу мероприятий, в рамках которых реализуется социальная работа, относятся: содействие в оказании медицинской, реабилитационной, социальной, юридической поддержки; создание кризисных центров; помощь в приобретении жилья, устройстве детей в дошкольные учреждения, занятости; консультирование и информирование о мерах социальной защиты; организация межведомственного взаимодействия с привлечением институтов гражданского общества; организация клубной работы с участием волонтеров, добровольцев.

Для членов семьи погибшего военнослужащего церковная работа носит комплексный характер, связанный как с преодолением психологической травмы, так и улучшением их материального положения. Психосоциальная работа является профессиональной сферой деятельности психолога. Вместе с тем, у священника есть большой потенциал содействия в данном направлении. Как показывает практика, многие люди при тяжёлом эмоциональном состоянии, кризисах, прежде всего идут в церковь за психологической поддержкой. Данный ресурс церкви необходимо использовать в рамках мероприятий по социальному служению.

Социальная работа в церкви с военными, получившими увечье, травму, строится исходя из медицинских показаний, рекомендаций специалистов. Церковь активно развивает хосписную работу, помогает семье, где есть такие больные, создает специальные центры, развивает добровольческую инициативу среди прихожан.

5. *Социальная работа с членами семьи военнослужащего*. К числу мероприятий, форм и методов работы можно отнести:

- помощь в организации семейного, детского отдыха и оздоровления (профильные смены, лагеря, паломничество к святым местам);
- совместное проведение религиозных праздников, тематических встреч (организация концертов, спектаклей, экскурсий);
- индивидуальный учёт потребностей семьи военнослужащего (встречи, совместные беседы, индивидуальная работа);
- пропаганда семейных ценностей (организация тематических стендов, бесед, спортивных и культурных мероприятий).

Данная работа может быть организована по месту жительства с учётом интересов разных религий. Русская Православная церковь отстаивает интересы семьи, защищает её и делает упор на традиционные подходы в формировании семьи.

6. *Профилактика негативных социальных явлений* в воинском подразделении. В рамках данного направления особая роль отводится военному священнику. Проблемы асоциального поведения, «дедовщина», конфликты при этом особый статус, важность выполнения профессиональных задач требуют мер профилактической направленности.

7. *Пропаганда здорового образа жизни* среди военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей. Одна из задач связана с сохранением и укреплением здоровья военнослужащих, лиц гражданского персонала, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей. Реализация, которой возможна только при ключевой роли самих граждан. В воинских частях военные медики проводят пропаганду гигиенических знаний и здорового образа жизни, организуют систему мероприятий. Данное направление развивается в тесной взаимосвязи с институтами гражданского общества, в том числе религиозными организациями.

8. *Социальная защита* отдельных категорий военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей. Это комплекс мероприятий с учётом категории нуждаемости (многодетные, одиноко-воспитывающие несовершеннолетнего, предпенсионного возраста, имеющие в составе ребенка-инвалида и др.), предназначенные для создания условий эффективного несения военной службы, повышения благосостояния его семьи.

Работа священника по данному направлению носит неформальный характер. Проведение сопроводительных мероприятий в период пред увольнительных процедур, социальная поддержка многодетной семьи, содействие в мероприятиях по реабилитации, абилитации

детей-инвалидов и других лиц – эти и иные мероприятия проводятся во многих приходах. Работа в рамках мер социальной защиты со стороны Церкви носит компенсационный характер, который включает в себя следующие направления:

- непосредственно социальную деятельность;
- профессиональную;
- духовную;
- социально-медицинскую;
- психолого-педагогическую.

Таким образом, церковная социальная работа с военнослужащими и членами их семей представляет собой комплекс направлений, мероприятий имеющих свой особый характер, условия разработки и реализации. Роль священника, связанная непосредственно с богослужбной деятельностью, определяется правилами, установленными Русской Православной Церковью. Вопросы внебогослужбной деятельности различны по методам, формам, технологиям. Это, прежде всего, поддержка, укрепление и защита семьи военнослужащего, работа по патриотическому воспитанию с допризывной молодежью, профилактика негативных явлений в военной среде, религиозное и духовное просвещение граждан. Данная работа связана с повышением боеспособности вооруженных сил, уровнем социальной безопасности в государстве.

Литература

1. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви (документ принят Юбилейным Архиерейским Собором Русской Православной Церкви, Москва 15 августа 2000 г.). – М.: Издательство Московской Патриархии, 2015. – 528 с.

2. Положение «О военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации» (документ принят на заседании Священного Синода Русской Православной Церкви 25–26 декабря 2013 года, журнал № 141. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.patriarchia.ru/db/text/3481010.html> (дата обращения 10.07.2018).

СОДЕРЖАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

О.М. Забелина

Кандидат педагогических наук
Костромской государственной университет
Кострома, Россия

Служение Русской Православной Церкви в пенитенциарных учреждениях направлено на оказание духовно-просветительской, богослужебной, пастырско-душепопечительной и нравственно-реабилитационной помощи заключенным, пребывающим в местах принудительного содержания и освободившимся из заключения, и обращена ко всем участникам уголовно-исполнительного процесса. В настоящее время представители общественных и религиозных организаций имеют возможность принимать участие в реализации современных технологий социальной работы в ИУ в индивидуальных и групповых формах: социальной диагностике, социальной адаптации, социальной реабилитации, социальной защите, социальной помощи, социальном патронаже, социальном посредничестве и др. Результатом деятельности представителей Русской Православной Церкви в исправительных учреждениях могут являться изменения в сознании и поведении осужденных, осознание осужденным своей вины, раскаяние в содеянном, что является залогом достижения одной из главных целей наказания – отказа от совершения в будущем новых преступлений.

Ключевые слова: *тюремное социальное служение, духовно-просветительская помощь, реабилитация осужденных, пастырское окормление, подготовка к освобождению, организация молитвенных комнат, строительство храмов, воцерковление, социализация.*

THE CONTENTS OF THE SOCIAL SERVICE OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH IN PENITENTIARY INSTITUTIONS

Olga Zabelina

Kostroma state university

Kostroma, Russia

The service of the Russian Orthodox Church in penitentiary institutions is aimed at providing spiritual and educational, liturgical, pastoral, counselling, moral and rehabilitative assistance to prisoners in places of detention and released from prison, and is addressed to all participants of the criminal enforcement process. Nowadays the representatives of public and religious organizations have an opportunity to participate in the implementation of modern technologies of social work in correctional facilities in individual and group forms: social diagnosis, social adaptation, social rehabilitation, social protection, social assistance, social patronage, social mediation, etc. The result of the activities of the representatives of the Russian Orthodox Church in correctional facilities may consist in the changes in the consciousness and behavior of convicts, convicts' awareness of their guilt, remorse, which become the key to achieving one of the main punishment goals – the renunciation to commit new crimes in the future.

Keywords: *prison social service, spiritual and educational assistance, rehabilitation of convicts, pastoral care, preparation for release, organization of prayer rooms, construction of churches, churching, socialization.*

В настоящее время значительно повысилась эффективность механизмов реализации прав осужденных. В исправительных учреждениях активизировалась работа по принятию мер для реализации конституционного права осужденных на свободу совести и вероисповедания.

Система ценностей человека, попадающего в места лишения свободы, подвергается определенной переоценке и переосмыслению. Помочь найти путь к исправлению может Церковь. Духовный образ жизни является одним из самых сильных средств профилактики правонарушений.

Тюремное служение Русской Православной Церкви направлено на оказание духовно-просветительской, богослужебной, пастырско-душепопечительной и нравственно-редаптационной помощи за-

ключенным, пребывающим в местах принудительного содержания и освободившимся из заключения, и обращена ко всем участникам уголовно-исполнительного процесса: содержащимся в местах лишения (ограничения) свободы (задержанным, арестованным, подследственным, осужденным); лицам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации в связи с уголовным преследованием и условным осуждением; членам семей и детям лиц, заключенных под стражу; сотрудникам мест принудительного содержания и членам их семей; курсантам образовательных учреждений уголовно-исполнительной системы (УИС); ветеранам органов УИС.

Опыт взаимодействия церкви и исправительных учреждений в последние годы активно востребуется. Происходит это по ряду причин, прежде всего исторического, социально-психологического и правового характера. Использование в работе с осужденными опыта Русской Православной Церкви имеет очень большое значение как для самих осужденных, так и для общества в целом, в которое они возвращаются после освобождения.

Основные направления взаимодействия Церкви и УИС являются следующие: обеспечение духовно-нравственной и просветительской деятельности в учреждениях исправительной системы; обеспечение богослужбной деятельности и пастырского душепопечения; обеспечение диаконического служения среди заключенных в местах принудительного содержания; взаимодействие Церкви и УИС в нормативно-правовой защите достоинства и прав человека в местах лишения (ограничения) свободы; взаимодействие Церкви и государственной системы исполнения наказаний по вопросам профилактики преступности.

Духовно-нравственное воздействие, оказываемое представителями религиозных организаций на человека, значительно, а в условиях изоляции приобретает еще больший смысл. Вера в Бога способна утешить, смягчить стрессовое состояние, выступить моральным стимулятором раскаяния. Это способствует отказу осужденных от преступного образа жизни, нравственному очищению от накопившихся пороков, вредных привычек.

С каждым годом все больше территориальных органов уголовно-исполнительной системы подписывают договоры о сотрудничестве с епархиальными управлениями Русской Православной Церкви. Священнослужители оказывают социальную помощь осужденным, проводят работу по их духовно-нравственному воспитанию, освящают

построенные культовые объекты, проводят литургии, обряды крещения, индивидуальные беседы, организуют занятия в воскресных школах. Представители религиозных организаций (объединений) участвуют в благотворительной и попечительской деятельности. При их участии сооружаются и оборудуются молитвенные комнаты и храмы, осужденным доставляются продукты питания, медикаменты, оборудование, одежда и обувь.

Практика показывает, что взаимодействие с религиозными организациями (объединениями) в комплексе с проводимыми администрацией колоний воспитательными мероприятиями служит нормализации психологического климата в среде осужденных, их правоопослушному поведению и исправлению.

Содержание тюремного служения Русской Православной Церкви в пенитенциарных учреждениях охватывает, прежде всего, духовно-просветительскую деятельность, включая проведение духовно-просветительских бесед с осужденными в местах лишения свободы; организацию Воскресных школ; создание и пополнение библиотек и медиатек при тюремных храмах; катехизацию среди заключенных; дистанционное религиозное образование; конкурсы, фестивали, праздничные концерты, спортивные и другие мероприятия; занятия и духовно-просветительские беседы с ветеранами и действующими сотрудниками службы исполнения наказания и членами их семей; содействие преподаванию «Основ религиозной культуры и светской этики» в общеобразовательных школах пенитенциарных учреждений и образовательных учреждениях уголовно-исполнительной системы.

Богослужебная деятельность и пастырское душепопечение включает организацию религиозных общин и оборудование молитвенных помещений для заключенных, сооружение тюремных храмов, создание при тюремных храмах религиозных организаций; совершение богослужений, церковных Таинств и религиозных обрядов; индивидуальные собеседования (индивидуальная исповедь), общие беседы, проповедь.

Большое значение имеет диаконическое служение и реабилитация (ресоциализация): содействие социальной адаптации заключенных - подготовка к освобождению из заключения и жизни на свободе (за полгода до освобождения и первое время после выхода на свободу); установление и последующая поддержка социальных связей осужденных с родственниками, благотворительная помощь членам семей осужденных; юридическая, психологическая, медицинская и иная помощь освободившимся осужденным после выхода на свободу; созда-

ние дневных (для проходящих) центров социальной адаптации (реабилитации) для бывших заключенных на базе приходов или монастырей; работа с воспитанниками центров для осужденных подростков, создание православных реабилитационных центров для детей, имеющих проблемы с законом.

Особое значение имеет миссия Церкви в защиту достоинства, свободы и прав человека в сфере тюремного служения, что касается всех участников уголовно-исполнительного процесса — заключенных, сотрудников учреждений и членов их семей, и реализуется в следующих направлениях: привлечение внимания общественности к идеям ресоциализации (реадаптации) осужденных; содействие выдвижению кандидатур священнослужителей в региональные наблюдательные комиссии и общественные советы при территориальных органах уголовно-исполнительных систем государств; участие в деятельности общественных организаций пенитенциарной направленности; участие в работе комиссий по методикам режимного стимулирования поведения осужденных при учреждениях исполнения наказаний; участие в рассмотрении вопросов помилования и условно-досрочного освобождения [1].

В настоящее время представители общественных и религиозных организаций имеют возможность принимать участие в реализации современных технологий социальной работы в ИУ в индивидуальных и групповых формах: социальной диагностике, социальной адаптации, социальной реабилитации, социальной защите, социальной помощи, социальном патронаже, социальном посредничестве и др.

Священнослужители проводят различные религиозные обряды и таинства (причастие, крещение, исповедь, венчание и др.), просветительскую работу по истории православия, способствуя духовно-нравственному воспитанию осужденных различных категорий.

Священнослужители в ИУ осуществляют религиозное просвещение осужденных, читая проповеди или проводя личные беседы, а также ведут переписку с ними, что способствует их возвращению к основам нравственности и развитию личной культуры, направляет на деятельностную, творческую основу, помогает в преодолении социальных проблем.

Совместно с представителями церкви в исправительных учреждениях организуются концерты художественной самодеятельности осужденных, просмотры художественных и документальных филь-

мов религиозного содержания, прослушивание аудиозаписей духовной музыки, спортивные соревнования, турниры, конкурсы и т.д.

Во многих исправительных учреждениях распространен опыт работы с осужденными по изготовлению различных изделий религиозной направленности: оклады для икон, сами иконы и другая церковная утварь. Проводя в мастерских большую часть своего свободного времени, осужденные постепенно приобщаются к православию, приходят к исповеди.

Организация хора среди осужденных при храме на территории исправительного учреждения несет в себе нравственный, воспитательный потенциал. Духовная музыка, развивая чувство любви, сострадания к человеку, окружающему миру, способствует эстетическому, интеллектуальному, творческому и духовному развитию и становлению личности. Духовные песнопения помогают в психологической настройке человека на восприятие обучающей информации, оказывают благотворное влияние на психические и физиологические процессы организма, являясь средством реабилитации и исправления осужденных.

Положительное влияние на осужденных имеет организация ежемесячного выпуска стенной церковной газеты, оформление стендов, уголков слушателей воскресной церковной школы. Осужденные самостоятельно ищут духовную литературу, освещают события, которые происходят в жизни православной церкви. Приобщение осужденных к духовным ценностям постепенно приводит к успешному решению педагогических задач по формированию нравственных качеств личности.

Важным является религиозное обучение и образование осужденных. Образование само по себе является фактором, снижающим девиантное поведение осужденных. Система образования и обучения в пенитенциарных учреждениях имеет своей целью не только ориентацию на усвоение осужденными определенных знаний и умений, в первую очередь, тех, которые пригодятся им в будущем, но и предполагает духовное развитие обучаемого, ознакомление его с культурными и историческими традициями русского народа, многие из которых связаны с принятием Русью христианства.

В процессе религиозного просвещения осужденным можно на исторических примерах демонстрировать преемственность поколений, сущность национальной культуры и, что очень важно в многонациональной стране, – религиозную терпимость. Пенитенциарное со-

общество – это срез всего нашего общества. И в нем есть представители различных религиозных конфессий, поэтому воспитывать уважение к другим религиям необходимо. Важно привитие уважения к религиозным ценностям, к вере другого человека.

Особую значимость для осужденных в решении вопросов, связанных с ресоциализацией после освобождения, имеет поддержка духовенства. Как правило, среди освобождающихся есть люди, у которых нет ни жилья, ни каких-либо связей с родственниками. Те осужденные, кто в период отбывания наказания входил в состав православных общин, могут рассчитывать на рекомендацию, которая позволит им после освобождения получить работу и жилье при храмах или монастырях.

Результатом деятельности представителей Русской Православной Церкви в исправительных учреждениях могут являться изменения в сознании и поведении осужденных. Хорошо, если происходит осознание осужденным своей вины, раскаяние в содеянном, что является залогом достижения одной из главных целей наказания – отказа от совершения в будущем новых преступлений.

Таким образом, содержанием социального служения Русской православной церкви в учреждениях Уголовно-исполнительной системы являются: пастырское окормление, работа по подготовке к освобождению, миссионерская работа в местах лишения свободы, организация молитвенных комнат и строительство храмов, профессиональное и православное образование, личная опека с целью воцерковления и социализации, материальная поддержка, распространение печатных изданий в местах лишения свободы.

Литература

1/ «Миссия тюремного служения Русской Православной Церкви и пенитенциарные учреждения» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/2843078.html>.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ТЕХНОЛОГИИ
ВИДЕОНАБЛЮДЕНИЯ**

Г.В. Лосик

доктор психологических наук, главный научный сотрудник

ОИПИ НАН Беларуси

Объединенный институт проблем информатики

Национальной Академии Наук Беларуси

Минск, Белоруссия

В статье с нравственных позиций на психологическом уровне обсуждается вопрос правомерности вмешательства постороннего человека в интимный мир субъекта с помощью технологии видеонаблюдения. Эта технология имеет ряд ущербных, с точки зрения психологии, сторон. Она является новым видом информационного надзора за человеком. Вскрыта психологическая закономерность, для реализации которой технология видеонаблюдения оказывается помехой. Суть закономерности в том, что при социализации ребенка обязательно должна присутствовать фаза кратковременного эпизодического его уединения от социума. Именно эта фаза блокируется и становится невозможной в реализации при видеонаблюдении за человеком.

Ключевые слова: видеоинформация, видеонаблюдение, субъект, уединение, интимная жизнь, мораль и нравственность, технический прогресс.

**PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF
SURVEILLANCE TECHNOLOGY**

Georgy Losik

United Institute of Informatics Problems of
the National Academy of Sciences of Belarus

Minsk, Republic of Belarus

The article discusses the question of the stranger's intervention legitimacy in the intimate world of the person by means of technology of video surveillance from the moral standpoint at the psychological level.

This technology has a number of defective aspects from the point of view of psychology. It is a new kind of information supervision over a person. The article reveals a psychological regularity video surveillance technology is a hindrance for. The essence of the regularity is the socialization of the child must necessarily include a phase of short-term episodic seclusion from the society. It is this phase that is blocked and becomes impossible to implement when a person is being video surveilled.

Keywords: *video information, video surveillance, person, privacy, intimate life, morality, technical progress.*

*«Насадивший ухо не услышит ли?
и образовавший глаз не увидит ли?»
Пс. 93:9
(...да видит Бог...)*

Моим сыновьям Григорию и Илье посвящается

Введение

Верующий человек отслеживает собственные злые и добрые поступки в Библии, где слово «видит» встречается 66 раз [2]. Он описывает свое житейское решение с позиции «Нет ничего тайного, что не сделалось бы явным, ни сокровенного, что не сделалось бы известным и не обнаружилось бы» [2, Лк 8:17]. Такое соотнесение своих поступков и мыслей с Библией снижает актуальные риски личности благодаря самооценке безопасности. Самооценка базируется на своеобразном *видеонаблюдении*, которое, в сочетании со словом Божьим, вовсе не выполняет «запугивающей» функции. В итоге сам человек делегирует Библии дисциплинирующие полномочия на своем жизненном пути. Однако если нечто разрешено Библией человеку, это не значит, что оно совершенно разрешено всем остальным. Церкви правомерно брать контроль над интимной стороной жизни мирян. Это не значит, что за человеком позволителен контроль другим посторонним человеком в режиме *on-line* и *off-line*, чтобы вынудить субъекта вести себя социально.

Об аналогии

Коснемся аналогии. Господь Бог все видит и дисциплинирует человека, и технология видеонаблюдения призвана его дисциплинировать. Это, казалось бы, оскорбительная для религиозной морали ана-

логия. Вместе с тем в рамках психологии субъекта такая аналогия полезна для анализа разницы свободы волеизъявления человека в том и другом случае [9]. В чем же ущербность видеонаблюдения с точки зрения психологии? Следует ли психологам вмешиваться в несанкционированное использование надсмотрщиками этой, казалось бы, безобидной технологии?

Заметим, данная технология возникла не сегодня, но массовое распространение в настоящее время она получила благодаря прогрессу техники видеозаписи. Эта технология удобна надсмотрщику для а) дисциплинирования поведения нас, граждан, б) для поиска преступника, потенциального или де-факто. Считается, что, на всякий случай, наблюдаемого субъекта следует предупредить «объявлением» на стене о том, что место, куда он переместился, просматривается видеочкамерой. Совершаемая видеозапись обычно сохраняется один-два месяца на компьютере, а затем стирается, если чрезвычайное происшествие не произошло.

Жертвование свободой

Естественно, что в случае такого контроля имеется юридический фактор ущемления свободы волеизъявления субъекта, когда, без его санкций, его лишают уединения. Вместе с тем ради безопасности мы, казалось бы, должны жертвовать свободой, чтобы надзирателю был доступ к скрытым нашим мотивам. Известно, что юридическая мораль всегда рождается на основе психологических законов. В разных странах юридическая мораль может быть разной. Но психология человека, его мораль антропологической природы (не убей, не укради, не прелюбодействуй, не осуди ближнего) - стойко закономерная во всех странах. И психологией не желательно манипулировать, её закономерностям общество должно подчиняться в любой стране.

Существенно заметить, что системы видеонаблюдения устанавливаются наблюдателем не в произвольных публичных местах, а без нашей санкции в местах ответственных: у кассы, в сбербанке, у банкомата, в поликлинике, в аэропорту, на ж/д вокзале, в казарме солдат, в классе средней школы. Именно в таких местах, психолог подтвердит, субъект находится в фазе принятия судьбоносного решения. И поэтому свобода волеизъявления в эти минуты ему нужна и дорога.

В каком-то отношении мы, с одной стороны, ради безопасности должны жертвовать свободой, чтобы надзирателю был доступ к скрытым

нашим мотивам. Чтобы в угоду его спокойствию мы вели себя клипово, по эталонам. Однако мы считаем, надзиратель не должен переходить при этом границ. Он получает зарплату за то, чтобы профессионально, незаметно для нас, не ущемляя наших свобод, решать свою задачу мастерством, а не технологией. Решать задачу, не перекладывая «спасение утопающих в дело рук самих утопающих», не прятаться за технологии.

Закономерность, для которой нужны условия уединения

В данной работе в связи со сказанным описана психологическая закономерность, с учётом которой получившая сегодня распространение технология видеонаблюдения оказывается психологической помехой реализации этой закономерности. Что же это за закономерность психики? Почему ее нужно так строго учитывать? Казалось бы, психика человека «изворотлива», адаптивна к патологии одной психологической сферы за счет компенсаторных участий другой психологической сферы субъекта. Почему мы претендуем доказать, что означенную нами закономерность нельзя компенсаторно сохранить, спасти, оставив видеонаблюдение, но введя ему какую-то компенсирующую процедуру?

Выявленная нами психологическая закономерность описана в ряде наших работ [7,8,9]. Это очень завуалированная по своему проявлению закономерность. Она присуща именно человеку. Закономерность обнаруживает себя не только как психологический, но и как кибернетический феномен [5, 12].

Речь идёт о непродолжительных эпизодических моментах в онтогенезе, когда закономерно субъект должен обязательно устранился от социума. Побывать наедине, чтобы принять важное решение, усваивать ли предложенное ему социумом решение или воздержаться от подражания. Человек не является социальным животным, у него развито сознание, которого нет у животных. Механически подражать социуму могут животные. Человек же ищет смысл в увиденном, и поэтому он выдвигает встречные гипотезы о собственном понимании смысла увиденного в антитезу предлагаемого социумом.

Для реализации этого феномена, с точки зрения кибернетики, человек должен ненадолго устранился от социума, уединиться и в личной субкультуре провести «эксперимент», целесообразно ли антропологически то, что он увидел как социальное, что навязывает ему социум. Именно в таком «эксперименте» субъект, для того чтобы принять собственное решение, познакомившись с эталоном социума, плано-

во совершает пробные отступления от социального эталона, пробует творить с эталоном варианты, не увиденные им в социуме. Иные варианты, однако, возможны с точки зрения антропологии человека. Поэтому, находясь под «колпаком» видеонаблюдения, субъект не осмелится внести собственную вариацию в своё социально правильное поведение в эти минуты.

Научное исследование скрытого видеонаблюдения

Рассмотрим с психологической позиции уже известные исследования скрытого видеонаблюдения и естественные и искусственные методы блокировки его.

Уединение широко практикуется в религии. Верующий человек совершает молитву дома в уединении. В уединении совершается исповедание батюшке в грехах, покаяния. Верующий человек, что существенно, сам выражает волю и решает вопрос своего вероисповедования.

Институт семьи также является примером эпизодического уединения ее членов из социума в круг семьи. Семья - это субкультура, где юридические нормы социума на время заменяются иными понятиями и характеристиками [11,4]. «Моя семья – это моя крепость» - гласит притча. Члены семьи категорически не допускают гостя, инородца присутствовать долго в родной семье.

Еще одним примером уединения является детская *дворовая сюжетно-ролевая* игра. Такая игра - это проведение играющими «эксперимента» с отступлением от нормативов, увиденных детьми в социуме [10]. Дети категорически не допускают, заметим, в свои игры взрослых.

В педагогике, в судебной практике используется зеркало Газелла. Это полупрозрачное стекло. С его помощью оборудуется окно между двумя комнатами. В итоге наблюдатель, воспитатель, находясь в соседней комнате, может видеть и слышать людей в основной комнате. В то время как «подопытные» люди не видят наблюдателя и обычно не знают, что за ними следят

Уединение субъекта как антитеза фазе социализации

Итак, мы объяснили, почему с позиции кибернетики фаза социализации субъекта, фаза усвоения им социально принятых взглядов, оценок, поведения должна в онтогенезе эпизодически прерываться фазой уединения субъекта от социума и проверкой антропологической целесообразности для человека как вида этих взглядов, оце-

нок, поведения. Такая проверка закономерно должна иметь место перед фазой подражания социуму, до фазы «социального научения», названного так А. Бандурой [1]. Данная закономерность выявлена в исследованиях недавно [9, 10], и она не противоречит общепризнанной в психологии схеме социализации человека как субъекта [6]. Таким образом, классическая схема социализации является, с нашей точки зрения, неполной и нуждается в коррекции. В нее необходимо ввести факультативную фазу антропологизации, эпизодически прерывающую фазу социализации. Именно для этой фазы требуется кратковременное уединение от социума. Эта фаза позволяет субъекту отрефлексировать полученную информацию и принять ее или отвергнуть.

Введение фазы антропологизации делает важным участие *волевых проявлений* психики в социализации. Ибо, согласно распространенной теории «социального научения», человек усваивает социальный опыт рефлекторно, инстинктивно. Он обобщает, сравнивает приобретаемый от социума опыт, но, согласно теории, сугубо после его усвоения. Согласно же предлагаемой концепции, человек, начиная усваивать ту или иную высшую психологическую функцию (нравственность, этику, эмпатию, альтруизм), сначала проводит с ней эксперимент. Накануне усвоения знаний и подражания – функция проверяется ребенком путем экспериментирования в детской субкультуре на антропологичность предлагаемых социальных знаний. Ребенок делает попытку самостоятельно открыть этим знаниям *смысл*. И для такой попытки, с одной стороны, нужно: а) волевое усилие, с другой стороны, б) благоприятные внешние условия уединения.

Действия, нежелательные для публичного обозрения

Рассмотрим еще одно обстоятельство, по которому видеонаблюдение создаёт психологический дискомфорт каждому из нас. История культуры поведения человека выработала в сфере его поведения на людях ряд запретов. Социализация ребёнка выражается в принятии им правил и норм поведения в социуме. Часть этих норм касается сдерживания себя на людях в реализации естественных биологических потребностей человека. Многие века в культурах разных народов существуют запреты, табу - например, не сквернословить, не плевать, не бриться на людях, устранять запахи пота. Не реализовывать эти биологические потребности человеческий организм не может. Эти естественные потребности субъект периодически совершает,

но оставаясь наедине сам с собой. Если бы человек совершал эти акции на людях, вероятно, это не нравилось бы окружающим. Поэтому в онтогенезе через социализацию у всех народов закрепляются способы совершать эти акции наедине с самим собой. Заметим, что этот запрет не регулируется ни одним институтом - ни Церковью, ни семьёй, ни государством, а просто запрещается общечеловеческой этикой, осознанием индивида себя как социальной личности. И в этом случае видеонаблюдение, безусловно, лишает человека уединения, чтобы совершать такие естественные акции.

Скрытая информативность видеонаблюдения

Потенциально видеонаблюдение, особенно с видеозаписью, очень информативно стало для надзирателя. Современные технологии, современные психологические приёмы компьютерного анализа траектории испытуемого вскрывают много интимной, индивидуальной информации о субъекте. Последние достижения в этой области позволяют оцифровывать с большой точностью в трехмерном измерении траектории движения испытуемого, отдельно его туловища, ног, рук, головы. Такие технологии могут накапливать статистику и вычислять не только индивидуальный стиль физиологической походки человека, его жестикюляции, кивания головой, но и его мотивы поведения [3].

Заключение

1. Верующий человек отслеживает собственные злые и добрые поступки по Библии. Человек сам волеизъявлением делегирует Библии дисциплинирующие полномочия на своем жизненном пути.

2. Появившаяся технология видеонаблюдения имеет с точки зрения психологии ряд отрицательных воздействий на психику человека, повышает его напряженность, не позволяет расслабиться.

3. Имеется психологическая закономерность: в социализации ребенка обязательно должна присутствовать фаза кратковременного эпизодического уединения от социума. Именно эта фаза блокируется и становится невозможной в реализации при видеонаблюдении за человеком.

Литература

1. Бандура, А. Теория социального научения. Евразия, Санкт Петербург, 2000 . 320 с.
2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета – М. : Издательство АСТ, 2015. – 968 с.
3. Бойко, И.М. Круговой обзор трехмерного объекта / Бойко, В.В. Ткаченко, А.С. Назаров // Развитие Информатизации и государственной системы научно-технической информации (РИНТИ-2018) Минск, 2018 – С. 333-338.
4. Боуэн, М. Теория семейных систем Мюррея Боуэна. Основные понятия, методы и клиническая практика / Мюррей Боуэн. – М. : издательство Когито-Центр; 201. – 496 с.
5. Лосик, Г.В. Перцептивные действия человека: кибернетический аспект / Г.В. Лосик. – Минск : ОИПИ НАН Беларуси, 2008. – 147 с.
6. Лосик, Г.В. Лемма об антропологической природе информационных технологий / Г.В. Лосик // Наука и инновации. – 2013. – № 10. – С. 61–65.
7. Лосик, Г.В. Кодирование информации в мозге / Монография, Lap Lambert Academic Publishing, – 2015, – 135 с.
8. Лосик, Г.В. Антропологический принцип кодирования вариативности сообщения / Г.В. Лосик // Ежегодник научно-методического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии». – Вып. 6. – М.: МГППУ, – 2016. – С. 1–8.
9. Лосик, Г.В.; Ограниченность интернета как канала передачи образной информации / Г. В. Лосик Кульчицкий, В.А.; Лазаревич, А.А.; Чеховских, М.И. // Развитие Информатизации и государственной системы научно-технической информации (РИНТИ-2017) Минск, 2017 – С. 353-358
10. Лосик, Г.В., Ролевые игры детей как вид перцептивных действий / Журнал «Вестник МГЛУ», – 2017 г, – №6, – МГЛУ, – С.34-43.
11. Митрофанов, Георгий протоиерей. «Домострой» не является нам образ жизни христианской семьи /Материалы конференции «Таинство брака — таинство единения» //news.aquaviva.ru/news/date/2008-01-09/id/383/
12. Фридланд, А.Я., О сущности информации: два подхода / А.Я. Фридланд // Информационные технологии. – 2008. – № 5. – С. 75–84.

К СЛОВУ О ЛИДЕРСТВЕ

Н. В. Саратовцева

Кандидат педагогических наук
Пензенский государственный технологический университет
Пенза, Россия

А. В. Гринчук

студент 3 курса
Пензенский государственный технологический университет
Пенза, Россия

О. А. Ермолаева

студент 3 курса
Пензенский государственный технологический университет
Пенза, Россия

Статья посвящена размышлениям о лидерстве. Сегодня приоритетным направлением воспитания молодежи является воспитание у нее лидерских качеств. Кто такой лидер? Какие качества присущи лидеру? Как воспитать лидера в истинном смысле этого слова? Авторы статьи пытаются найти ответы на эти вопросы. Современный мир извратил понятие «лидер», наделив его свойствами сомнительного качества, которые молодежью воспринимаются в качестве истинных образцов поведения лидера. Опасно сводить его к движению к успеху, преуспеванию, богатству и популярности. Особое внимание в статье уделяется христианскому пониманию феномена лидерства. Авторы утверждают, что сегодня в общественное сознание необходимо вернуть христианское понимание лидерства как служения во всем его возвышенном смысле.

Ключевые слова: лидер, лидерство, воспитание, образование, молодежь, общество, служение.

ON LEADERSHIP

Nadezhda Saratovtseva

Penza State Technological University
Penza, Russia

Alena Grinchuk

Penza State Technological University
Penza, Russia

Olga Yermolaeva

Penza State Technological University
Penza, Russia

The article is devoted to consideration of leadership. Nowadays the priority area of youth education is forming their leadership qualities. Who is a leader? What are the leader's qualities? How to bring up a true leader? The authors try to find answers to these questions. The modern world has perverted the concept of the "leader", providing it with the properties of dubious quality that young people regard as the true patterns of behavior of the leader. It is dangerous to reduce the meaning of leadership to the aspiration for success, prosperity, wealth and popularity. Particular attention is paid to the Christian understanding of the phenomenon of leadership. The authors argue that today it is necessary to return the Christian understanding of leadership in the public consciousness as a service in all its sublime sense.

Keywords: *leader, leadership, upbringing, education, youth, society, service.*

Воспитание лидерских качеств у современной молодежи – приоритетное направление в образовательной политике российского государства, поскольку в обществе невозможно обойтись без настоящих лидеров, способных повести за собой людей и привести к нужной цели. Кто же такой лидер? В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова дано следующее определение: «Лидер – (от англ. leader – ведущий, первый, идущий впереди) – лицо в какой-либо группе, пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия» [3, с. 141]. Иными словами, лидер – это человек, который может влиять на поведение других

людей, а лидерство – это способность оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение целей.

В современном мирском понимании лидерство рассматривается как путь к успеху. Молодые люди понимают лидерство как некую лестницу успеха, состоятельности, известности. В настоящее время это понятие извращено. Его наделили сомнительными характеристиками, которые воспринимаются молодыми людьми в качестве истинных образцов поведения лидера.

Такое мирское представление о лидерстве, к сожалению, прочно утвердилось в нашем обществе. Казалось бы, воспитание лидера – это хорошее дело. Однако лидером может быть один. А что делать, если каждый человек захочет им стать? В данном случае неизбежной будет борьба за первенство. Результатом зацикливания общества на «пестовании лидеров» явится рост конфликтов, поскольку успех общего дела не интересен лидеру. Для него главным считается завоевание и сохранение своего положения. И другие претенденты на лидерство также стремятся только к восхождению по иерархической лестнице. В данном случае весьма сомнительно полагать, что лидер будет заботиться о слабых. Позиция лидерства – победа и подчинение других. Поэтому заключим – ни в коем случае нельзя растить такого лидера-эгоиста!

Сегодня в условиях упразднения самого принципа передачи опыта от поколения к поколению потерян истинный смысл понятия «лидер». В данном контексте следует вспомнить факт кризиса американского общества, о котором констатировал Том Маршалл. В своей работе «Библейское понимание лидерства» он писал: «Пару лет тому назад, будучи проездом в Лос-Анджелесе, я взял газету с книжного стенда. В ней находилось сообщение о конференции управляющих и менеджеров из более чем тысячи лучших американских учреждений. Темой этой трехдневной конференции было «Изучение многочисленных измерений лидерства». Заключение, к которым пришла эта конференция, были шокирующими. Отмечалось, что в американском обществе наблюдается, ни много ни мало, кризис лидерства: нацией руководят не лидеры, а управляющие. Её состояние можно было бы описать как чрезмерно управляемое и недостаточно направляемое!» [5].

Думается, что для благополучного общественного развития нашей страны крайне важно обращение к христианскому пониманию этого термина.

Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл в своем слове к православной смене «Селигера» отметил, что православное

лидерство – кардинально отличается от светского: «Спаситель – Царь царей, или, в категориях современности, Лидер лидеров – был кроток и смирен сердцем» (Мф. 11:29). И именно в этом особенность православного лидерства. Принимая решения, касающиеся других, лидер не должен считать себя лучше других, ибо каждый из тех, кому мы предводительствуем, может в чем-то превосходить и нас. Всякий, кто ведет за собой других, должен понимать, что он сам призван идти вслед Христу и подчинять свою волю Его воле. Благо подчиненных есть не средство, но цель лидера, и подлинное ответственное служение руководителя может простираться до жертвенного подвига» [1].

Лидер, не имеющий смирения, не умеет давать, он способен лишь брать. Такой лидер ведет людей только к своей намеченной и выгодной для себя цели. Желания и чаяния других ему неинтересны. Настоящего же лидера люди поддержат в силу высокой степени доверия и уважения к нему. За ним будут следовать не по приказу, а по убеждениям.

В христианском понимании смирение представляет собой противоположность эгоизму, гордыне. Последние черты нередко свойственны современным лидерам. Эгоизм и гордыня не позволяют им по-настоящему заботиться и искренне служить окружающим людям, так как внутреннее «эго» поедает такого лидера изнутри.

Весьма благоразумно, что на молодежные форумы приглашаются священнослужители, которые, проповедуя, ведут молодых людей к истинному пониманию многих вещей. Вспоминая слова Патриарха Алексия II (1929 – 2008) о том, что «Церковь вне политики, но она не вне общества», важно помнить об этом [4].

Следует заметить, что молодежь, постоянно находящаяся в поиске идеалов и смыслов, является самой восприимчивой аудиторией. Пока старшее поколение будет сомневаться и дискутировать, молодежь уже будет готова действовать. Молодежь – это среда, которая является самой отзывчивой и благодатной средой для обращения Пастыря.

Кроме того, слово «образование» происходит от слова «образ» (развитие человеческого образа и подобия Бога). Безусловно, место, где собираются умнейшие люди нашей страны, – место для мессииера. Там его будут слушать и услышат.

Почему еще важны такие встречи священнослужителей и молодых одаренных людей? Не секрет, что молодые дарования и умницы часто подвержены таким духовным болезням, как гордыня и самонадеянность. Одна из главных целей общения молодежи с священнослужителем – избавление их от комплекса самодостаточности. Толь-

ко смирение помогает человеку увидеть свое отношение к другим людям. Главное предназначение истинного лидера – отдавать и служить.

Лидер, не умеющий смиряться, не способен служить обществу, окружающим его людям. Уверены, что причиной обогащения современных лидеров, использующих свое положение и власть исключительно для себя, является полное отсутствие у них христианских качеств. Всемирная история имеет немало свидетельств того, как цари, военачальники, духовные лидеры, пренебрегая смирением, превращались в деспотов, приносивших людям только зло.

Воспитывать же лидеров нужно на примерах жизни истинных лидеров. Совершеннейшим примером лидерства является Иисус Христос. Представление Иисуса Христа как лидера-служителя простирается через два тысячелетия и доходит до XXI в.

Также примером лидерства могут послужить апостолы, святые Церкви, выдающиеся российские государственные деятели, которые брали пример с Христа.

Сейчас, имея перед собой яркие примеры, важно приложить все усилия, чтобы воспитать из молодого поколения истинных лидеров.

При этом полагаем, что лидерские качества даны не каждому человеку. У нас есть разные таланты, способности, которые необходимо развивать. Об этом хорошо сказал апостол: «Служите друг другу, каждый тем даром, какой получил» (1 Пет 4, 10).

В человеческом обществе люди наделены разными социальными ролями. Это обеспечивает гармонию человеческих отношений. Однако нельзя допустить, чтобы человек, наделенный лидерскими качествами, «зарыл» свой талант в землю. Важно помнить библейскую притчу о талантах и о том человеке, который, получив от Господина талант, так и не дал ему рост. Нужно помочь молодым людям раскрыть свои таланты и дары, которыми наделил их Господь. Русскому народу нужны лидеры, которые будут беречь и защищать наше государство.

Какие же качества присущи лидеру? Каждый лидер должен обладать следующими качествами:

- смирение. Настоящий лидер должен быть, прежде всего, хорошим исполнителем, уметь подчиняться. Это возможно лишь тогда, когда он наделен смирением;

- забота о людях. Люди – самое ценное для лидера. Он должен помнить, что от проявленной им заботы и внимания к нуждам и потребностям каждого зависит отдача и заинтересованность этих людей в общем деле. Те лидеры, которые воспринимают других людей как средство к

своему обогащению, недолго продержатся в позиции лидера. «Доброе имя лучше большого богатства и добрая слава лучше серебра и золота». «Домогаться славы не есть слава» (Из притч царя Соломона);

- мудрость. «Главное – мудрость: приобретай мудрость, и всем именем твоим приобретай разум. Высоко цени ее, и она возвысит тебя, она прославит тебя, если ты прилепишься к ней», – пишет самый богатый и мудрый царь Соломон [2]. Мудрость – это сила верного суждения и разумного действия. Заметим, не стоит пренебрегать советами опытных людей. «У советующихся мудрость» – этим библейским принципом успешно пользуются в различных государственных структурах (педсовет, худсовет, и т.д.);

- мужество. Это вера в успех, способность не терять самообладание. Не бояться принимать решения и нести за них ответственность;

- способность творчески мыслить. Бог – Творец. Способность к творчеству заложена в каждом человеке, поскольку мы Его дети;

- юмор. Здоровый юмор благотворно влияет на людей. «Всегда радуйтесь», – учит апостол Павел в своем послании к Фессалоникийской церкви.

Кроме того, истинный лидер должен уметь:

- привлекать людей. Привлечь человека можно лишь тогда, когда сможешь его услышать. Важно помнить, что каждому ценно понимание со стороны окружающих;

- побуждать к действию. Самым эффективным средством заставить другого человека что-либо делать является личный пример. Чем результативней работа, тем больше она приносит удовлетворения. «А все, что делаете, делайте от души, как для Господа, а не для человека» – это Божий принцип в любой работе;

- обучать. Не секрет, что лидерами не рождаются, а лидерами становятся. Успешность лидера зависит от его готовности к обучению, смирению, дисциплине. Становясь на позиции лидера, не стоит забывать, что Божий принцип возвышения человека гласит: «Кто хочет быть первым, будь из всех последним и всем слугою» (Матф. 9,35), «Кто из вас меньше всех, тот будет велик» (Лука 9, 49).

Каждый человек будет держать ответ перед Богом за соделанное в жизни. Равно и как каждый руководитель ответит за каждого человека, над которым поставил его Бог, «ибо нет власти не от Бога; существующие же власти от Бога установлены» (Рим.13:1-2). Нужно нести ответственность за то, что вверено, так как кому больше вверено, с того больше и спросится. И важно помнить, что нет человека, кото-

рый бы не ошибался. «Забывая заднее, простирайся вперед», – писал апостол Павел в послании к Филиппийцам [2].

Итак, сегодня на «шумном рынке многообразных лидерских практик и теорий» важно возвращение к лидерству через бескорыстное служение. Оно фокусируется на желании обогатить и улучшить жизнь руководимых людей через неэгоистичное служение. Эта основная модель библейского лидерства выражается через истинное смирение, служащее другим и приводящее их к тому, чтобы они также стали слугами.

Рассматривая проблему истинного толкования понятия «лидер» и крайнюю необходимость его воспитания, интересно обратиться к мнению игумена Петра (Еремеева). В сегодняшних условиях полного забвения христианского понимания слова «лидер», путаницы с пониманием он предлагает заменить термин «лидер» на термин «герой». В отличие от рассматриваемого понятия, этот термин еще не потерял своего однозначного смысла. Игумен Петр (Еремеев) считает, что «... для начала надо вернуться к тому, чтобы воспитывать не лидера, а героя, который думает не о своем личном продвижении, а о пользе дела. Воспитывать же самовлюбленных эгоистов – это ошибочный подход, который, к сожалению, сегодня широко распространен. А вот если бы мы воспитывали героев, а не лидеров, то наше общество становилось бы более жизнеспособным. Герой всегда учил, помогая другим, не жалея ни своего времени, ни даже жизни ради победы. Герой может и возглавить движение или дело, но при этом всегда будет думать не только о себе, но и о других. Будет стремиться помочь отстающему для быстрого достижения общей цели. Для героев цель не своя слава, а общее благо. Помните, как Патриарх Тихон говорил: «Пусть погибнет имя мое в истории, лишь бы Церкви была польза»? [1].

Таким образом, возрождение истинного понимания термина «лидер» в общественном сознании особенно актуально сегодня, когда повсеместно царит мирское представление о нем как пути к успеху, преуспеванию, богатству, популярности. Для благополучного развития нашего общества крайне важно воспитание лидерства как бескорыстного служения.

Литература

1. Игумен Петр (Еремеев), Анна Данилова. Смиранный лидер? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pravmir.ru/smirenniy-lider/> (дата обращения: 09.07.2018).

2. На пути к лидерству. [Электронный ресурс]. URL: <https://vsechristiane.com/christian-articles/974-na-puti-k-liderstvu> (дата обращения: 09.07.2018).
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 2012. – 944 с.
4. О.Даниил Сысоев: Стремление к лидерству через лидерство в Боге. [Электронный ресурс]. URL: <https://1damer.livejournal.com/38018.html> (дата обращения: 19.08.2018).
5. Том Маршалл. Книга «Библейское понимание лидерства». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kingdomjc.com/Books/Marshall1/000.htm> (дата обращения: 09.08.2018).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ ПО ПРОБЛЕМЕ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

Е.Е. Смирнова

кандидат педагогических наук

Костромской государственной университет

Кострома, Россия

В статье раскрываются особенности социального служения Русской Православной Церкви по проблеме семейного насилия, приобретающей всё большую актуальность в современном обществе. Характеризуются основные направления, возможности и роль социального служения Церкви как комплементарной модели оказания поддержки лицам, оказавшимся в ситуации семейного насилия. Рассмотрены основные формы устройства, методы поддержки данной категории граждан, описаны примеры позитивного опыта в деятельности различных специализированных институтов (приютов, кризисных центров, домов милосердия и т. п.), созданных Церковью для профилактики и преодоления рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: семейное насилие, социальное служение, технологии социальной работы, приют, кризисный центр, Церковь.

PECULIARITIES OF THE SOCIAL SERVICE OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH ON THE ISSUE OF FAMILY VIOLENCE

Ekaterina Smirnova

Kostroma state university

Kostroma, Russia

The article reveals the peculiarities of the social service of the Russian Orthodox Church on the problem of family violence, which is becoming increasingly important in the modern society. The main areas, opportunities and role of the Church's social service as a complementary model of support to people subject to family violence are characterized. The article considers the main forms of organization, methods of support for this cat-

egory of citizens, describes examples of positive experience in the activities of various specialized institutions (shelters, crisis centers, houses of mercy, etc.) created by the Church for the prevention and overcoming of the problem under consideration.

Keywords: *family violence, social service, technologies of social work, shelter, crisis center, Church.*

В последнее время вопросы насилия в семье стали предметом активного обсуждения не только правозащитников и исследователей в различных областях, но и представителей органов государственной власти Российской Федерации. Усиление интереса к данной теме связано с изменениями, вносимыми в современное российское законодательство, а именно – с принятием Государственной Думой РФ 27 января 2017 года законопроекта, который исключает из Уголовного кодекса РФ (и переносит в разряд административных правонарушений) наказание за побои (ст. 116 УК РФ) в отношении близких лиц. В данной ситуации, однако, следует заметить, что, несмотря на высокий общественный резонанс, вызванный этими обстоятельствами, в нашей стране до сих пор так и не существует реально действующего механизма противостояния проблеме семейного насилия.

Действия насильственного характера членов семьи по отношению друг к другу совершались на всех этапах развития общества, однако в качестве социальной проблемы рассматривались не всегда. Кроме этого, значительное число видов семейного насилия были раньше фактически узаконены. Следуя формальному принципу невмешательства в семейные дела, государство определяло для мужчин практически неограниченную власть во взаимоотношениях с другими членами семьи. По мнению исследователей, традиция семейного насилия зарождается в России с появлением Домостроя, закрепившего в XIV веке нормы поведения в семье, принятые в то время. К детям в большинстве стран мира до начала XX в. вообще относились как к миниатюрным, неполноценным людям, и они рассматривались только как вид собственности взрослых [5].

К сожалению, до настоящего времени в нашей стране отсутствуют статистические данные, характеризующие масштабы распространения проблемы семейного насилия полно и объективно. Создание информационной базы по этому направлению затруднено, что определяется следующими обстоятельствами: высокой степенью латентно-

сти фактов семейного насилия, связанной с отказом пострадавших обратиться в правоохранительные органы (из-за недоверия, страха оказаться без материальной поддержки и т. п., неспособности отдельных зависимых членов семьи – детей и престарелых, а также представлением в официальной статистике данных о пострадавших от всех видов преступлений без выделения количества жертв семейного насилия в отдельную категорию.

Отношение Русской Православной Церкви к проблеме насилия сформулировано в Заявлении Патриаршей комиссии по вопросам семьи, защиты материнства и детства в связи с принятием новой редакции статьи 116 УК РФ от 3 июля 2016 года.

В гражданских нормативно-правовых актах семья трактуется как «основная часть общества», а для людей верующих она есть малая Церковь, место особой близости к Богу, аксиологический максимум. Семья выполняет функцию хранительницы добродетелей и нравственных устоев, и взаимоотношения между её членами должны строиться на основе взаимоуважения, любви и поддержки. Именно в семье прививаются и воспитываются такие ценности, как ответственность, целомудрие, любовь, смирение и дерзновение. Данные обстоятельства определяют необходимость участия Церкви в решении проблем, связанных с семейным насилием, являющихся признаком серьёзного духовно-нравственного кризиса в современном обществе [4].

Одной из ведущих задач Церкви является поддержка семьи и традиционного понимания институтов отцовства, материнства и детства. Положения об охране личности от насилия и унижения в семье отражены в «Основах учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека» (2008) [2]

В современных условиях Русская Православная Церковь принимает активное участие в решении многих проблем, отвечает на вызовы общества и возрождает социальное служение. О необходимости вмешательства Церкви в решение проблемы насилия в семье в России было заявлено на круглом столе по проблемам домашнего насилия, организованном Отделом внешних церковных связей Московского Патриархата 20 декабря 2011 года. В последствии эта тема также активно обсуждалась в ходе XXI и XXIII Международных Рождественских образовательных чтений в 2013 и 2015 годах.

В течение буквально нескольких лет на территории Российской Федерации Русской Православной Церковью открыто около 50

учреждений, деятельность которых так или иначе направлена на помощь лицам, пострадавшим или испытывающим насилие со стороны близких людей. Многие из этих организаций внесены в Базу данных по социальному служению Русской Православной Церкви (social.miloserdie.ru).

К сожалению, несмотря на все попытки Церкви довести до сознания современного общества идею о том, что определяемые в христианстве различия мужа и жены в супружеских отношениях в соответствии с особенностями их физических и нравственных свойств не дают каких-либо преимуществ ни одной стороне к унижению или угнетению другой, чаще всего в помощи таких служб нуждаются женщины. Этот факт находит отражение в том числе в названиях организаций: «Дом для мамы» (г. Москва), «Мамин домик» (с. Ельцы, Владимирская область), Социальный приют «Дом матери» в честь св. вмч. вел. кн. Елисаветы (г. Воронеж), Приют для женщин в сложной жизненной ситуации при храме прп. Серафима Саровского (г. Волжский, Волгоградская область), Центр защиты материнства и детства в честь свв. Петра и Февронии (г. Красноярск) и другие.

За помощью в церковные социальные службы обращаются женщины, оказавшиеся в кризисной ситуации, женщины с детьми, оставшиеся без места жительства из-за семейного конфликта, материальных проблем, пожара и по другим причинам, беременные, находящиеся на грани совершения аборта и другие категории лиц, нуждающиеся в поддержке.

В центрах, приютах, группах милосердия при храмах женщинам оказываются различные виды помощи: духовная, психологическая, социальная, юридическая, вещевая, помощь в восстановлении документов и решении жилищных проблем, оформлении детских пособий. В отдельных центрах открыты службы телефонов доверия.

В большинстве учреждений предусмотрена возможность предоставления временного приюта обращающимся туда женщинам. Вместимость приютов различна, составляет от 3 до 50 мест. Сроки пребывания также могут быть разными: от нескольких часов (если женщине просто нужно где-то дождаться родственников) до нескольких месяцев (иногда до года). Как правило, при определении необходимого срока пребывания женщины в приюте, центре применяется индивидуальный подход. За это время ей оказывается помощь в восстановлении социальных связей, поиске различных путей для решения своих проблем.

Также женщинам помогают сформировать или восстановить навыки, которые в дальнейшем позволят им зарабатывать себе на жизнь. При учреждениях работают швейные мастерские, курсы парикмахерского мастерства, компьютерные классы, разбиты приусадебные участки и т. д.

В случае если подопечные за время пребывания в приюте находят работу, в некоторых из них они могут передать детей под присмотр в детский сад или ясли.

Интересным, на наш взгляд, представляется опыт специализированного женского кризисного центра «Китеж», действующего на подворье Новоспасского ставропигиального монастыря в деревне Милоково Московской области при храме Архангела Михаила с марта 2015 года. В центре оказывают помощь женщинам, которые оказались именно в ситуации семейного насилия. О важности решаемой в данном учреждении проблемы свидетельствует тот факт, что обращения в него за помощью стали поступать ещё до его официального открытия. По мнению руководителей центра, эта категория людей выглядит сегодня наименее защищённой, потому что для других категорий довольно много служб поддержки и реабилитации – для беременных и уже состоявшихся мам, для несовершеннолетних девушек. Впрочем, это не означает, что таким нуждающимся отказывают в помощи, центр может поддержать их материально или продуктами, но проживать здесь могут только те, кто пострадал.

В центр обращаются молодые мамы, у которых мужья избивают детей, и их самих женщин, испытывающие различного рода зависимость, и те, кто подвергается насилию со стороны родителей.

В центре женщины размещаются в благоустроенном двухэтажном здании, специально построенном и оборудованном для этой цели. Снаружи здание преднамеренно не обозначено никакими табличками, надписями. На первом этаже располагается большая кухня с игровым залом, где стоит телевизор и компьютер, комната психолога, санузел со стиральной машиной. На втором этаже – пять комнат, четыре маленьких и одна побольше, четырехместная. В каждой комнате двухъярусная кровать, комод, шкаф. Комната рассчитана или на двух женщин или на женщину с ребенком. Тем, кто живёт здесь, выдаются продукты, готовить нужно самим на общей кухне. Убираются в доме также сами постоялицы.

За время пребывания в центре у женщин появляется возможность пройти медицинское обследование, сделать анализы, восстановить

при помощи социального работника недостающие документы. Не отказываются женщины, как правило, и от помощи психологов и священников. При необходимости привлекаются и другие специалисты.

По правилам в центр принимаются женщины с московской или подмосковной пропиской, но в экстренных случаях тут готовы разместить и жителей других регионов. В «Китеже» могут одновременно проживать до 12 человек в течение полугода.

Часто сотрудники центра вынуждены отказывать, так как запрос на его услуги очень велик. В 2015 году услугами центра воспользовались 143 человека, из которых 53 женщины были устроены на проживание. Остальные получили телефонную консультацию, а при необходимости были направлены в другие центры. Партнерами по перенаправлению женщин являются государственные кризисные центры, находящиеся в Москве и Московской области («Дубки», «Надежда», «Спасение»), приют «Люблино», некоммерческие организации («Отказники», «Русская береза», «Теплый Дом», «Мамин домик», «Дом трудолюбия “Ной”», приют «Незнайка», а также церковный приют «Дом для мамы»). Были случаи сотрудничества с кризисным центром в Санкт-Петербурге и приютом «Радислава» в Минске.

Своей горячей линии в центре помощи «Китеж» пока нет, но помогают организации, где существует телефон доверия. Основным партнером центра является Всероссийский центр по предотвращению насилия Центр часто оказывает и консультативную помощь, без проживания. Женщины обращаются за советом, потому что обычные семейные психологи зачастую не могут помочь.

Большинство женщин, обратившихся за помощью, имеют одного или нескольких детей, и поэтому ещё одним важным обстоятельством работы является наличие в центре детского психолога и педагога. Дети, попавшие в центр, травмированы как объекты или свидетели семейного насилия и с помощью специалистов проходят процесс ресоциализации, посещают занятия игро- и арт-терапией, общаются с домашними животными. Как правило, занятия дают результат уже в течение первого месяца.

В перспективах у создателей, руководителей, сотрудников центра открытие полноценного реабилитационного комплекса, где будут работать детский образовательный центр, «папа-классы» для будущих родителей, оказывать помощь страдающим от домашнего насилия пожилым людям, вестись профилактическая работа с обидчиками. Также планируется осуществление образовательных программ

для священников из других приходов по вопросам работы с жертвами семейного насилия.

Подобные проекты реализуются Русской Православной Церковью не только в больших городах. Церковная помощь доступна и жителям небольших населенных пунктов. Так, в г. Нерехта Костромской области 16 сентября 2011 года был открыт приют «Светлица», задумывавшийся как кризисный центр для беременных и рожениц. Работа приюта «Светлица» направлена на сохранение семьи, защиту материнства и детства, противодействие абортам и разлучению мамы и ребёнка по социальным показателям.

Проект реализует Костромская региональная общественная организация «Духовно-просветительский центр «Кострома»» на базе своего структурного подразделения Духовно-просветительского центра «Отрада» в городе Нерехта, совместно с Миссионерско-образовательным отделом Костромской епархии решая просветительские и социальные задачи.

Приют «Светлица» располагается в отдельно стоящем на территории ДПЦ «Отрада» здании, которое полностью приспособлено для проживания беременных женщин и женщин с новорождёнными детьми.

Вместимость приюта, в соответствии с площадью здания (267 м²), рассчитана на одновременное проживание 12 женщин с детьми.

За пять лет работы помощь в Приюте получили более 180 человек из города Костромы, Костромской области, из семи регионов РФ, Узбекистана и даже трёх стран дальнего зарубежья.

В центр за помощью могут обратиться беременные женщины, стоящие на грани совершения аборта; матери с новорождёнными, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации (насилие, отсутствие поддержки со стороны отца ребёнка и родственников, материальная необеспеченность, депрессия и т. п.); малообеспеченные матери, не имеющие возможности нормального содержания ребёнка (детей); матери-сироты, не имеющие жилья и средств к существованию; многодетные матери-одиночки, не получающие алиментов, находящиеся в тяжелом материальном положении.

Сотрудники организации решают не только социальные задачи (приютить, накормить, помочь родить и выкормить ребенка), но и стараются помочь наладить связи с семьей и примирить враждующих, а главное – содействовать духовному оздоровлению женщин, их воцерковлению.

Помощь женщинам, оказавшимся в кризисной ситуации, в приюте «Светлица» оказывается по следующим направлениям:

- содействие в получении профессионального образования, специальности, правовых знаний и жизненных навыков;
- помощь в восстановлении документов;
- содействие трудоустройству женщин;
- содействие в восстановлении связей с собственной или родительской семьей;
- содействие (в случае необходимости) в получении собственного жилья;
- психологическая и медицинская помощь;
- помощь в разрешении ряда других проблем.

В приюте есть всё необходимое для организации нормальной жизнедеятельности проживающих: большая игровая комната с игрушками, детскими книжками, телевизором и дисками с мультфильмами; гуманитарный склад одежды и обуви для женщин и детей (разные размеры и разные сезоны); детские коляски, ходунки, ванночки для купания; для молодых мам есть возможность научиться правильному уходу за ребёнком, готовить, шить, вязать; в летнее время в теплицах проживающие выращивают для себя свежие овощи.

Одним из условий эффективности деятельности православных кризисных центров является их доступность. При поступлении в центр женщине нет необходимости доказывать своё право на получение помощи, как это происходит, например, в государственных учреждениях, где от женщины требуется наличие регистрации в данном регионе, наличие паспорта, свидетельства о рождении ребёнка, информации о результатах медицинских анализов, справки о побоях, заявления в органы внутренних дел. В большинстве ситуаций, связанных с домашним насилием, это просто невозможно сделать – как правило, женщины внезапно оказываются на улице с детьми, без вещей и тёплой одежды (а бывает, и документы муж спрятал). Всё осложняется ещё и тяжёлым психологическим состоянием, когда о факте насилия вообще трудно кому-либо рассказать, поделиться.

Обращение в православные приюты и центры для женщин в данном случае является настоящим спасением.

В них по возможности принимают всех нуждающихся, что способствует их быстрой адаптации, восстановлению здоровья, а в самых благоприятных случаях – восстановлению семьи.

Значительный позитивный опыт в сфере профилактики семейного насилия накоплен Союзом сестричеств милосердия Белорусской Православной Церкви Московского Патриархата. Первые информационные и образовательные мероприятия, связанные с изучением проблем семейного насилия, были реализованы его членами уже в 2006 году, а в 2009 году был организован церковный приют для жертв семейного насилия в г. Лида (Республика Беларусь).

Приют для женщин-жертв семейного насилия начал свою работу с реализации проекта «Изучение проблемы домашнего насилия в Лидском регионе» с 1 декабря 2009 года. Приют – это место, где женщина, пережившая семейное насилие, может проживать некоторое время со своими детьми, если ей и ее детям угрожает опасность.

Главной целью работы приюта является предоставление женщине и её детям возможности укрыться в экстренной ситуации, оказание социальных, психологических, духовных и доврачебных услуг, если это необходимо.

Условия проживания в кризисном центре максимально приближены к домашним. С этой целью была арендована квартира в центре города Лида, постоянно пополняются предметы первой необходимости, постельное бельё, посуда и продукты питания для подопечных.

За время работы Центра на круглосуточную горячую линию поступило 689 звонков, была оказана помощь в виде временного проживания 358 женщинам и 170 детям, организовано 92 консультации со специалистами (юристами, психологами, священниками, работниками здравоохранения). Сестричество тесно сотрудничает с Территориальным центром социального обслуживания населения г. Лиды и Лидским отделом внутренних дел. До мая 2013 года это был единственный в Республике Беларусь кризисный центр по оказанию круглосуточной помощи. На сегодняшний день – это единственный центр в Гродненской области, где функционирует кризисная комната и работает круглосуточный телефон доверия.

Особую ценность представляет опыт работы центра не только с лицами, подвергшимися насилию, но и с агрессорами, для оказания помощи которым разработаны специальные программы. По мнению представителей центра, работа только с жертвами насилия может привести к их увеличению, а не наоборот. Если агрессор не отвечает за свои действия, если он не принимает ответственности за собственное поведение, он будет осуществлять агрессию с той же женщиной или

какой-то другой. Если ему не помочь, он будет считать, что должна меняться женщина, а не он.

Программа состоит из 26 групповых занятий, которые проводятся еженедельно. Каждое занятие длится 75 минут. Группа, которой могут руководить женщина или мужчина, состоит из 10–15 мужчин. Они начинают свои занятия примерно в одно время. Кто-то посещает занятия добровольно, кого-то посещать занятия обязал суд. В случае, если у участника программы отсутствует страховка, он оплачивает каждое занятие.

С каждым участником проводится предварительное тестирование, специалисты готовят психологический портрет участника. Каждый участник, посещающий занятия, должен добровольно подписать «контракт», в котором изложены правила участия в программе: каждый участник обязан посетить 26 занятий, позволяется только 3 пропуска; участник должен приходить на занятия вовремя – в случае опоздания он не допускается к занятиям (опыт показывает, что часто из-за нежелания посещать занятия, участники приходят позже). Мужчины должны быть опрятно одеты и быть в трезвом состоянии. Если есть подозрение, что кто-то находится под воздействием алкоголя или наркотиков, его попросят уйти. Он может вернуться на следующей неделе в трезвом виде. Запрещено приносить на занятия оружие, на занятиях запрещено применение силы. Если участник начинает злиться, он должен оставаться на своём месте, ему помогут справиться с гневом конструктивным способом. Занятия носят конфиденциальный характер. Участники могут обсуждать вопросы, которые затрагивались во время занятий, но они не должны раскрывать информацию о других участниках. Также чётко оговаривается, что, если во время занятия участник угрожает расправой жене или кому-то ещё, руководитель группы может предупредить жертву или полицию. Если речь идёт об угрозе ребёнку, руководители группы по закону обязаны предупредить соответствующие органы.

Большое внимание Союзом сестричеств милосердия Белорусской Православной Церкви уделяется информационному обеспечению деятельности центра и просвещению общества и священнослужителей по вопросам семейного насилия. С этой целью создан и действует интернет-ресурс www.mirdomu.sestra.by.

Регулярно в эфире Лидского телевидения бегущей строкой проодит реклама «Социальная помощь жертвам домашнего насилия – у нас можно переночевать, наши телефоны...»

Кроме этого, Союзом сестричеств милосердия Белорусской Православной Церкви подготовлено «Руководство для церковных социальных служб по организации помощи пострадавшим от домашнего насилия». В пособии описана теоретическая база и представлена практическая информация по организации и осуществлению работы с проблемой семейного насилия. В руководстве представлены задания для тренинговой работы, игровых и творческих занятий, работы в малых группах [1]. Данное пособие было представлено во время работы круглого стола «Церковь и проблема домашнего насилия», состоявшегося 22 января 2015 года в Отделе внешних церковных связей Московского Патриархата, одним из итогов которого стало принятие решения о подготовке методических материалов, информирующих о том, что такое домашнее насилие, как работать с его жертвами, в какие профильные организации можно обращаться за помощью и для приходов Русской Православной Церкви [3].

Говоря о социальном служении церкви в сфере помощи пострадавшим от семейного насилия, необходимо помнить, что оно заключается не только в оказании безвозмездной помощи нуждающимся, но и в их духовном просвещении.

Церковь обладает уникальными средствами воздействия на ситуацию в семейных союзах своих чад, в то время как государству, общественным организациям вмешиваться в эту сферу, не затрагивая естественные права на семейную и личную тайну, затруднительно. Средствами профилактики семейного насилия и реагирования внутри самой Церкви выступают исповедь, окормление духовника, включение семьи в приходскую жизнь и проповедь, что отчасти является залогом того, что в случае возникновения напряжения в семейных отношениях, способного привести к насилию, оно может быть заранее снято продуманными действиями пастыря.

Сложность решения проблем, связанных с оказанием помощи пострадавшим, испытывающим насилие в семье, связана с её продолжающимся табуированием и отсутствием у многих жертв решимости открыто говорить о ней. В большинстве случаев людям, оказавшимся в ситуации семейного насилия, практически некуда обратиться со своей бедой: степень доверия к полиции невысока, меры ее воздействия ограничены; обратиться к психологам также не всегда возможно – у человека может отсутствовать доверие к ним либо такие специалисты могут быть для них недоступны.

В такой ситуации именно Церковь и церковные организации могут поддержать человека, стать посредником между жертвой насилия и органами правопорядка, социальными службами и психологами.

Важным условием реализации Церковной социальной деятельности выступает предупреждение формирования иждивенчества у обращающихся за помощью. Нуждающемуся необходимо как оказывать реальную помощь, так и способствовать в поиске верного жизненного пути, преодолении греховных пристрастий. Очень важной задачей также является налаживание связей с профильными государственными службами, так как социальное служение Церкви не должно заменять собой ответственность государства в сфере социальной защиты и социального обслуживания граждан, оказавшихся в ситуации семейного насилия.

Литература

1. Мир дому: руководство для церковных социальных служб по организации помощи пострадавшим от домашнего насилия и проведению информационных и учебных мероприятий, направленных на укрепление семьи, профилактику и предотвращение насилия в семье / авт.-сост. А. В. Банько, О. А. Голомако, Е. Е. Зенкевич и др. – Мн., 2014. [Электр. ресурс] Режим доступа: http://www.mirdomu.sestra.by/images/doc/Posobie_DN_2014-2015.pdf
2. Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека. 2008 г. [Электр. ресурс] // Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/428616.html>
3. Проблемы домашнего насилия // Российский круглый стол по религиозному образованию и диаконии [Электр. ресурс] // Режим доступа: <http://www.catgallery.ru/rondtb/diaconia/domestic-abuse>
4. Социальное служение Русской Православной Церкви: мультимедийное учебное пособие / под ред. прот. В. Хулапа, И. В. Астэр. – СПб: СПбГИПСР, 2014. [Электр. ресурс] // Режим доступа: social-orthodox.info
5. Социальное служение Русской Православной Церкви: учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова, священника Георгия Андрианова. – Кострома: Костромская духовная семинария, 2018.

**Русская Православная Церковь
Пензенская Епархия
Пензенская духовная семинария**

**Христианская педагогика
в современном мире**

Материалы II Международной
научно-практической
конференции

Корректоры: Моисеева Е.С., Мещерякова Л.А.

Подписано в печать 23.10.2018 г. Формат 60×84/16.
Бумага ксероксная. Печать трафаретная.
Усл. п.л. 19,30. Тираж 150 экз. Заказ № 28/04.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ИП Соколова А.Ю.
440600, г. Пенза, ул. Кирова, 49, оф. №3.
Тел.: (8412) 56-37-16.